

Anais de encontros científicos

Diversidade e Inclusão da UFF

VOLUME 3



Anais de Eventos Científicos em Diversidade e Inclusão da UFF

Volume 3

Organizadoras

**Neuza Rejane Wille Lima
Luciana Tavares Perdigão
Cristina Maria Carvalho Delou
Ediclea Mascarenhas Fernandes
Diana Negrão Cavalcanti**

Universidade Federal Fluminense

Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão

Equipe técnica

Capa: Grasielle Freitas

Projeto Gráfico e Diagramação: Luciana Perdigão

Revisão: Neuza Rejane Wille Lima

L732

Anais de Encontros Científicos em Diversidade e Inclusão da UFF – volume 3 / Organizadoras Neuza Rejane Wille Lima; Luciana Tavares Perdigão; Cristina Maria Carvalho Delou; Ediclea Mascarenhas Fernandes; Diana Negrão Cavalcanti – Universidade Federal Fluminense, Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão; Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão (ABDIn) : Niterói, 2017.

434fl. Il.

ISBN: 978-85-69879-15-2.

1. Currículo Inclusivo. 2. Ensino. 3. Tecnologias assistivas. I. Lima, Neuza Rejane Wille, org. II. Perdigão, Luciana Tavares, org., III Delou Cristina Maria Carvalho, org. IV Fernandes, Ediclea Mascarenahs, org. V Cavalcanti, Diana Negrão, org., VI. Universidade Federal Fluminense, Mestrado Profissional em Diversidade e inclusão. VII. Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão. V. Título.

CDD – 371

Elaborada pelo Bibliotecário Renan Wangler CRB 6805 com os dados fornecidos pelo (a) autor (a).

Apresentação

Essa publicação reúne os resultados de cinco eventos de Eventos Científicos em Diversidade e Inclusão que foram realizados no ano de 2017 na Universidade Federal Fluminense (UFF) e que contou com o apoio da Associação Brasileira de Diversidade e Inclusão (ABDIn).

Todos os eventos contaram com a coordenação de Professoras do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) da UFF e com um grupo de mestrandos que participaram de todas as etapas na realização destes.

Eu e as demais professoras, Cristina Maria Carvalho Delou, Ediclea Mascarenhas Fernandes e Diana Negrão Cavalcanti e a nossa ex-aluna, a Mestre em Diversidade e Inclusão Luciana Tavares Perdigão, estamos satisfeitas em poder compartilhar esse 3º. Volume dos Anais dos eventos com todos.

Boa Leitura!!!

Professora Rejane

Sumário

Apresentação	4
Sumário	5
Sinopse do II Simpósio de Altas Habilidades e Superdotação da UFF	6
Lista dos resumos e oficinas do II Simpósio de Altas Habilidades ou Superdotação da UFF	8
Sinopse do II Simpósio Além do Olhar da UFF	126
Lista dos resumos I Simpósio Além do Olhar da UFF	128
IV Encontro de Diversidade e Inclusão da UFF – 2017	150
Lista dos resumos do IV Encontro de Diversidade e Inclusão da UFF - 2017	151
Sinopse do I Simpósio sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF.....	319
Lista dos Resumos do I Simpósio sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF.	321
Sinopse do I SAUFF - Simpósio sobre Autismo da UFF	396
Lista de resumos do I SAUFF.....	398



II SIMPÓSIO DE ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO DA UFF:

Estratégias de atendimento e práticas pedagógicas

Sinopse do II Simpósio de Altas Habilidades e Superdotação da UFF

O evento visou promover o debate e a divulgação de experiências concretas estratégias de atendimento e práticas pedagógicas ao tema Altas Habilidades ou Superdotação, pesquisas científicas em processo ou concluídas. Realizado pelo Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) Universidade Federal Fluminense (UFF)

Local e data

Faculdade de Economia da UFF - Campus do Gragoatá - Bloco F

São Domingos - Niterói - RJ - CEP: 24210-350

Datas: 26 a 28 de julho de 2017

Coordenadora do Evento: Cristina Maria Carvalho Delou (Professora do CMPDI)

Equipe: de Mestrandos do CMPDI:

- Alex Fabiani de Menezes Chagas
- Ana Claudia Nunes Pontes
- Ana Cristina de Carvalho
- André Alexandre Inojosa Mendonça
- André Luiz Barros de Melo Bentes Matta

- Carlos Antônio de Carvalho Pinto
- Cecília Vanessa Alexandre de Souza
- Clara Marcelle Dias de Leles Albuquerque
- Cristiano Marins Moreira
- Fabíola Santos Silva Brigagão
- Fátima Raulusaitis
- Fernanda Viannay Siqueira dos Santos
- Gabrielle de Oliveira Camacho Soares
- Glauce Mara Gabry de Freitas Arder
- Glaura Cristina Oliveira Braga
- Kerolyn Christina Moreira
- Marcia Crispino Lima
- Marisa Mendes Machado de Souza
- Thais Ferreira Bigate

Maiores informações em:

<http://www.uff.br/?q=events/ii-simposio-de-altas-habilidades-ou-superdotacao-da-uff-estrategias-de-atendimento-e-praticas>

Lista dos resumos e oficinas do II Simpósio de Altas Habilidades ou Superdotação da UFF

1 - Altas habilidades/ superdotação uma perspectiva educacional	10
2 - O registro de jovens talentosos no ensino técnico brasileiro.....	16
3 - Altas habilidades/superdotação: preconceitos que mantém a invisibilidade de crianças com talentos especiais	22
4 - Uma hipótese de como pessoas com altas habilidades ou superdotação aprendem.....	28
5 - A plataforma arduíno estimulando mentes criativas: uma abordagem desafiadora para alunos com altas habilidades ou superdotação para o ensino das ciências exatas.....	32
6 - A prática do jogo de xadrez na aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: uma experiência com altas habilidades e superdotação	38
7 - Compartilhando conhecimentos com altas habilidades: site de divulgação e inclusão	44
8 - Enriquecimento da aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades	50
9 - Altas habilidades e superdotação: em busca dos alunos invisibilizados na escola pública	56
10 - Altas habilidades nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo sobre o olhar dos professores	61
11 - Altas habilidades/superdotação na revista brasileira de educação especial	67
12 - Altas habilidades ou superdotação: implicações na prática docente.	73

13 - Adolescentes com altas habilidades ou superdotação: levantamento bibliográfico na base de dados Scielo.....	79
14 - Oficina: “O que os olhos não veem”	86
15 - Oficina: Altas habilidades/Superdotação: reconhecendo talentos ..	106
16 - Oficina: Criatividade e ensino em altas habilidades ou superdotação: uma proposta para educadores.	111
17 - Minicurso: Implantação de Clube de Ciências para crianças e adolescentes superdotados.....	114
18 - Oficina: Roda de Conversa como instrumento metodológico de intervenção para estudantes com Dupla excepcionalidade (Síndrome de Asperger e Superdotação).....	119
19 - Oficina: Identificação de Altas Habilidades e Superdotação - Trabalhando com a Lista Base de Indicadores Dra Cristina Delou	122

1 - Altas habilidades/ superdotação uma perspectiva educacional

Ana Luiza Barcelos Ribeiro

Mestranda da Pós Graduação em Cognição e Linguagem – UENF

RESUMO

Este artigo tem como objetivo avaliar a produção bibliográfica de artigos indexados na base de dados do Scielo, produzidos de 2006 a 2016, sobre altas habilidades/ superdotação e o processo educacional. Essa revisão propõe-se a identificar as últimas produções acadêmicas a respeito do tema verificando quais contribuições estão sendo dadas para o processo de inclusão destes alunos. Os achados da pesquisa foram classificados de acordo com o tema investigado e os aspectos metodológicos caracterizados. Os principais tópicos desenvolvidos pelos artigos foram: a discussão teórica sobre altas habilidades/ superdotação, a inclusão e o atendimento educacional especializado desses alunos. Os resultados obtidos permitem concluir que há diversas pesquisas colocando a perspectiva do professor, o enfrentamento de estigmas e a vivência de bullying por parte desses alunos e que ainda há muito a ser falado e investigado sobre este tema que é amplo e complexo. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o avanço da discussão sobre esta temática.

Palavras-chave: altas habilidades; educação; superdotação

INTRODUÇÃO

O tema altas habilidades/ superdotação tem sido bastante discutido no âmbito educacional devido as suas especificidades quanto a inclusão, acesso e permanência dos mesmos nas unidades escolares. O presente estudo visa identificar as atuais produções acadêmicas a respeito do tema buscando verificar quais contribuições estão sendo dadas para o processo inclusivo destes alunos, possuindo como marco teórico Guenther e Renzulli que apontam características de identificação e alternativas de inclusão.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, operacionalizada mediante a busca eletrônica de artigos indexados em bases de dados do Scielo Brasil, a partir dos descritores: altas habilidades, educação e superdotação. As consultas incluíram o período de 2006 a 2016.

A mostra compreendeu publicações de artigos indexados em periódicos, selecionados a partir dos resumos anexados que seguiam os seguintes critérios de inclusão: 1- veículo de publicação, periódicos indexados uma vez que são órgãos de maior divulgação e de fácil acesso

para pesquisadores. 2- idiomas de publicação: artigos publicados em língua portuguesa. 3-ano de publicação foram selecionados artigos publicados de 2006 a 2016, totalizando o período de 10 anos.

RESULTADOS

Com os descritores: altas habilidades, educação e superdotação, foram encontrados 12 artigos, sendo utilizados 10 artigos, 2 foram eliminados por estarem fora do período proposto que é de 2006 a 2016 e estes datavam do ano 2005.

Totalizando 10 artigos pesquisados onde foram encontrados 3 revisões de literatura, 6 análises qualitativas e 1 análise quantitativa. Alguns autores aparecem mais de uma vez, como METTRAU, PÉREZ e FREITAS, que aparece em 2 artigos. Os artigos trazem dados de vários estados do Brasil como Brasília, São Paulo, Espírito Santo e do Rio de Janeiro.

As principais questões tratadas pelos autores foram: a prática docente, indicação para o atendimento, as características das altas habilidades, as políticas públicas voltadas a esse público, o duplo estigma altas habilidades e deficiência, situação de rua e altas habilidades. Dos 10 artigos, 5 foram publicados em revistas da área de Educação Especial (MARTINS e CHACON, 2016; DALOSTO e ALENCAR, 2013; CARDOSO e BECKER, 2014; BAHIANSE e ROSSETTI, 2014; PÉREZ e FREITAS, 2012); 3 artigos em revista de educação (RANGNI e COSTA, 2014; PÉREZ e FREITAS, 2011; GUENTHER e RONNDINI, 2012), 1 artigo em revista de psicologia (AZEVEDO e METTRAU, 2010) e 1 em Políticas Públicas (METTRAU e REIS, 2007) Observou-se um grande número de artigos abordando a perspectiva docente seja para a indicação ao tratamento ou sobre a sua prática. Assim foram encontrados 4 artigos sobre esta temática. Enquanto que relatando sobre o bullying e estigmas quanto as altas habilidades e deficiência foram encontrados 2 artigos. Sobre temas como situações de rua e altas habilidades, busca de identidade, características das altas habilidades e políticas públicas foram encontrados 1 artigo para cada tema respectivamente

DISCUSSÃO

Dentre os artigos relacionados à perspectiva docente encontramos Azevedo e Mettrau (2010) com o trabalho intitulado Altas Habilidades/ superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. As autoras partem do baixo quantitativo de indicação de alunos com altas habilidades/ superdotação apontado pelos professores de um município de periferia do Rio de Janeiro, tendo como objeto de investigação as possíveis dificuldades encontradas pelos professores nesse processo. A partir de uma pesquisa com 52 professores divididos em dois grupos as autoras concluíram que há indícios de que os mitos e acerca das altas habilidades/ superdotação influenciam a indicação/ não indicação desses alunos e que os

mesmos devem ser discutidos junto aos professores de modo a facilitar a indicação, trazendo como contribuição uma análise à indicação do aluno, uma reflexão quanto as concepção dos professores para que os mesmos sejam mais preparados. Ainda sobre a perspectiva docente Bahiense e Rossetti (2014) exploram em seu trabalho Altas habilidades/ superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente, as concepções de professores do Ensino Fundamental da rede pública de Vitória- ES sobre altas habilidades/ superdotação verificando as relações entre essas concepções e as prática docente dos participantes, avaliando a formação profissional dos mesmos e suas concepções quanto à adequação à prática docente com alunos com altas habilidades/superdotação e também verificando as estratégias de ensino aprendizagem utilizadas. O que permitiu identificar que os participantes possuem uma concepção de que o aluno superdotado tem necessidades educativas específicas e que os professores não tiveram uma formação adequada. Tendo como contribuição a necessidade da formação continuada dos professores para atender a esta clientela.

No terceiro artigo sobre a perspectiva docente Pérez e Freitas (2011) com seu trabalho Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/ superdotação na educação básica: o cenário brasileiro fazem uma reflexão sobre a desinformação e a falta de formação acadêmica e docente nessa área e uma representação cultural dessa população, que é altamente afetada pela incidência de mitos e crenças e populares. As autoras buscam analisar quatro aspectos que prejudicam a concretização do atendimento educacional especializado sugerindo ainda medidas e mudanças. Enquanto que Guenter e Rondini (2012) desenvolvem sobre a Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores relatando um estudo exploratório que busca situar a base de conceituação em Educação Especial para alunos dotados e talentosos, no Brasil, captando as definições compreendidas por profissionais da educação pela sondagem de sua opinião sobre que termos e expressões, com que significados e em que situações. A pesquisa foi realizada com 80 educadores (Grupo A) e 107 professores da rede pública do interior de São Paulo (Grupo B) e concluiu-se que ambos os grupos indicam conceituação confusa, notadamente para termos oficiais, superdotação e altas habilidades, a maior carga de rejeição e exploração na mídia é alocada a superdotação. Os conceitos alta capacidade, alto desempenho e dotação são definidos em consonância com o referencial médio, que diferencia capacidade natural de capacidade adquirida; talento reflete a ambiguidade encontrada na área, referindo-se, ao mesmo tempo, a capacidade natural e capacidade adquirida. Percebeu-se que os professores não possuem clareza quanto a definição, podendo assim afetar o encaminhamento e assim contribui para a necessidade de maior clareza e definição dos conceitos.

Em relação ao bullying Dalosto e Alencar (2013) descreveu em seu trabalho Manifestações e prevalência de bullying entre alunos com altas habilidades/superdotação um estudo com objetivo de investigar o envolvimento de alunos com altas habilidades/superdotação com a prática de bullying, seja assumindo a condição de vítima, agressor e/ou testemunha. Participaram da pesquisa alunos de escola pública e privada que frequentavam o programa para estudantes com altas habilidades/ superdotação do Distrito Federal obtendo como

resultado a participação desses alunos com altas habilidades/superdotação em situações de bullying tanto na condição de vítimas, como de agressores e de testemunhas, sendo que a maioria desse comportamento ocorre de forma velada o que dificulta a identificação por parte de um adulto. Contribui para se ter um olhar mais criterioso e de minimização das relações de bullying por esses alunos. Rangni e Costa (2014) dissertam sobre Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma objetivando refletir sobre a possibilidade das pessoas possuírem duplicidade de necessidades especiais como altas habilidades/superdotação e deficiência e com isso a condição de duplo estigma através de pesquisas bibliográficas e documentais e tiveram como resultados a escassez de estudos acerca do tema e que os estudantes que possuem essa característica podem apresentar a duplicidade de estigmas.

Para falar sobre as Características de altas habilidades/ superdotação em aluno precoce: em estudo de caso, Martins e Chacon (2016) utilizaram observações que foram registradas em um diário de campos e realizada uma entrevista que foi analisada qualitativamente. O objetivo desse estudo foi de verificar se um aluno precoce apresentava características de altas habilidades/superdotação de acordo com a literatura, em especial as que relacionavam a criatividade e à aprendizagem. Os resultados apontaram para a presença de características de altas habilidades/ superdotação no comportamento do aluno e apontaram para a necessidade de atenção educacional que considere e respeite sus peculiaridades e estimule o desenvolvimento de suas potencialidades, porém, sem perder de vista suas necessidades próprias da infância.

Cardoso e Becker (2014) em sua pesquisa Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação utilizou do método de Inserção ecológica abrangendo visão contextualizada mediante a história de vida, características dos sujeitos, concepções sobre as potencialidades nos contextos de interação, fatores de risco e proteção ao desenvolvimento. O cruzamento de dados permitiu delinear as potencialidades de cada adolescente pesquisado contribuindo para o reconhecimento, aceitação e valorização da cidadania e superação das adversidades em benefícios sociais.

No artigo A mulher com altas habilidades/ superdotação: a procura de uma identidade, Pérez e Freitas (2012) revisitam a história de duas mulheres com altas habilidades/ superdotação, com idades entre 47 e 50 anos que foram identificadas já adultas e que ainda relutavam para se reconhecer como pessoas com altas habilidades/ superdotação, esse trabalho levou as autoras a concluir que além do atendimento educacional especializado para os estudantes, já previsto na legislação, deveriam se pensar ainda em estratégias específicas para o atendimento à mulher com altas habilidades/superdotação. Sobre políticas públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva, Mettrau e Reis (2007) buscaram analisar aspectos das políticas públicas voltados para o atendimento educacional especializado dos indivíduos com altas habilidades/ superdotação no país, no contexto da educação especial/ inclusiva traçando um paralelo com a literatura especializada.

Todos os artigos, trouxeram como contribuição a necessidade de um olhar mais profundo sobre a formação docente, sobre a minimização do bullying, sobre a importância do atendimento educacional especializado em todas as faixas etárias, a questão das múltiplas deficiências e seus estigmas.

CONCLUSÕES

Refletir sobre alunos com altas habilidades/ superdotação tem sido emergente, as políticas públicas devem ser analisadas e os professores capacitados para que identifiquem e façam o encaminhamento, por isso a pesquisa mostrou que há uma grande preocupação com a questão docente, o material e as questões são poucas diante da complexidade do tema, este trabalho contribui para analisar e relacionar as últimas publicações a cerca do tema. Os diversos artigos analisados nos fez verificar diversas contribuições como a análise da formação docente que ainda se faz necessária, questões a cerca do bullying, dos estigmas, bem como o atendimento educacional especializado. Levando-nos a perceber que a discussão a cerca das altas habilidades/ superdotação vai além do conceito, a inclusão é mais complexa e necessária de forma plena.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Estadual Darcy Ribeiro e a Pós Graduação em Cognição e Linguagem pelo apoio concedido.

REFERÊNCIA

AZEVEDO, Sonia Maria Lourenço de e METTRAU, Marsyl Bulkool. Altas habilidades/superdotação: mitos e dilemas docentes na indicação para o atendimento. Psicologia Ciências Professor, v.30, n.1, p.32-45, 2010

BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro e ROSSETTI, Claudia Broetto. Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. Revista Brasileira de Educação Especial, v.20, n.2, p.195-208, Jun. 2014

CARDOSO, Adriana Oliveira Guimarães e BECKER, Maria Alice d'Avila. Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/ superdotação. Revista Brasileira de Educação Especial, v.20, n.4, p.605-614, Dez 2014

DALOSTO, Marcília de Moraes e ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Manifestações e prevalência de bullying entre alunos com altas habilidades/superdotação. Revista Brasileira de educação especial, v.19, n.3, p.363-378, Set. 2013

GUENTHER, Zenita Cunha e RONDINI, Carina Alexandra. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. Educ. rev., v.28, n.1, p.237-266. Mar. 2012

MARTINS, Bárbara Amaral and CHACON, Miguel Claudio Moriel. Características de Altas Habilidades/Superdotação em Aluno Precoce: um Estudo de Caso. Rev. bras. educ. espec., v.22, n.2, p.189-202, Jun 2016

METTRAU, Marsyl Bulkool e REIS, Haydéa Maria Marino de Sant'Anna. Políticas públicas: altas habilidades/superdotação e a literatura especializada no contexto da educação especial/inclusiva. Ensaio: aval.pol.públ.Educ., v.15, n.57, p.489-509. Dez 2007

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera e FREITAS, Soraia Napoleão. A mulher com altas habilidades/superdotação: à procura de uma identidade. Rev. bras. educ. espec., v.18, n.4, p.677-694. Dez 2012

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera e FREITAS, Soraia Napoleão. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com Altas Habilidades/Superdotação na Educação Básica: o cenário Brasileiro. Educ. rev., n.41, p.109-124. Set 2011

RANGNI, Rosemeire de Araújo e COSTA, Maria da Piedade Resende da. Altas habilidades/superdotação e deficiência: reflexões sobre o duplo estigma. Educ. rev., n.53, p.187-199. Set 2014

2 - O registro de jovens talentosos no ensino técnico brasileiro.

Claudiane Figueiredo Ribeiro¹ & Lucia de Mello e Souza Lehmann²

¹Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) - UFF

²Professora Orientadora do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) UFF

RESUMO

O ensino técnico brasileiro tem registrado a presença de alunos com Altas habilidades ou Superdotação. Contudo, o registro destes alunos neste segmento se faz de forma incipiente, sendo que entre os fatores limitadores está a especificidade de identificar os cognitivamente capazes e que sejam habilidosos nas áreas técnicas em questão. Este trabalho identifica, analisa e sistematiza aspectos indicativos de altas habilidades para as carreiras técnicas. Parte do princípio que nem sempre a superdotação está voltada para habilidades de operacionalização e raciocínio técnico. O campo da pesquisa é uma escola técnica, seus cursos, alunos e professores. O referencial teórico dialoga com as concepções de AH/SD, com a legislação Brasileira de Educação Especial, com o conceito de inteligência e potencialidades. A metodologia utilizada faz uso de banco de dados, entrevistas a professores da área, sendo um trabalho quanti-qualitativo. Os resultados parciais apontam para o delineamento de possíveis indicadores que facilitem e estimulem a identificação e orientação destes alunos. O trabalho é desenvolvido no CMPDI da Universidade Federal Fluminense e na Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro –Brasil.

Palavras-chave: Altas Habilidades; ensino; superdotação; técnico

INTRODUÇÃO

A presença de alunos com Altas habilidades/ Superdotação (AH/SD) tem ocorrido timidamente em todos os níveis de ensino. Dentre os limitadores está justamente a dificuldade de se compreender sua significação, peculiaridades e indicadores; assim os cognitivamente mais capazes, habilidosos nas áreas técnicas e profissionalizantes passam pelas escolas sem potencializarem suas competências, a fim de que sejam melhor aproveitadas pela sociedade.

No Brasil, a incidência de pessoas com AH/ SD é de aproximadamente 3 a 5% da população, de acordo com a Organização Mundial da Saúde. Portanto, sujeitos que interagem entre os três grupamentos básicos de traços humanos, como capacidades gerais acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade, podem ser identificados nessa categoria da educação especial.

A pesquisa abordou a identificação de alunos com AH / SD, em especial, no ensino técnico brasileiro. Com o levantamento de aspectos indicadores de altas habilidades para as carreiras técnicas ou profissionalizantes, diante do insipiente registro e acompanhamento desses alunos, que a luz da legislação brasileira de inclusão, da imprescindibilidade da modalidade de ensino poderia contribuir muito mais para o desenvolvimento tecnológico e socioeconômico do país.

Documentos como as Declarações de Educação para Todos (1990), Salamanca (1994), Resolução nº. 2 CNE/CEB (BRASIL, 2001)¹, Resolução nº4 CNE/CEB (BRASIL, 2009)², as diversas categorias citadas na versão mais recente em 2013 da LDBEN 93.94/96 (BRASIL, 1996/2013) garantindo a pessoas com Deficiências, Transtorno Global do Desenvolvimento e Altas Habilidades / Superdotação³ (AH / SD) amparo e atendimento em suas necessidades ao potencializar o trabalho. Esse registro deve antever um processo de identificação, o qual não possui uma forma concreta de execução para jovens e adultos em carreiras técnicas, pois esse procedimento, geralmente, ocorre ou deveria acontecer na educação básica.

A pesquisa buscou identificar, analisar e sistematizar aspectos indicativos de altas habilidades para as carreiras técnicas, especificidades de sujeitos com ótimo desempenho técnico que buscam a modalidade.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada fez uso do banco de dados da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC), onde foi realizado o estudo, de entrevistas semiestruturadas com 80 professores da área técnica e profissionalizante nos anos de 2015 a 2016 (GIL, 2008), um trabalho quanti-qualitativo (TRIPP, 2005), onde se buscou encontrar a materialidade do signo linguístico no discurso dos profissionais elencados, favorecendo a investigação de indicadores de competências e habilidades pertinentes aos alunos com excelente aproveitamento na modalidade técnica e profissionalizante. (BAKHTIN, 1997)

Alguns parâmetros foram criados para se observar esses alunos, principalmente no ensino fundamental. Assim coube-nos cercear quais poderiam ser utilizados na pesquisa, a fim de aguçar a curiosidade dos envolvidos e instigar a criação de novos indicadores, adequados à modalidade de ensino, referendados por autores como Renzulli (1986), Stemberg (1982), Delou (1987), Guenther (2006), Pérez e Freitas (2012) e (WINNER, 1998).

¹BRASIL. Resolução CNE/CEB 2/2001. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

²BRASIL. Resolução CNE/CEB 4/2009. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação Diário Oficial da União, Brasília, 2009, Seção 1, p. 17.

³Categoria- A versão mais recente da LDB (BRASIL, 1996/2013) manteve as duas categorias reunidas Altas Habilidades ou Superdotação, desde a Resolução CNE/CEB Nº 02 (BRASIL, 2001), mas retirou a barra (/), substituindo-a pela conjunção alternativa "ou". Que iguala em significação as duas categorias para efeito de política pública e legislação, o pesquisador utiliza o termo mais pertinente para expressar suas concepções teóricas.

RESULTADOS

Os resultados apontaram características comuns em alunos com alto rendimento nos cursos, onde foram elencados indicadores que podem facilitar na identificação e no atendimento destes jovens.

A análise dos dados sobre alunos do ensino técnico e profissionalizante com desempenho ótimo nas atividades dos cursos se deu a partir de indicadores de AH ou SD pré-existent de Galbraith e Delisle (1996, p. 14, apud VIRGOLIM, 2007) com adaptações, através dos quais os docentes puderam eleger os dez principais, aspectos reconhecidos em alunos com potencial acima da média nos cursos técnicos em uma das questões.

Tabela 1: Os dez indicadores de AH ou SD mais encontrados em alunos de carreiras técnicas.

Características ou indicadores de alunos com potencial acima da média em carreiras técnicas		
01 Aprende fácil e rapidamente	49	77.8%
05 Persistente, independente, auto direcionado (faz coisa sem que seja mandado)	45	71.4%
02 Original, imaginativo, criativo, não-convencional	42	66.7%
23 Expressa ideias e reações, frequentemente de forma argumentativa	42	66.7%
16 Bom julgamento, lógico	39	61.9%
08 Inquisitivo, cético, curioso sobre o como e porque das coisas	35	55.6%
04 Pensa de forma incomum para resolver problemas	33	52.4%
15 Trabalhador independente, mostra iniciativa	33	52.4%
09 Adapta-se a uma variedade de situações e novos ambientes	28	44.4%
17 Flexível, aberto	28	44.4%
18 Versátil, muitos interesses, interesses além da idade cronológica	28	44.4%
19 Mostra insights e percepções incomuns	28	44.4%
03 Amplamente informado; informado em áreas não comuns	25	39.7%

Outra questão, subjetiva, demonstrou que 20% dos docentes elegeram o interesse como um grande precursor de alunos com alto rendimento nos cursos técnicos, contemplando em sua avaliação jovens contemporâneos que demonstram demasiado interesse por uma temática; assim como a versatilidade, criatividade, curiosidade, persistência, iniciativa, raciocínio lógico, inteligência, capacidade de argumentação e dedicação. Logo, confirma-se a existência de indicadores fundamentais em quem possui habilidades acima da média para as carreiras técnicas. Dentre as quais estão aspectos comportamentais (interesse, versatilidade, curiosidade, persistência, iniciativa, e dedicação) e cognitivos (criatividade, inteligência, raciocínio lógico e capacidade de argumentação).

DISCUSSÃO

O grande desafio de se identificar e auxiliar pessoas com AH / SD no Ensino Técnico e Profissionalizante está justamente na dificuldade de se compreender sua significação, peculiaridades e indicadores. Neste patamar, o trabalho pretendeu identificar, analisar e sistematizar aspectos indicadores de altas habilidades para as carreiras técnicas.

Assim, a convergência dos resultados possibilitou uma identificação prévia de aspectos inerentes ao jovem com competências técnicas excelentes, os quais buscam participar de programas, projetos voltados para a inventividade, criatividade e pesquisa.

Pela complexidade da tarefa, muitos estudiosos delineiam um processo longo de observação em vários contextos, diálogo com familiares para definirem tais alunos como pessoas com AH / SD. (WINNER, 1998). Todavia, quem ingressa no curso técnico já possui no mínimo 15 anos, dependendo da modalidade do curso, no Brasil, podendo ser concomitante, subsequente ou integral. Neste curso não se pode perder a oportunidade de potencializar as habilidades desses indivíduos, intervindo no processo com projetos fomentadores, onde poderão colocar em prática seus talentos.

Uma metodologia que busca essas características observáveis pode agilizar o processo de identificação, a ser confirmado pela equipe pedagógica e professores especializados.

CONCLUSÃO

O estudo viabilizou a sistematização de indicadores importantes na identificação de alunos com potencial técnico de elevado nível, assim possibilitando a identificação e ou reconhecimento de alunos com Altas Habilidades nesta modalidade escolar.

Efetivamente, o desenvolvimento do país depende da qualidade de formação de seus indivíduos, tanto pela formação técnica, quanto pelos conhecimentos oriundos do Ensino Médio, ao desenvolver competências e habilidades singulares do processo de aprendizagem desses sujeitos.

Portanto, ao levar em conta os inúmeros jovens que tem buscado cursos técnicos ou profissionalizantes para se inserirem no mercado de trabalho e colocar em prática suas habilidades manuais ou intelectuais, as instituições responsáveis pela formação holística destes sujeitos devem proporcionar atividades intelectuais inerentes ao conhecimento técnico, aliando teoria e prática, neste espaço singular objetivando, de acordo com Gramsci (1982), elaborar os intelectuais de diversos tipos.

Em suma, pode-se delinear uma trajetória na identificação de alunos com habilidades acima da média no ensino profissional, aproveitando-se a inteligência humana ao enriquecer o currículo desses sujeitos.

E ainda, aprimorar as testagens que embasam a descoberta de pessoas com intelecto considerável, possíveis indicadores, encaminhando-os para avaliações de inteligência e projetos pertinentes às inteligências a serem potencializadas.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, M. Educação para todos: torná-la uma realidade. In: Caminhos para as escolas inclusivas. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, p.16, 2002.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência/Ministério da Justiça, 1994.

_____. Lei nº. 9.394. Brasília, DF, 1996.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Identificação de Superdotados: Uma Alternativa para a Sistematização da Observação de Professores em Sala de Aula(Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1987.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento especializado. 2ª ed. Marília: ABPEE, 2012.

GALBRAITH, J.; DELISLE, J. The gifted kid's survival guide: A teen handbook. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing, 1996.

GARDNER, H. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antônio. Os intelectuais e a organização da cultura. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1982.

GUENTHER, Z. C. Capacidade e talento: Um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006.

LANDAU, E. A coragem de ser superdotado. Trad. Sandra Miessa. São Paulo: CERED, 1990.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davis (Eds.) Conceptions of giftedness (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press, 1986.

STERNBERG. Lies we Live by: misapplication of tests in identifying the gifted. Gifted Child Quarterly, v. 26, n. 4, p. 157-161, Fall 1982.

VIRGOLIM, A.M.R. O indivíduo superdotado: História, concepção e identificação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 1997,p. 173-183.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WINNER, E. Crianças superdotadas: mitos e realidades. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

3 - Altas habilidades/superdotação: preconceitos que mantêm a invisibilidade de crianças com talentos especiais

Cristina Bruno de Lima¹ & Cristina Lúcia Maia Coelho²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF;

²Professora-Associada III do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF e de Psicologia da Educação – UFF.

RESUMO

A Educação Especial vem sendo contemplada com políticas públicas que proporcionam melhor atendimento ao seu público alvo, nas suas diferentes especificidades, tendo como um dos princípios norteadores, a identificação e atendimento precoces. Porém, no caso das Altas Habilidades/Superdotação, há uma grande defasagem entre os índices de incidência mais conservadores admitidos na comunidade internacional, e o que temos identificado nas nossas escolas. Esse estudo de caso tem como objetivo promover uma reflexão sobre as distorções pedagógicas e conceituais que levam a invisibilidade da precocidade de crianças em idade pré-escolar, bem como sobre o papel do professor na identificação das mesmas. A pesquisa parte de uma situação inicialmente observada e vivenciada em uma escola pública de Educação Infantil, protagonizada por uma criança com desenvolvimento acima da média, especialmente na área da linguagem, mas também em aritmética e raciocínio lógico. Em diversos momentos dessa etapa da escolarização, dos três aos seis anos, a criança foi observada, com diferentes olhares, todos marcados pela percepção de sua inteligência, porém, mais ainda, pelo seu comportamento inadequado e explosões temperamentais. Três anos depois, uma pesquisa realizada com os atuais professores dessa criança, hoje com oito anos e meio, utilizando a Lista Base de Indicadores de Superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula (DELOU, 2001), aponta para a continuidade da invisibilidade da possível alta habilidade desse aluno, tanto por parte da unidade escolar quanto do AEE. O mesmo continua sendo observado pela comunidade escolar, como um aluno muito acima da média em termos de desenvolvimento cognitivo, embora se apresente emocionalmente instável e imaturo nas relações sociais. O estudo faz uma relação com conceitos teóricos relativos à Educação Infantil, Infância e Altas Habilidade/Superdotação concluindo que a formação inadequada e a informação pouco precisa sobre o tema por parte dos professores e outros agentes da escola, têm dificultado a identificação de crianças talentosas.

Palavras-chave: Altas Habilidades/Superdotação; Educação Infantil; Ensino Fundamental; formação; professor

INTRODUÇÃO

Na maior parte das escolas brasileiras hoje, especialmente públicas, fala-se numa educação para a construção da cidadania, para a autonomia. Fala-se também na recuperação da autoestima do aluno, no respeito às diferenças, dando conta de uma educação ideal para a transformação social que se faz necessária.

Porém, ainda há muitas condições que não são devidamente percebidas e avaliadas, por desinformação e/ou preconceitos que vão sendo arraigados, até mesmo devido às distorções das próprias concepções pedagógicas que têm fundamentado a educação brasileira.

Nessa perspectiva, crianças com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) têm suas dificuldades mal interpretadas e seu potencial minimizado, ficando à margem do que poderia ser "um futuro brilhante", enquanto a escola espera que eles regulem por si só, com o tempo e a maturidade, seus possíveis comportamentos inadequados.

A AH/SD, é muito mais do que um alto desempenho em uma ou mais áreas acadêmicas. Pode inclusive, não estar relacionada a desempenho acadêmico, voltando-se para áreas artísticas, esportivas ou outras.

Por outro lado, nem sempre resulta em sucesso. Não raro, inabilidades sociais, instabilidade emocional, imaturidade e até mesmo a visível dificuldade em algumas áreas, faz com que talentos de crianças e jovens passem despercebidos por seus familiares e pela escola.

Faz-se premente revisar o conceito contemporâneo de infância e o papel da EI, para que cada vez menos se perca oportunidades de desenvolver e bem aproveitar os potenciais ocultos nos problemas socioeconômicos; nos comportamentos disruptivos; na criatividade mal compreendida; na própria formação inadequada do professor e nos interesses financeiros dos sistemas educacionais.

Esse estudo de caso, que se inicia na educação infantil de uma escola pública municipal no interior do Estado do Rio de Janeiro e termina próximo ao final do primeiro ciclo do Fundamental 1, objetiva corroborar para uma reflexão sobre a subidentificação de crianças com AH/SD, pautada na hipótese de que há muitos mitos e preconceitos a serem desvelados, e isso passa necessariamente pela formação do professor. Essa situação tem consequências negativas para a criança nas sucessivas etapas de desenvolvimento, assim como para suas famílias e para a sociedade como um todo, que deixa pelo caminho talentos subaproveitados.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo de caso iniciou-se com a observação não estruturada, por um período de duas semanas, quando houve o primeiro contato com o aluno objeto desse estudo.

Novos contatos, ainda que por períodos mais curtos, em longos espaços de tempo, permitiram a continuidade da observação e algum convívio, de modo que foi possível guardar na memória as peculiaridades dessa criança.

Passados dois anos, confrontando as observações da então professora do referido aluno, já na Educação Infantil II, com os demais relatórios e uma observação direta da criança em diferentes espaços e atividades escolares, foram sendo feitos registros que se somaram aos da última professora e produziram um relatório. Esse foi destinado ao Centro de Recursos Educacionais Especializados Municipal (CREEM), com um requerimento de avaliação multiprofissional, sugerindo possível AH/SD.

Dois anos e meio mais tarde, com o aluno já ao final do primeiro ciclo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi realizada uma entrevista oral com professores do mesmo (sala de aula; educação física) e outros membros da comunidade escolar (diretora da escola, bibliotecária, coordenadora de turno, supervisora pedagógica). Também foi realizada uma avaliação formal, pela professora da turma, através da Lista de Indicadores de Superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula. Durante a entrevista, a mesma recebeu a lista e a apresentação do material, tendo sido informada dos passos anteriores, quando o aluno ainda estava na Educação Infantil.

Através de indicação da Supervisora Pedagógica e anuência da diretora, foi possível o acesso às avaliações do aluno, desde seu primeiro ano na escola.

RESULTADOS

Nas entrevistas, na escola atual, foi possível constatar que o aluno ainda guardava alguns comportamentos infantilizados e intolerância a frustração, mas já era mais percebido pela sua inteligência, agilidade em fazer as atividades, interesse por temas diversos, mas, especialmente animais. O aluno havia desenvolvido as próprias estratégias para otimizar o tempo ocioso, já que terminava tudo rápido. Procurava um livrinho para ler, um quebra-cabeça para montar, um desenho para colorir, conforme seu humor, que já se encontrava mais estável.

No primeiro relatório, em agosto de 2015, a descrição se coaduna com as demais, dos anos anteriores, com relação ao comportamento e aprendizagem. Foi encaminhado para a psicóloga. Não há registro de nenhum outro encaminhamento anterior nem relatório de transição escolar.

Na ficha individual do ciclo da infância, ano 1(2015) em todos os itens de todos os eixos, do primeiro ao terceiro bimestre, foi assinalado EP (em processo). No quarto bimestre, todos os itens de todos os eixos foram assinalados como consolidados (C).

Na ficha do segundo ano do ciclo da infância (2016), destaca-se a anotação EP durante todo o ano na questão da construção de textos orais. Os demais itens relativos à linguagem oral, a leitura, a apropriação do sistema de escrita alfabético e a discursividade, aparecem consolidados (C), com exceção do domínio do uso do dicionário. Na parte de produção textual, a maior parte dos itens está em processo (EP) embora a produção de diferentes gêneros, atendendo a diferentes finalidades, esteja consolidada (C). Na matemática, não aparecem consolidados os conteúdos referentes a frações e a resolução e elaboração de problemas de multiplicação e divisão em linguagem oral, além dos conteúdos de geometria. Os conteúdos de grandezas e medidas estão em sua maior parte consolidados (C) assim como o de tratamento da informação.

Na Lista de Base de Indicadores de Superdotação, preenchida pela professora atual, 91,7% dos itens foram assinalados como “sempre” (terceira coluna) e 8,3% como “às vezes”. Os dois itens assinalados como “às vezes”, foram auto-suficiência, relacionado à Inteligência Geral (IG) e estabelecimento de relações sociais com facilidade, relacionado à Capacidade de Liderança (CL).

DISCUSSÃO

O relatório encaminhado ao CREEM teve um retorno inesperado. Nada de avaliação multiprofissional, nada de aceleração ou programa individualizado.

Ainda que as observações apontassem para uma criança com toda a possibilidade da AH/SD, com um comportamento impulsivo e um gênio indomável provavelmente por falta de direcionamento adequado, o aluno foi direcionado para o “lugar comum”, com a anuência da mãe, que foi alertada sobre “os perigos da aceleração” e também culpabilizada pelos comportamentos inadequados da criança.

A aceleração divide opiniões e não é prática comum no nosso sistema educacional. Porém, está contemplada na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, art.24, que prevê ingresso em qualquer série ou etapa, independente de escolarização prévia, mediante avaliação de desempenho, e na legislação municipal. Recebe apoio de pesquisadores importantes na área, entendendo-se que é mais provável que uma criança superdotada faça amizades com outras crianças/jovens com o mesmo nível de conhecimento, buscando, pela aceleração, uma escolarização menos entediante para esse aluno. Problemas de ordem emocional podem acontecer a despeito da aceleração (MAIA-PINTO, 2012; DELOU, 2014).

Surpreendentemente esse aluno, mesmo chegando à alfabetização já alfabetizado e com outros indicativos da possível AH/SD, continuou “no limbo”, sem qualquer atenção diferenciada. Prevaleceu a questão comportamental, a tomar como referência a indicação para psicóloga. As avaliações padronizadas, relativas ao primeiro ciclo, não corresponderam às expectativas que se tinha para o desempenho do mesmo. É possível que seja em função da

orientação que há para o preenchimento dessas avaliações, tendendo a sinalizar que nesse período tudo está “em processo”. Também é possível que em meio a 25 alunos numa turma de alfabetização, os que não têm dificuldade acabem ficando sem a devida atenção, quando a realidade da escola pública mostra que a maioria dos alunos exige muito do professor para alcançar os objetivos curriculares.

A segunda avaliação aponta para a inconsistência do desempenho em algumas áreas e também não converge para a avaliação pela Lista de indicadores.

CONCLUSÃO

O assincronismo entre idade, comportamento social, desenvolvimento cognitivo e emocional (COLEMAN, CROSS, 2000; VIRGOLIM, 2003; ALENCAR, 1986 apud PISKE e STOLTS, 2012), é comum em crianças com AH/SD, e explica essa diversidade de habilidades, comportamentos e inabilidades, podendo ser trabalhado à medida que o aluno recebe atendimento especializado. Mas também é uma das explicações para essa dificuldade de visibilidade desse aluno enquanto superdotado.

Não há legislação que dê conta de uma formação insuficiente, que não prepare o professor para ter um olhar sensível às NEEs e às diferenças.

Faz-se necessário que se continue a investigação a fim de detectar outros casos como esse e tentar possibilitar uma mudança positiva nos prognósticos dessas crianças invisíveis ou visíveis pelo prisma errado.

Essa pesquisa será levada a Secretaria Municipal de Educação/ Departamento de Educação Especial, a fim de fazer cumprir o papel da universidade de trabalhar com e para a comunidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CMPDI pelos conhecimentos que contribuíram efetivamente com mudanças positivas na educação do meu município. A SME de Cachoeiras de Macacu pela cooperação com a pesquisa, viabilizando o tempo necessário para a dedicação aos estudos e a comunidade escolar, que receptiva, tornou possível a conclusão desse trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. 36 p.

DELOU. Cristina Maria C. Aceleração de Estudos. Revista Educação Especial, Santa Maria/RS: UFSM, v. 27, n. 50, p. 675-688, set./dez. 2014 Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>>. Acesso em: 26 ago. 2016.

DELOU, Cristina Maria C. Lista base de indicadores de superdotação - parâmetros para observação de alunos em sala de aula. 2001. Disponível em: <[file:///C:/Users/ADM/Downloads/lista-base-de-indicadores-de-ahs-cristina-delou%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ADM/Downloads/lista-base-de-indicadores-de-ahs-cristina-delou%20(1).pdf)> Acesso em 29 mai. 2017.

GAMA, M. C. S. S. Educação de superdotados: teoria e prática. São Paulo: EPU, 2006. 176 p.

MAIA-PINTO, Renata Rodrigues. Aceleração de ensino na educação infantil: percepção de alunos superdotados, mães e professores. 2012. 153 f., il. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde)—Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/11225>> Acesso em: 28 ago. 2016

PISKE, Fernanda Hellen e STALTZ, Tânia. O Desenvolvimento Afetivo de Alunos Superdotados: uma contribuição a partir de Piaget. Schème Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. São Paulo, v. 4, n. 1, jan-jul/2012. Disponível em: <<http://www.bjis.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/viewFile/2400/1953>> Acesso em: 10 ago. 2016.

4 - Uma hipótese de como pessoas com altas habilidades ou superdotação aprendem

Eduardo Erick de Oliveira Pereira

Mestre em Diversidade e Inclusão

RESUMO

Como as pessoas com altas habilidades ou superdotação pensam? Que implicações isso tem para o seu ensino? Visando conjecturar sobre isso, este resumo visa tentar explicar como o processo de aprendizagem ocorre em aluno com altas habilidades ou superdotação, uma vez que se faz importante esse entendimento, pois ao entendermos como funciona a aquisição de aprendizagem desse público, mais estaremos aptos a ajudá-los a se desenvolverem e expor suas habilidades, aplicando atividades que sejam melhor direcionadas a esse público alvo.

Palavras-chave: Superdotação ou Altas habilidades; Aprendizagem significativa; Zona de desenvolvimento proximal.

INTRODUÇÃO

Ao se falar em Altas habilidades ou Superdotação (AH/SD), geralmente, o enfoque recai sobre a identificação e os mecanismos legais para o atendimento a esse público, entretanto depois de identificado, depois de ter seus direitos garantidos, o que sobra? A não ser incertezas e o desafio de conduzir o educando para práticas educativas condizentes com seu ritmo. Porém, como propor atividades, como conduzi-lo a aprendizagem se não há o entendimento de como o superdotado aprende?

A fim de entender o funcionamento da aprendizagem dos alunos AH/SD foi realizada uma pesquisa bibliográfica (Geake (2008a, 2008b), O'Boyle (2005, 2008), Mrazik e Dombrowski (2010), Miller (2016), Tetreault, Haase e Duncan (2016)) sobre o funcionamento do cérebro da pessoa AH/SD. O levantamento bibliográfico mostrou uma grande divergência entre os autores e quase nenhum fato concreto que possa ser utilizado para o entendimento de como os alunos AH/SD aprendem.

Por esse motivo, na tentativa de explicar como o fenômeno da aprendizagem ocorre nesse público foi feita uma reanálise dos dados coletados em minha dissertação (Pereira (2015)). Tentou-se entender como as pessoas AH/SD aprendem e se relacionam com o seu conhecimento. O objetivo geral desse modelo é facilitar a compreensão do processo de aprendizagem, para dar ferramentas didáticas aos professores para lidar com esses alunos e propor-lhes atividades melhores ao seu desenvolvimento.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a formulação de uma hipótese a aprendizagem dos alunos AH/SD foi realizada uma revisão bibliográfica, assim como uma reanálise dos resultados contidos na dissertação: Casa adaptada a cadeirantes: um desafio didático a superdotados (Pereira, 2015), por meio da escuta dos encontros gravados e das anotações do estudo.

RESULTADOS

A revisão bibliográfica revelou antagonismos entre o funcionamento do cérebro e em como o cérebro das pessoas AH/SD funcionam, consequentemente, o processo de aprendizagem também é divergente na literatura.

Reanalizando os áudios, anotações e as descrições das oficinas de Pereira (2015), pode-se perceber um padrão na forma como os educandos aprendiam, ou melhor três características que colaboravam com o seu processo de aprendizagem:

Reorganização do seu nível linguístico;

Grande capacidade de ancoragem de informações;

Classificação e seleção de informações.

DISCUSSÃO

Por meio da reanálise, pode-se perceber que não eram apenas nas oficinas de robótica que os alunos possuíam as mesmas condutas. Após analisar as conversas, notei que o padrão da fala dos dois alunos mudava de acordo com a situação e com quem eles estavam falando, sempre se adequando da melhor forma possível as conversas.

Atrelado ao fato citado acima, tomo como hipótese que os alunos AH/SD conseguem utilizar de forma mais eficaz a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), uma vez que “o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam” (VIGOTSKI, 2007, p.100).

Portanto, os alunos AH/SD conseguem criar ZDPs, onde a interação com outras pessoas lhes permite “penetrar” no nível de conhecimento da outra, realizando um processo de readequação de linguagem, para se comunicar de uma melhor forma que lhe permita compreender e ser compreendido sem muitas perdas de informação no processo.

Vale ressaltar que não é necessário que esses alunos precisem estar realizando uma interação social (frente a frente com o outro) para “penetrar” no nível de conhecimento da outra, esta

interação com o outro pode acontecer por um livro, um jogo, qualquer material que lhe permita acesso ao conhecimento.

Também foi observado que alunos AH/SD conseguiam, em termos de aprendizagem significativa, se utilizar de um melhor agrupamento de seus subçunsos, conseguindo utilizar de forma mais eficaz os seus organizadores prévios (pontes cognitivas) (Novak, 1981). Isso fazia com que eles conseguissem aprender de forma mais rápida o conteúdo ali passado, sempre fazendo associações, ou seja, as pontes cognitivas estavam bem estruturadas, fazendo a facilitação da reconciliação integrativa.

Por esse fato que a seleção das informações relevantes para eles aprenderem, aconteciam de forma facilitada. Tomo como hipótese, depois da reanálise que as pontes cognitivas possuem mais ramificações ou mesmo são mais estruturadas, o que faz com que as associações feitas pelos alunos se traduza na construção de um novo conhecimento, sendo ele selecionado pelo educando, a fim de otimizar o seu entendimento do próximo ensinamento.

CONCLUSÕES

No cenário dos estudos de pessoas AH/SD, o entendimento do processo ensino-aprendizagem desses alunos pode contribuir para alavancarmos melhor os anseios, desejos e vocações desse público, assim ajudando não somente o aluno, mas também pais e professores a lhes entender.

Um estudo sobre como os alunos AH/SD aprendem pode ser uma porta para compreendermos como nós, Seres Humanos, conseguimos aprender algo com facilidade, podendo ser um catalisador para criarmos outras formas de lidarmos com as dificuldades de aprendizagem, uma vez que consigamos compreender melhor o processo de aprendizagem.

Vale lembrar que a tentativa aqui exposta teve como base a convivência com dois alunos AH/SD, para o futuro um estudo quali-quantitativo se faz necessário, a fim de identificar se tais suposições são realmente válidas, ou se não passou de um caso particular.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, aos meus pais e a minha esposa por me ensinarem a viver e serem minhas alegrias.

REFERÊNCIAS

GEAKE, John G. High Abilities at Fluid Analogizing: A Cognitive Neuroscience Construct of Giftedness. *Roeper Review*, [s.l.], v. 30, n. 3, p.187-195, 16 jul. 2008a. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02783190802201796>.

GEAKE, John G. The neurobiology of giftedness. In: *Wystąpienie na konferencji 10th Asia-Pacific Conference on Giftedness*, Singapur. 2008b.

MILLER, Kate. *Understanding the Gifted Learner's Brain*. Los Angeles, 2016. Color. Disponível em: <<http://lausd.schoolwires.net/cms/lib08/CA01000043/Centricity/Domain/222/GiftedLearnersBrain.pdf>>. Acesso em: 23 maio 2017.

MRAZIK, Martin; DOMBROWSKI, Stefan C.. The Neurobiological Foundations of Giftedness. *Roeper Review*, [s.l.], v. 32, n. 4, p.224-234, 23 set. 2010. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02783193.2010.508154>.

NOVAK, Joseph D. *Uma teoria de educação*. Tradução de Marco Antonio Moreira. São Paulo: Pioneiros, 1981.

O'BOYLE, Michael W.. Mathematically Gifted Children: Developmental Brain Characteristics and Their Prognosis for Well-Being. *Roeper Review*, [s.l.], v. 30, n. 3, p.181-186, 16 jul. 2008. Informa UK Limited. <http://dx.doi.org/10.1080/02783190802199594>.

O'BOYLE, Michael W. Some Current Findings on Brain Characteristics of the Mathematically Gifted Adolescent. *International Education Journal*, v. 6, n. 2, p. 247-251, 2005.

PEREIRA, Eduardo Erick de Oliveira. *Casa adaptada a cadeirantes: Um desafio didático para o ensino a superdotados*. 2015. 171 f. Dissertação (Mestrado) - Curso Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2015.

TETREULT, Nicole; HAASE, Joanna; DUNCAN, Sharon. *The Gifted Brain*. 2016.

VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 182 p.

5 - A plataforma arduíno estimulando mentes criativas: uma abordagem desafiadora para alunos com altas habilidades ou superdotação para o ensino das ciências exatas

Elias dos Santos Silva Júnior¹ & Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF;

²Professor Doutor e Orientador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

Os alunos com altas habilidades ou superdotação possuem a necessidade de serem estimulados. Eles buscam por conhecimentos que possam desafiá-los e fazê-los aprender mais sobre as temáticas de seu interesse pessoal. A Plataforma Arduíno agrega desafios ao ensino das áreas de ciências exatas, através dos conceitos da lógica-matemática, da computação, da robótica e da eletrônica, estimulando os alunos que se interessam por essa temática. A partir do princípio que o aluno domine a Plataforma Arduíno, ele estará habilitado para desenvolver projetos e para atender aos mais variados segmentos da sua imaginação. Este estudo efetuou um levantamento bibliográfico nas bases de dados acadêmicas sobre essas temáticas para provar a viabilidade desta proposta a partir de estudos já desenvolvidos sobre as altas habilidades ou superdotação que utilizaram a lógica-matemática, a computação, a robótica e a eletrônica como ferramentas de inclusão. A Plataforma Arduíno dota os professores de meios para estimular e suprir as necessidades dos alunos com altas habilidades ou superdotação no sentido de permiti-los um ambiente de educacional mais criativo, desafiador e de possibilidades infinitas para se trabalhar e desenvolver as suas mentes criativas.

Palavras-chave: Computação; Educação; Eletrônica; Ensino; Inclusão

INTRODUÇÃO

Os alunos com altas habilidades ou Superdotação possuem a necessidade de serem estimulados em seus estudos. Eles buscam por conhecimentos que possam desafiá-los e fazê-los aprender mais sobre as temáticas de seu interesse pessoal.

Os professores precisam conhecer as especificidades educacionais de cada um de seus alunos e buscar meios e ferramentas para supri-las no ambiente de ensino/aprendizagem, propiciando a esses alunos ambiente educacional confortável.

Mediante os desafios expostos, como a Plataforma Arduíno pode contribuir como ferramenta educativa e inclusiva de modo a atender ao professor no sentido de estimular e propor desafios aos seus alunos com altas habilidades ou superdotação?

Nessa perspectiva, iremos constatar que a Plataforma Arduino pode ser um instrumento que se for utilizado pelo professor irá propiciar aos seus alunos que possuam interesse pela área das ciências exatas, um ambiente educacional mais criativo, desafiador e estimulante, unindo conceitos da lógica-matemática, da computação, da robótica e da eletrônica que resultarão em projetos inovadores, sendo desenvolvidos pelos próprios alunos estimulando a sua criatividade.

Portanto, o objetivo deste estudo é mostrar as potencialidades da Plataforma Arduino como ferramenta para auxiliar os professores no estímulo das mentes criativas de seus discentes no ambiente de ensino-aprendizagem.

Este trabalho é um estudo bibliográfico que pesquisou sobre altas habilidades e superdotação na visão de considerar os estudos e as reflexões já publicados nas bases acadêmicas por outros autores, tendo a intenção de validar a Plataforma Arduino como ferramenta útil para a inclusão de alunos com altas habilidades e superdotação no ambiente escolar.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este trabalho constitui em uma pesquisa bibliográfica, onde buscamos artigos nas bases de dados acadêmicas que abordaram conceitos relacionados às pessoas com altas habilidades ou superdotação. Esta pesquisa aponta os autores que estudaram, citaram e refletiram sobre temáticas que puderam ser relacionadas com as funcionalidades que a Plataforma Arduino possui, no intuito de comprovar que a sua utilização pelos docentes no processo de ensino/aprendizagem pode classificá-la como ferramenta educacional inclusiva por estimular as mentes criativas dos alunos com altas habilidades ou superdotação.

RESULTADOS

As informações selecionadas nas bases de dados acadêmicas trouxeram pesquisadores que foram citados neste trabalho relatando sugestões e propostas de inclusão para os alunos com altas habilidades e superdotação no meio educacional.

Chagas et al (2007), Pereira et al (2013), Silvia e Teixeira (2013), Zilli (2004) são unânimes em suas afirmações sobre a utilização da robótica como ferramenta de inclusão para alunos com altas habilidades ou superdotação que gostam das ciências exatas.

Já Alves et al (2013) vai mais além e chega direto ao ponto que é o de apresentar a Plataforma Arduino, em sua pesquisa, como uma ferramenta inclusiva no processo de ensino/aprendizagem.

As pesquisas apresentadas mostram que a Plataforma Arduino consegue cumprir o seu papel na inclusão, sendo uma ferramenta para os professores e por propiciar inúmeras formas de

estimular mentes por possuir funcionalidades que unem a lógica-matemática, a computação, a robótica e a eletrônica de forma lúdica e criativa ao processo de ensino/aprendizagem.

DISCUSSÃO

A sociedade reconhece a existência de alunos com altas habilidades ou superdotação e os professores precisam aprimorar as suas práticas-docentes no intuito de identificarem e promoverem atividades que valorizem as habilidades de seus alunos garantindo-lhes a motivação para aprenderem mais e estimularem a sua criatividade e potencialidades.

Em atendimento a esses alunos Chagas et al propõem sugestões de atividades que estimularão as suas curiosidades e seus interesses de forma a atendê-los em suas necessidades educacionais, tais como:

[...] Oficinas variadas: origami, fotografia, robótica, química, alimentos saudáveis, cuidados pessoais, trato com animais, exercícios de raciocínio lógico, xadrez, construções de maquetes, atividades de resolução criativa de problemas, organização de coleções, técnicas de desenho, entre outras de interesse dos alunos; [...] grupos de enriquecimento organizados especificamente para atender à curiosidade de alunos por áreas específicas do conhecimento desenvolvendo atividades planejadas e organizadas como produção de textos, robótica, filatelia, cálculo, microscopia e outros; [...] uso de tecnologias computacionais: softwares educativos, enciclopédias digitais e jogos pedagógicos e simuladores; (CHAGAS et. all., 2007, p. 60).

Pereira et al (2013) apontam em sua pesquisa que a robótica educativa viabiliza para os alunos com altas habilidades ou superdotação o conhecimento científico-tecnológico por estimular a criatividade de forma direta o lúdico através do contato com a mecânica, matemática programação e outras áreas.

Na opinião de Silvia e Teixeira (2017) o ensino da robótica é importante para que os alunos participem do processo de construção, montagem, automação e controle dos dispositivos, além de relatarem, em sua pesquisa, que os torneios de robótica proporcionaram aos jovens a oportunidade de identificarem problemas, pesquisarem e buscarem por soluções de forma a compartilharem seus projetos, apresentando a comunidade local na forma de uma competição de robôs.

Contribui Zilli (2004) com sua pesquisa, informando que a robótica educacional contribui para o desenvolvimento das seguintes competências: raciocínio lógico; formulação e teste de hipóteses; habilidades manuais e estéticas; relações interpessoais e intrapessoais; integração

de conceitos aprendidos em diversas áreas do conhecimento para o desenvolvimento de projetos; investigação e compreensão; representação e comunicação; trabalho com pesquisa; resolução de problemas por meio de erros e acertos; aplicação das teorias formuladas a atividades concretas; utilização da criatividade em diferentes situações; e capacidade crítica.

Na pesquisa de Alves et al (2013), a Plataforma Arruíno foi capaz de utilizar a programação em aula criando projetos inteligentes que reagem a estímulos externos no sentido de potencializar o uso da robótica educacional. Os autores definem o Arruíno como um hardware e software que permitem que pessoas inexperientes com a computação e a eletrônica desenvolvam projetos interativos. Eles afirmam que o objetivo do Arruíno é de ser uma plataforma de fácil manuseio para criar projetos digitais e analógicos utilizando um software de desenvolvimento de aprendizado rápido.

Para que o professor possa utilizar a Plataforma Arruíno em suas aulas e o aluno desenvolver projetos, ambos, serão desafiados no campo da lógica-matemática para desenvolver o software que controlará o sistema; no campo da computação por associar o hardware e o software; no campo da eletrônica básica para ligar corretamente os componentes ao Arruíno sem queimá-los e no campo da robótica quando desenvolverem projetos que usam a mecânica, servo-motores e movimento controlados para criarem robôes e projetos que se movam no meio físico. Conforme ilustrado na figura 1.



Figura 1 – Hardware, software e eletrônica básica utilizada na Plataforma Arruíno. Fonte: Ilustração adaptada pelo Autor. (ALVES et al, 2013).

A Plataforma Arruíno proporciona infinitas possibilidades para a criação de projetos de fácil aprendizado e possui as funcionalidades para unir vários conceitos. As pesquisas apresentadas provaram que ela pode ser utilizada em sala de aula pelo professor como uma ferramenta de inclusão para os alunos com altas habilidades ou superdotação que possuam interesses pelas ciências exatas.

Existe a pretensão futura da criação de uma oficina com a Plataforma Arduino para alunos com altas habilidades ou superdotação de forma a medir as potencialidades desta ferramenta no processo de ensino/aprendizagem.

CONCLUSÕES

Os conceitos da lógica-matemática, da computação, da robótica e da eletrônica são áreas que foram testadas nas pesquisas apresentadas neste trabalho e que comprovaram serem eficazes no intuito de incluírem os alunos com altas habilidades ou superdotação no processo de ensino-aprendizagem.

Logo, a Plataforma Arduino, possuindo em sua essência as funcionalidades dos conceitos expostos, é uma ferramenta que se utilizada de forma correta pelos docentes incluirá os discentes com altas habilidades ou superdotação no ambiente escolar que tenham o interesse pessoal em assuntos relacionados às ciências exatas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador pelo seu empenho em guiar-me e por acreditar em meu potencial para o desenvolvimento desta pesquisa.

A minha esposa, Ana Paula Lima dos Santos, por ser a minha revisora em meus trabalhos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rafael Machado et al. Uso do hardware livre Arduino em ambientes de ensino-aprendizagem. Jornada de Atualização em Informática na Educação, v. 1, n. 1, p. 162-187, 2013. Disponível em: < <http://br-ie.org/pub/index.php/pie/article/view/2346/2101> >. Acesso em: 25 jun. 2017.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CHAGAS, Jane. F., MAIA-PINTO, Renata, PEREIRA, Vera Lúcia. Modelo de Enriquecimento Escolar. In: FLEITH, Denise de Souza (Org.). A construção de práticas educacionais para alunos com Altas Habilidades/Superdotação. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. v. 2. Brasília, 2007.

GUENTHER, Z. Educando os mais capazes: ideias e ações comprovadas. São Paulo: EPU, 2000.

PEREIRA, Eduardo Erick de Oliveira et al. ÁREA TEMÁTICA: 4-A inclusão dos superdotados na escola e na sociedade. ROBÓTICA NA EDUCAÇÃO: CONTRIBUINDO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DE SUPERDOTADOS. CONBRASD. 2013. Disponível em: <<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/03/ROBaTICA-NA-EDUCA%C3%87%C2%A6O-CONTRIBUINDO-PARA-O-ENSINO-APRENDIZAGEM-DE-SUPERDOTADOS1.pdf>> Acesso em: 24 jun. 2017.

SILVA, Leila Marcia da; TEIXEIRA, Walquiria Rodiani Praça. ÁREA TEMÁTICA: 20-Altas Habilidades/Superdotação e novas tecnologias: espaço para inovação. ROBÓTICA COMO PROPOSTA DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR PARA ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO. CONBRASD. 2013. Disponível em: <<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/03/ROBaTICA-COMO-PROPOSTA-DE-ENRIQUECIMENTO-CURRICULAR-PARA-ALUNOS-COM-ALTAS-HABILIDADES-SUPERDOTA%C3%87%C2%A61.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2017.

ZILLI, S. R. “A Robótica Educacional no Ensino Fundamental: Perspectivas e Prática.” Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina. 2004. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/86930/224814.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 25 jun. 2017.

6 - A prática do jogo de xadrez na aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais: uma experiência com altas habilidades e superdotação

Fabíola Santos Silva Brigaçã¹ & Mario José Missagia Jr²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI- UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do Depto de do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI.

RESUMO

O pôster aborda de forma clara e sucinta como a prática do jogo de xadrez pode favorecer uma aprendizagem significativa para alunos com altas habilidades/superdotação, enfatizando que as mesmas habilidades desenvolvidas por este jogo também são necessárias a quem tem domínio do conhecimento. Almeja, ainda, demonstrar como o jogo de xadrez, simulando situações do cotidiano, pode tornar a aprendizagem mais prazerosa, trazendo assim, essa ciência para uma existência concreta. Buscamos, no elemento lúdico do jogo, a forma de criar um recurso capaz de contribuir como ferramenta de apoio educacional e auxiliar na socialização de alunos. Sabemos dos limites de uma iniciativa isolada e do caráter estrutural das dificuldades, porém a utilização de jogos pode contribuir para o desenvolvimento de muitas habilidades, bem como capacidades diversas. O xadrez traz consigo inúmeros fatores capazes de beneficiar o processo de aprendizagem, tais como, as combinações e estratégias, as quais necessitam de muito raciocínio e também de criatividade na elaboração eficaz para se atingir o plano final de uma partida, o tão almejado xeque-mate.

Palavras-chave: Altas habilidades; superdotação; xadrez

INTRODUÇÃO

O ato de ensinar propõe inúmeros desafios para o professor, principalmente, em se tratando de uma criança com Altas Habilidades/Superdotação que tem direito a um ensino diferenciado, flexibilizado, com currículos adaptados e processos avaliativos diversificados, os quais atendam às necessidades educacionais especiais, singulares do educando.

Ensinar uma criança com AH/SD (Altas Habilidades/Superdotação) é um desafio ainda mais amplo, pois cada aluno é único. Optou-se pelo Ensino do Jogo de Xadrez como estratégia de intervenção pedagógica para esse tipo de alunos por ser uma atividade primordial por excelência não só por atender às características de desporto, estimulando, entre outros, o espírito competitivo e autoconfiança, bem como por adequar-se às exigências da educação moderna, elevando a autoestima da pessoa para além do xeque-mate.

O xadrez é realmente um excelente exercício para o cérebro e exige muito das emoções. A pessoa adquire um senso prático de organização, concentração e desenvolve de forma muito especial a memória. O xadrez trabalha a imaginação, memorização, planejamento e paciência. Nas escolas do primeiro mundo, o xadrez é praticado há décadas, onde os alunos além de todo esse desenvolvimento citado melhoram muito sua disciplina, relacionamento com as pessoas, respeito às leis, às regras (...) (COBRA, 2004).

Algumas vezes o professor desconsidera a individualidade de seus alunos propondo atividades de forma coletiva, o que se traduz posteriormente em dificuldades de aprendizagem. Para Pérez (2003), no Brasil, “a Educação Especial se faz necessária tanto para os alunos com AHs na área acadêmica quanto nas demais áreas que não fazem parte do currículo”, tendo em vista que, em nosso país, o ensino ainda não é de boa qualidade e os alunos não têm um sistema que atenda diferenças individuais. Em contrapartida, nos países desenvolvidos, a realidade é outra, pois alunos com altas habilidades/superdotação podem usufruir de um currículo mais rico, inclusive em escolas públicas de ensino regular. De acordo com Cupertino (2008), os EUA tentam até hoje conciliar equidade e excelência a respeito desse assunto, sendo que esse dilema se reflete também no Brasil que, embora por motivos diferentes, ainda se fortalece “o preconceito de que a Educação Especial dos talentosos é uma forma elitista de discriminação”.

É preciso entender, nesse contexto, que “nem todos os indivíduos superdotados apresentam as mesmas características de desenvolvimento e comportamento, mas, embora possuam um perfil heterogêneo, algumas características são evidenciadas” (FLEITH, 2007, p. 44). Winner (1998) destaca algumas, identificando também aquelas relacionadas à educação escolar, como: “leitura precoce, boa memória para informação verbal e/ou matemática; destaque em raciocínio lógico e abstrato; preferência por brincadeiras individuais; preferência por amigos mais velhos”, entre outras. A autora também cita a “preferência por novos arranjos visuais; desenvolvimento físico precoce (...); maior tempo de atenção e vigilância, (...); precocidade na aquisição da linguagem e conhecimento verbal” etc. (WINNER, 1998 apud FLEITH, 2007 p. 44). Diante desse quadro, percebemos que a natureza da superdotação é multidimensional, abarcando “uma infinidade de variáveis e características que se manifestam simultaneamente, mediando o desenvolvimento de comportamentos superdotados” (FLEITH, 2007, p. 44)

Sendo assim, dentre as várias atividades lúdicas que desenvolvem a atenção e concentração, utilizou-se o jogo de xadrez como estratégia de intervenção pedagógica para alunos com AH/SD, tendo em que vista que possibilita ao aluno: jogar atendendo as normas, adaptar-se a um código comum, tendo liberdade para criar iniciativas e acatar limites não violando regras. Diferente de um esporte comum, o xadrez tem sempre que jogar à parte, tratando-se de um jogo capaz de fazer uma integração social completa, já que as pessoas jogam de igual para igual. Nos casos em que haja jogadores com diferentes necessidades especiais, todos podem jogar o xadrez de forma mais livre, democrática e autônoma, diminuindo chances de uma

possível segregação, permitindo, assim, que todos se sintam integrados ao mesmo local, unidos pela mesma atividade. Isso acontece tanto para pessoas que apresentam comportamento agressivo ou com problemas de autoridade quanto para aquelas que são mais tímidas. Sendo o objetivo do jogo de xadrez propiciar de uma forma prazerosa o domínio da função cognitiva superior (D'AGOSTINI, 2002; TIRADO; SILVA, 1996), essa atividade lúdica pode ser capaz de beneficiar a todos os estudantes que jogam.

Dessa forma, o objetivo principal deste trabalho foi investigar as contribuições do jogo de xadrez para a construção do raciocínio lógico, desenvolvendo habilidades cognitivas de concentração e socialização em alunos com altas habilidades/ superdotação, garantindo, nesse contexto, liberdade, autonomia, mais socialização no contexto lúdico do jogo.

MATERIAIS E MÉTODOS

O processo metodológico nesta pesquisa é pautado em uma revisão bibliográfica sobre a prática do jogo de xadrez para alunos com altas habilidades/superdotação, investigando as contribuições da atividade como forma de desenvolver o raciocínio lógico de forma significativa e capaz de incentivar a descoberta, criatividade e o processo de socialização. Para tanto, foram estudados autores como Cobra, 2004; Perez, 2003, Fleith, 2007; Antipoff e Campos, 2010; D'Agustini, 2002, entre outros. Desta forma, será feita o estudo sobre as correlações possíveis sobre o tema.

RESULTADOS

Buscou-se na atividade com jogo, em especial o jogo de xadrez, oportunizar o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas para alunos com AH/SD de uma forma lúdica e prazerosa, ressaltando que aluno diagnosticado com AH/SD tem o direito de um ensino diferenciado e flexibilizado, com currículos adaptados e processos avaliativos diversificados, os quais atendam às necessidades educacionais especiais, singulares do educando.

Observou-se que o aluno com AH/SD consegue obter maior aproveitamento quando recebe apoio, incentivo e ajuda individual; compreensão e respeito ao seu tempo de aprendizagem e suas limitações. A firmeza e o comprometimento do professor são fundamentais, bem como a utilização de técnicas e recursos adequados, evitando a exposição do aluno a situações constrangedoras.

Observa-se melhora de concentração no rendimento escolar e, principalmente, na autoestima dos alunos AH/SD que participam da atividade com o jogo de xadrez.



Figura 1. Tabuleiro do jogo de xadrez e respectivas peças

DISCUSSÃO

O jogo de xadrez desenvolvido com os alunos com AH/SD contribui para a criação de jogadas, das mais simples às mais complexas, para se alcançar o objetivo proposto que são: capturar o adversário, proteger as próprias peças, atacar o Rei adversário, entre outras. Dessa forma, a prática do jogo parece potencializar o desenvolvimento de habilidades como: planejamento estratégico (atenção executiva), o manuseio das peças no tabuleiro (atenção seletiva) e a concentração no jogo (atenção sustentada).

Ainda desenvolve várias habilidades como atenção (indiscutível para qualquer aprendizagem, fundamental durante o jogo, dentre outras coisas para que não se cometam lances impossíveis); concentração; julgamento; planejamento; imaginação. Essa proposta com atividades de xadrez para alunos com AH/ SD apresenta uma sucessão de ideias e metodologias que dão subsídios para o trabalho do professor, enfatizando a aprendizagem com sucesso, do aluno como um todo, trazendo junto ao jogo do xadrez conhecimento em várias áreas.

Pode-se inferir que o jogo tem todos os elementos necessários à aprendizagem, pois ele desafia, desequilibra, descentraliza o pensamento e o comportamento. Estimula a reflexão, a criatividade, a cooperação e a reciprocidade. Jogando, a criança vai organizando o mundo à sua volta, vivenciando experiências, emoções e sentimentos, descobrindo suas aptidões e

possibilidades, construindo e inventando alternativas. Percebemos haver grande importância do xadrez como ferramenta que auxilia e potencializa o processo de ensino aprendizagem de alunos AH/SD, facilitando o processo de socialização.

CONCLUSÕES

Podemos inferir que o jogo tem todos os elementos necessários à aprendizagem, pois ele desafia, desequilibra, descentraliza o pensamento e o comportamento. Jogando a criança vai organizando o mundo à sua volta, vivenciando experiências, emoções e sentimentos, descobrindo suas aptidões e possibilidades, construindo e inventando alternativas.

Nesse sentido, conclui-se que o xadrez traz consigo inúmeros fatores capazes de beneficiar o processo de aprendizagem, tais como, as combinações e estratégias, as quais necessitam de muito raciocínio e também de criatividade na elaboração eficaz para se atingir o plano final de uma partida, o tão almejado xeque-mate. Desta forma, o uso do xadrez tem grande potencial para alunos com AH/ SD e, também beneficia alunos surdos, cegos, autistas e outros pois estimula a reflexão, a criatividade, a cooperação e a reciprocidade.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por tudo que acontece em minha vida. Também à minha família, que sempre esteve ao meu lado nessa trajetória. Ao meu orientador, Prof^o Dr. Mario, que é um grande mestre em seus ensinamentos e um grande incentivador, colaborando sempre com sugestões e críticas que acrescentam nas pesquisas.

REFERÊNCIAS

ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, RH de F. Superdotação e seus mitos. Psicologia Escolar e Educacional, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010.

BLANCO, R. Inovação e recursos educacionais na sala de aula. In: COLL, César; PALÁCIOS, Jesus.

COBRA, Nuno. Jogar Xadrez Exige Preparo Físico. Disponível em <http://www.fexpar.esp.br/Leituras/nunocobra/QualidadeVida.html>. Acesso em 15 de Junho de 2017.

CUPERTINO, Christina Menna Barreto. Um olhar para as altas habilidades: construindo caminhos/Secretaria da Educação, CENP/CAPE; organização, Christina Menna Barreto Cupertino. – São Paulo : FDE, 2008.

D'AGOSTINI, S.O. S. Xadrez básico. Rio de Janeiro: Edouro, 2002.

DELOU, C. Educação do Aluno com Altas Habilidades /Superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a Inclusão. In: FLEITH, Denise de Souza (org). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. Vol. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

FLEITH, Denise de Souza (org). A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação. Vol. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PINTO, V.; CAVALCANTI, F. Xadrez para todos: uma ferramenta pedagógica. Recife: Bagaço, 2005.

7 - Compartilhando conhecimentos com altas habilidades: site de divulgação e inclusão

Fátima Raulusaitis¹ & Fernanda Serpa Cardoso²

¹Estudante do Curso de Mestrado em Diversidade e Inclusão - CMPDI – UFF;

²Docente do Curso de Mestrado em Diversidade e Inclusão – CMPDI - GCM - Instituto de Biologia– UFF.

RESUMO

No atendimento educacional especializado foi possível observar, na convivência de um aluno com altas habilidades com alunos deficientes visuais, o interesse daquele pela produção de materiais acessíveis, sendo assim possível identificar a percepção inclusiva do aluno com altas habilidades. A observação gerou um questionamento inicial e posterior hipótese de que essa percepção inclusiva pode ser desenvolvida em outros alunos com altas habilidades. Para isso, propõe-se essa pesquisa-ação, com o objetivo de construção de um site onde haja divulgação de trabalhos e/ou projetos que abarquem o enriquecimento curricular para Altas Habilidades ou Superdotação, com adaptações necessárias para facilitar a compreensão da temática pelos deficientes visuais e surdos. Na pesquisa desenvolvida junto aos participantes do Projeto Jovem Cientista no Instituto Vital Brazil e dos Cursos de Verão/Inverno para Superdotados, na Universidade Federal Fluminense, está sendo trabalhado o processo inclusivo, visando à produção de material acessível embasando a inserção de seus projetos/trabalhos no site. Essa proposta de banco de dados apresenta-se como um recurso versátil, com potencial para a promoção da aprendizagem com maior significado, visando colaborar com o processo de inclusão e favorecer uma perspectiva positiva do ensinante diante desse processo. Além disso, pretende-se promover a valorização da convivência solidária entre os alunos com necessidades educacionais especiais, contribuindo para a humanização do olhar dos autores dos projetos, com novas perspectivas e reflexões sociais.

Palavras-Chave: altas habilidades ou superdotação; enriquecimento curricular; site inclusivo; trabalhos acessíveis

INTRODUÇÃO

Apesar da 3.^a Revolução Educacional (ESTEVE, 2004) indicar a democratização e universalização do ensino, transformando a sala de aula num espaço de diversidade, é possível perceber que o paradigma pedagógico ainda predominante é o da homogeneidade, normatizador e que não valoriza a singularidade.

A falta de contato com o tema da inclusão na formação inicial de muitos professores atuantes no mercado e a dispersão da formação continuada relacionada à inclusão (LOPES, 2014) acarreta uma defasagem no entendimento, no repertório e na sensibilização do professor, que assim tem dificuldade em projetar o seu cotidiano escolar, especialmente no planejamento de atividades curriculares inclusivas.

Em contrapartida, também é importante mostrar que o aluno com Altas Habilidades ou Superdotação (AH/SD) existe e produz artística e/ou cientificamente, colaborando com o esvaziamento de alguns mitos sobre esses alunos (ALENCAR, 2007; ANTIPOFF, 2010; PÉREZ, 2003). Nesse sentido, a Lei n.º 13.234 (BRASIL, 2015) altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação, dando não só visibilidade mas obrigatoriedade na execução daquilo que está determinado na lei.

É importante, para a formação do cidadão, tratar do processo de sensibilização, de solidariedade, de empatia, ou seja, de humanização dos próprios estudantes com a questão inclusiva. Reconhecer a importância da Educação Especial, mas ao mesmo tempo perceber a importância da valorização da convivência solidária entre os alunos com necessidades educacionais especiais. Ou seja, atenção às necessidades específicas, mas enfatizando o trabalho cooperativo. Assim, mostra-se relevante a possibilidade de adequar, para tornar acessível para deficientes visuais e surdos, os trabalhos realizados pelos alunos com AH/SD participantes do Projeto Jovem Cientista – parceria entre a Universidade Federal Fluminense (UFF) e o Instituto Vital Brazil (IVB) – e dos participantes dos Cursos de Verão e Inverno, vinculados ao Programa Escola de Inclusão da UFF.

Tais materiais poderão ser utilizados como recurso didático para outros alunos, de forma inclusiva, reconhecendo e atendendo, mesmo que parcialmente, às particularidades exigidas por deficientes visuais e surdos. Apresentando possibilidades de materiais concretos, bem como simplificando alguns conteúdos, busca-se facilitar o entendimento sobre os temas tratados nos trabalhos. Com isso entende-se colaborar para formação de futuros profissionais que percebem a diversidade como algo que faz parte da natureza humana, e, portanto, deve ser respeitada, sem que seja necessário falar-se/trabalhar-se para a inclusão.

Com isso, justifica-se a elaboração de um site onde haja divulgação de trabalhos e/ou projetos que abarquem materiais produzidos por alunos identificados com AH/SD, dentro da proposta de enriquecimento curricular de Renzulli (2014), com a preocupação de que os mesmos sejam acessíveis a outros interessados. No âmbito deste trabalho, especificamente, os deficientes visuais e surdos.

Por meio desta pesquisa busca-se explorar e avaliar esse canal de divulgação junto aos participantes do projeto Jovem Cientista e dos Cursos de Verão e Inverno, para que posteriormente o site possa ser ampliado e mantido por alunos em projetos de

enriquecimento curricular e outros, após avaliação prévia para que atendam às especialidades citadas. Dessa forma pretende-se colaborar no processo inclusivo, abrindo caminho para a busca de novas alternativas e reflexões, reintegrando os participantes num só grupo, norteados pelo paradigma da Complexidade (MORIN, 2002).

MATERIAIS E MÉTODOS

Na pesquisa bibliográfica inicial realizada, de artigos produzidos entre os anos de 2011 e 2016, no Brasil e em países estrangeiros, foram utilizadas as bases de dados: SciELO, LILACS e Google Acadêmico, com os seguintes descritores: (altas habilidades) ou (superdotação) ou (gifted) ou (talentosos) ou (sobredotação). Após a eliminação dos artigos não relevantes e repetidos, foi elaborada uma lista com trinta (30) referências.

O estudo, do tipo exploratório, é uma pesquisa aplicada, com abordagem quantitativa e qualitativa (CONDURÚ; PEREIRA, 2010), utilizando como procedimento a pesquisa-ação. A pesquisa está sendo desenvolvida no Projeto de Extensão Escola de Inclusão, vinculado ao CMPDI/UFF, com alunos identificados com Altas Habilidades ou Superdotação, participantes do projeto Jovem Cientista, alunos com AH/SD do Curso de Verão/Inverno da Escola de Inclusão/UFF, alunos de Graduação e de Pós-Graduação da UFF.

Estão sendo realizados encontros presenciais para sensibilização dos participantes da pesquisa quanto à inclusão, bem como para a construção das estratégias de divulgação científica de forma acessível aos deficientes visuais e surdos.

Os dados estão sendo levantados a partir dos encontros e das oficinas e registrados em diário de campo, utilizando ainda questionários e entrevistas semi-estruturadas (GIL, 2008).

RESULTADOS PRELIMINARES

Foram realizados três encontros presenciais com Jovens Cientistas, com registro das atividades que estavam sendo realizadas bem como da percepção dos mesmos sobre inclusão.

No Curso de Verão 2017 (25 a 31 de janeiro) / UFF foi desenvolvida a oficina “Compartilhando Conhecimentos”, com a participação de 26 alunos com altas habilidades ou superdotação, onde oito (8) apresentaram para seus pares as suas pesquisas e/ou trabalhos.

DISCUSSÃO

Até o momento a pesquisa já avançou em três objetivos específicos:

- Avaliar a percepção do aluno com AH/SD diante da inclusão: por meio de entrevistas conversacionais semi-estruturadas, nos encontros com os Jovens Cientistas e no Curso de Verão, foi possível observar que os alunos com altas habilidades ou superdotação não se percebem como público-alvo da Educação Especial, sendo necessário esclarecimentos quanto à abrangência do processo inclusivo e mesmo sobre a percepção enquanto pessoa com altas habilidades;
- Problematicar o processo inclusivo junto aos alunos com AH/SD: através da oficina no Curso de Verão foi possível promover a sensibilização quanto à deficiência visual, na oficina Café no Escuro, bem como debater esses aspectos, após a oficina Compartilhando Conhecimentos;



Figura 1: Oficina COMPARTILHANDO CONHECIMENTOS no Curso de Verão 2017 / UFF

- Potencializar a percepção dos alunos com AH/SD como agente de inclusão: avaliando o resultado da oficina e tratando da necessidade de acessibilidade dos conteúdos apresentados pelos participantes, foram definidas as seguintes estratégias com os Jovens Cientistas:
 - produção de material tátil ou modelos, com auxílio do laboratório de acessibilidade do Colégio Pedro II, para outras referências além da visual;

- produção de arquivo de áudio, com apresentação oral do trabalho científico dos alunos, para auxiliar na produção de apresentação em LIBRAS e/ou legendada.

CONCLUSÕES

A pesquisa tem confirmado que é possível promover a valorização da convivência solidária entre os alunos com necessidades educacionais especiais, a partir da sensibilização, das vivências e na problematização do processo inclusivo e do incentivo à busca de possibilidades de acessibilidade.

Com a construção do site, estratégia para discussão dessas temáticas, acredita-se também ser possível favorecer ao professor e a qualquer outra pessoa interessada em atuar de forma inclusiva (pais, professores de Salas de Recursos, terapeutas) a percepção de que é possível adaptar conteúdos e materiais de forma ampla para atender às necessidades específicas dos aprendentes. E que os alunos com altas habilidades ou superdotação podem ser grandes parceiros nessa empreitada, tendo, em contrapartida, a oportunidade de humanização do seu próprio olhar.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Dr.^a Fernanda Serpa Cardoso, pelo carinho e conhecimento; à Escola de Inclusão, na pessoa da prof.^a Cristina Maria Carvalho Delou, pelas possibilidades ofertadas; aos Jovens Cientistas, aos participantes dos Cursos de Verão e a todos meus meninos e meninas, que muito me auxiliam e ensinam.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. M. L. S. Indivíduos com Altas Habilidades/Superdotação: Clarificando Conceitos, Desfazendo Idéias Errôneas In: FLEITH, D. S. (org.) A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação. Volume 1: Orientação a Professores. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, v.1, cap. 1, p. 13-23, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/altashab2.pdf>>. Acesso em 03 jan 2017.

ANTIPOFF, C. A.; CAMPOS, R. H. F.. Superdotação e seus mitos. Psicologia Escolar e Educacional, Campinas, v. 14, n. 2, p. 301-309, Dec. 2010 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572010000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 Nov. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572010000200012>.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.234, de 2015. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior,

de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm#art2>. Acesso em 04 mar 2017.

CONDURÚ, M.T.; PEREIRA, J. A. R.. *Elaboração de Trabalhos Acadêmicos: Normas, Critérios e Procedimentos*. 4 ed. Pará: Edufpa, 2010.

DELOU, C. M. et al. Gifted Children and Adolescents: Exploring the Perspective of a Group That Still Needs Educational Attention in Brazil. *Creative Education*, 5, 1224-1234, jul. 2014 . Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.513138>>. Acesso em 05 nov. 2016.

ESTEVE, J.M. *A terceira revolução educacional – A educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LOPES, J.F.; LENHARO, N.R.; CAPELLINI, V.L.M.F.. *Formação Docente sobre Altas Habilidades/Superdotação e a Construção da Escola Inclusiva*. *Interciência e Sociedade*, v. 3, p. 40-48, 2014.

MORIN, E. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Cortez, 2002.

PÉREZ, S.G.P.B. Mitos e crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. *Cadernos de Educação Especial*, Santa Maria, RS, v. 2, n. 22, p. 45-59, 2003.

RENZULLI, J.S.. A concepção de superdotação no modelo dos três anéis: um modelo de desenvolvimento para a promoção da produtividade criativa. In: VIRGOLIM, A. M. R.; Konkiewitz, E. C. (orgs.). *Altas Habilidades/Superdotação, inteligência e criatividade: uma visão multidisciplinar*. Campinas, SP. Papipus, 2014.

8 - Enriquecimento da aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades

Izamara Sousa dos Santos Braz¹Rafael Menezes Bedran²&Karina Fideles Filqueiras³

¹Estudante do Curso de Psicologia da PUC Minas;

²Estudante do Curso de Psicologia da PUC Minas;

³Docente do Depto de Psicologia da PUC Minas

RESUMO

Os alunos com altas habilidades/superdotação tem por lei a garantia de educação especial nas escolas de ensino público e privado. Os trabalhos que versam sobre o tema superdotação apontam para uma lacuna existente entre a lei e a práxis, principalmente no que se refere a dados quantitativos que justifiquem ações de políticas públicas educacionais para discentes com tais características. O presente trabalho se refere ao Projeto de Extensão Enriquecimento da aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades cujo público alvo são os alunos identificados com altas habilidades/superdotação. Oficinas de conhecimento são desenvolvidas a possibilitar o enriquecimento curricular dos participantes, na PUC Minas, além propiciar a verticalização do conhecimento em forma de tutorias. A relevância acadêmica desta proposta se mostra em diversos aspectos, tendo a interdisciplinaridade em destaque, uma vez que há inserção de alunos dos mais diversos cursos de graduação, englobando quatro Institutos da PUC Minas (ICBS, IPUC, ICEI e ICH) e, especificamente, o curso de Ciências Biológicas. A metodologia de tutoria possibilita o reconhecimento e a valorização das habilidades identificadas nos participantes do projeto desencadeando um processo de aprendizagem verticalizado, em determinada área específica do conhecimento, de acordo com os interesses e habilidades dos participantes, podendo ser considerada uma metodologia de formação complementar de aprofundamento do conhecimento. Logo, tem-se como metas envolver escolas públicas e particulares; proporcionar tutorias no modelo individual ou em pequenos grupos e oferecer oficinas de conhecimento, na PUC Minas, utilizando toda a infraestrutura disponível, tais como laboratórios, complexo esportivo e Museu de Ciências Naturais, para 40 crianças e adolescentes entre 5 e 15 anos, divididos em dois turnos (manhã e tarde).

Palavras-chave: altas habilidades; extensão universitária; interdisciplinaridade.

INTRODUÇÃO

Na última década a educação brasileira tem obtido avanços significativos no atendimento a alunos com necessidades especiais de aprendizagem. Esse processo, no entanto, privilegiou, em decorrência de diversos fatores, o atendimento às chamadas deficiências de

aprendizagem, ocultando-se sob o termo das necessidades especiais aquelas relativas às altas habilidades/superdotação.

No censo escolar de 2015 não há computado dados referentes a matrícula de alunos com altas habilidades/superdotação no estado de Minas Gerais. Os últimos dados são referentes a 2013, com o total de 952 alunos identificados em todo o estado, sendo 10 alunos matriculados em escolas federais, 232 em escolas estaduais, 528 em escolas municipais e 182 em escolas da rede educacional privada. (censo escolar, 2013, p.11). Do total de matrículas de alunos identificados com altas habilidades/superdotação, 943 estão em área urbana e apenas 9 em área rural. Em Belo Horizonte, segundo os dados do censo escolar de 2013, 37 alunos foram identificados com altas habilidades/superdotação, matriculados na rede estadual de ensino, sendo 3,89% de matrículas em todas as redes de ensino (federal, estadual, municipal e privada) do total no estado de Minas Gerais. Considerando apenas o número de matrículas na rede estadual, o percentual aumenta para 15% dos identificados em Belo Horizonte.

A Organização Mundial de saúde (OMS) prevê que de 3,5% a 5% da população de matriculados tenha uma ou mais alta habilidade em uma ou mais áreas do conhecimento. Segundo o censo escolar de 2015, houve 3.459.024 alunos matriculados no Ensino Fundamental e Médio no estado de Minas Gerais, se considerarmos que 5% dessas matrículas poderiam estar alunos com altas habilidades/superdotação, teríamos 172.951 alunos identificados. Mas, ao contrário, neste ano, o censo não apresentou dados sobre essa parcela da população estudantil.

Uma das hipóteses da lacuna entre os números e a realidade, é a não capacitação da identificação dessas crianças e adolescentes por falta de instrumentalização e informação por parte de professores e gestores escolares, além da falta de material humano para atender essa demanda que é visivelmente superada pelas deficiências e demais transtornos que se destacam nas demandas.

Os dados do Censo até 2006 eram coletados através de formulários, necessitando apenas das informações quantitativas. A partir de 2007, os dados passaram a ser coletados, via web, e os alunos cadastrados individualmente, sendo necessário ter laudos e diagnósticos médicos (EDUCACENSO). (SEE/MG, Relatório - Diretoria de Educação Especial - ANO 2014, p.3).

A Secretaria Estadual de Educação de Minas gerais, SEE/MG, por meio da Diretoria de Educação Especial, prevê ações de capacitação de educadores, promoção da acessibilidade arquitetônica e tecnológica, formação de redes de apoio para os alunos incluídos nos municípios mineiros e a garantia do Atendimento Educacional Especializado, AEE. (SEE/MG, Relatório - Diretoria de Educação Especial - ANO 2014). Mas não há ações distintas direcionadas ao atendimento da criança com altas habilidades/superdotação. O documento cita apoios diretos às áreas da deficiência visual, da surdez, às áreas da deficiência intelectual, disfunção neuromotora (deficiência física) e autismo.

O público alvo do projeto de extensão, ora apresentado, são os alunos identificados com altas habilidades/superdotação, mas, como citado anteriormente, a SEE/MG ainda não possui ações de capacitação para educadores garantindo o AEE. Neste sentido, oferece-se, na Universidade, as oficinas de conhecimento possibilitando o enriquecimento curricular dos participantes, na PUC Minas, além da ampliação das ações com a possibilidade de identificação das altas habilidades e da verticalização do conhecimento em forma de tutorias.

MATERIAIS E MÉTODOS

Há sete anos, o Núcleo de Direitos Humanos e Inclusão, NDHI, da Pro Reitoria de Extensão da PUC Minas, possibilitou o desenvolvimento de atividades de enriquecimento curricular para crianças e adolescentes que gostam de aprender. Inicialmente, as ações eram oferecidas pelo NDHI em parceria com cursos de graduação da universidade que disponibilizavam técnicos e funcionários, dos mais diversos laboratórios, que tivessem interesse em fazer demonstrações de atividades. Com o passar dos anos, a demanda dos participantes do projeto aumentou em relação às suas exigências científicas, quando foi necessário estabelecer novas parcerias, dentre as quais, uma parceria contínua com o curso de Ciências Biológicas, cujos graduandos do 4º período, ofereciam atividades semanais juntamente com participantes do projeto de modo sistemático, possibilitando o desenvolvimento de um produto a ser apresentado aos pais e representantes das respectivas escolas no final de cada semestre.

As atividades foram tornando-se mais produtivas e o interesse científico dos participantes ampliando de tal modo que, no ano de 2014, as ações foram sistematizadas e fomentadas pela Pro Reitoria de Extensão, através de projeto de extensão extra edital. A oficialização das ações em um projeto de extensão possibilitou a contratação de extensionistas das mais diversas áreas de interesse dos participantes, tais como engenharia de automação, engenharia mecânica, fisioterapia e psicologia, além da continuidade da parceria com o curso de Ciências Biológicas, com um trabalho interdisciplinar a ser desenvolvido como uma prática curricular de extensão.

Nos dias 14 e 15 de outubro 2015, na perspectiva de ampliação das parcerias externas com a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, SEE/MG, foi promovido o I Seminário de Altas Habilidades/Superdotação: atendimento educacional especializado na PUC Minas, com objetivo de possibilitar o debate e a reflexão acerca do atendimento educacional especializado a crianças e jovens com Altas Habilidades/Superdotação no estado de Minas Gerais. Participaram do seminário mais de 90 técnicos de Educação dos 47 territórios educacionais do Estado de Minas Gerais.

No final de 2015, foi possível submeter o projeto ao Edital Proex da PUC Minas, culminando com sua aprovação. Tal aprovação permitiu ampliar o número de extensionistas, incluir mais cursos como parceiros internos e estabelecer novas parcerias externas. Durante 2016,

ampliou-se o desenvolvimento de oficinas de conhecimento para o turno da manhã, de 8:30h às 11:30h, estabeleceu-se novas parcerias internas com outros projetos de extensão, tais como o DCBio: universidade sustentável; Utilização do microprocessador Arduino, Circo da Física, além da utilização dos laboratórios de rádio e TV da Faculdade de Comunicação e Arte da PUC Minas. A parceria externa foi estabelecida com um projeto de extensão da Universidade Estadual de Minas Gerais - UEMG sobre as implicações pedagógicas do uso do jogo Minecraft. E, atualmente, o projeto tornou-se campo de estágio para graduandos de Psicologia de outra Instituição de Ensino Superior.

O Projeto tem como principal objetivo ampliar o público alvo com foco em alunos com altas habilidades/superdotação de escolas públicas e possibilitar o enriquecimento curricular através da verticalização do conhecimento na modalidade de tutorias. Vale ressaltar que os principais objetivos são desenvolver as potencialidades e trabalhar as relações inter e intrapessoais dos participantes do projeto nos mais diversos campos de conhecimento, como por exemplo, tecnologia, artes, linguagens, ciências biológicas promovendo o caráter pedagógico interdisciplinar, a partir do interesse dos participantes, envolvendo alunos dos cursos de graduação do ICBS, com especial ênfase no curso de Ciências Biológicas, IPUC, ICEI, ICH e curso de Psicologia.

RESULTADOS

Através de questionários de identificação pelos responsáveis dos participantes do projeto, de questionários de auto identificação e de observações pode-se concluir que os participantes do projeto com características de altas habilidades, muitas vezes, são considerados superdotados em todas as áreas do conhecimento e autodidatas, ou ainda, são confundidos com síndromes do desenvolvimento.

Outras características que as crianças apresentam são ausência de hábitos adequados de trabalho no ambiente escolar por se tornar desinteressante e pouco desafiador; dificuldade nas relações sociais por não terem paciência com a velocidade de pensamento do interlocutor; vulnerabilidade emocional por não se identificar com pares e ainda sub-rendimento em áreas do conhecimento que não são de seu interesse nem dominância cognitiva.

Quando não identificadas e não tendo meio adequado para o desenvolvimento de suas habilidades, alguns dos participantes do projeto chegam com diagnósticos equivocados de transtornos ou síndromes, como transtorno de déficit de atenção e hiperatividade - TDAH, síndrome de Asperger e outros transtornos globais do desenvolvimento, que geram muita ansiedade nos familiares, nos alunos e nos professores que não sabem como lidar nessas situações.

DISCUSSÃO

Em relação à tipologia da ação, podemos dizer a mesma teve caráter exploratório (pois objetivou-se conhecer o campo das altas habilidades/ superdotação, descritivo (onde se buscou conhecer as necessidades desse público alvo, incluindo pais e docentes) e explicativo (que buscou explicitar as necessidades educacionais especiais, proporcionando o enriquecimento curricular pelas oficinas de conhecimento e tutorias). Verificou-se a necessidade de apoio aos pais e responsáveis dos participantes do projeto, e se estabeleceu um grupo, quinzenal, de discussões acerca das dificuldades em lidar com as crianças, a partir de uma abordagem sistêmica.

CONCLUSÕES

Com os anos de funcionamento do projeto de extensão e com as reconfigurações metodológicas feitas ao longo do processo de desenvolvimento das atividades, percebe-se a necessidade de formulação de questões pertinentes ao processo e análises verticalizadas que possam ser potencializadas com uma abordagem de cunho qualitativo. Para tanto, pretende-se o desenvolvimento de instrumentos de coleta de dados que gerem indicadores capazes de mensurar os efeitos das ações do projeto sobre o desenvolvimento dos participantes.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Pro Reitoria de extensão da PUC Minas, PROEX, pelo apoio e fomento de bolsas aos alunos extensionistas e ao Curso de Ciências Biológicas, da unidade Coração Eucarístico, da mesma Universidade, por disponibilizar horas de dedicação à professora coordenadora do projeto.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Eduardo F.. Metodologia de Pesquisa: Instrumentos de Coleta de Dados em Pesquisas Educacionais. 2008. IN: Site da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Disponível em: <http://www.inf.ufsc.br/~verav/Ensino_2013_2/Instrumento_Coleta_Dados_Pesquisas_Educacionais.pdf> Acesso 28/08/2016.

BRASIL, Política Nacional de Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Brasília, MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <<http://www.renex.org.br/documentos/Colecao-Extensao-Universitaria/01-Plano-Nacional-Extensao/Plano-nacional-de-extensao-universitaria-editado.pdf>>. Acesso em: 24/09/2016.

COSTA, Andréa. Metodologia da Pesquisa: Tipos de pesquisas. IN: Site Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. (IFRN) Disponível em:<<http://docente.ifrn.edu.br/andreacosta/desenvolvimento-de-pesquisa/metodologia-da-pesquisa> > Acesso: 18/09/2016.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE / MG. Regional Centro Sul. 2014. Disponível em: http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=regionalcentrosul&tax=16418&lang=pt_BR&pg=5460&taxp=0& Acesso em: 07/09/2016.

PREFEITURA DE BELO HORIZONTE / MG. Regional Nordeste. 2014. Disponível em: http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=regionalnoroeste&tax=16421&lang=pt_BR&pg=5482&taxp=0& Acesso em: 07/09/2016.

9 - Altas habilidades e superdotação: em busca dos alunos invisibilizados na escola pública

Mara Rosana Lobo Alves¹, Mônica Rodrigues Martins Braz da Silva², Patrícia de Brito Pompeu³ & Tereza Cristina Sodré Borges⁴

¹ Diretora da Escola Municipal Anísio Teixeira – FME – Niterói;

² Estudante do Curso do Mestrado em Diversidade e Inclusão.- CMPDI – UFF;

³ Professora da Escola Municipal Anísio Teixeira;

⁴ Professora da Sala de Recursos na Escola Municipal Teixeira.

RESUMO

A partir da proposta da Educação Integral em Tempo Integral no município de Niterói que pressupõe que o processo ensino-aprendizagem busque uma perspectiva significativa e cidadã para os educandos, reconhecendo-o como um processo dialógico que integra os sujeitos em sua diversidade, os diferentes conhecimentos e saberes, os espaços-tempos educativos e as relações escolares, ampliando a jornada escolar para possibilitar uma organização curricular que atenda as dimensões do desenvolvimento humano, nasce em março de 2014, a Escola Municipal Anísio Teixeira, situada em São Domingos, com o horário integral das 8 às 17 horas, com a proposta de construção de uma escola nova, em um lugar acolhedor, diferenciada, com salas ambientes, onde os grupos de referência circulam e experimentam novos espaços e com uma matriz curricular pensada especialmente para a educação integral. Logo no começo do ano letivo de 2014, a gestora Mara Rosana Lobo Alves, passa a fomentar junto a seus professores e agentes educativos, a iniciativa de identificar meninos e meninas com perfil de altas habilidades e superdotação, tornando-os visíveis, a fim de garantir que suas necessidades educacionais sejam atendidas e registradas. Desde então, a partir de observações pontuais, no locus cotidiano do ambiente escolar, percebemos que, para algumas crianças, a sala de aula parece pouca, pois ela não tem atrativos para alguns tipos de inteligências. Com isso, passamos a buscar conhecimentos para criar um modelo de escola mais preparado para crianças criativas, talentosas, com múltiplas inteligências. Estudamos a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner, a teoria dos três anéis de Renzulli, entre outros autores. Buscamos parceria também com a Universidade Federal Fluminense, na pessoa da Professora Cristina Maria Carvalho Delou, coordenadora do programa de atendimento a alunos com altas habilidades/superdotação.

Palavras-chave: ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO; ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO; IDENTIFICAÇÃO

INTRODUÇÃO

Com a intenção de darmos visibilidade dentro da escola pública às crianças com AH/SD, começamos em 2014, um trabalho de identificação de estudantes com perfil de AH/SD no 1º segmento do Ensino Fundamental em nossa escola.

2014 – Através do estudo da biografia de Anísio Teixeira, personagem central da educação no Brasil e que dá nome a nossa escola, surgiu o desenho do nosso patrono feito pelo aluno Pedro Henrique Pereira da Silva. Nesse mesmo ano, também organizamos o projeto “Descobrimos Talentos”, onde já se destacaram várias outras crianças com perfil acima da média, comparando com seus pares.

2015 – Com a utilização da lista de indicadores de altas habilidade/superdotação da Professora Cristina Maria Carvalho Delou e de instrumentos de triagem para alunos de 1º ao 4º ano do EF, ou seja, questionários de autonegação e nomeação por colegas, os alunos indicados, após conversa com seus pais, passaram a fazer parte do Atendimento Educacional Especializado e a serem atendidos em Sala de Recursos como disposto no Decreto N° 7. 611/2011, artigo 2º, parágrafo 1º, alínea II.

Em meados deste mesmo ano, também recebemos um aluno para o 3º ano de escolaridade, já com Parecer de AH/SD. Após orientação, para este aluno, assim como para os outros identificados por nós, elaboramos um Planejamento de Ensino Individualizado (PEI) para a ampliação e a suplementação de currículo. Esse aluno, por incentivo da professora, preparou e ministrou aula de Ciências Natural para seus colegas de classe. Com isso, despertou o interesse de seus colegas, que participaram, junto com a escola, da Feira de Ciências e Tecnologia, que aconteceu no Horto Florestal do Fonseca. No final do ano letivo, após avaliação feita pelo aluno e análise da equipe pedagógica do rendimento do aluno, o mesmo foi acelerado para o 5º ano de escolaridade.

2016 – Com os demais alunos da escola encantados pelo talento desse aluno na área de Ciências, começamos o ano com eles reivindicando junto à Unidade Escolar a criação de um laboratório para que pudessem aprofundar seus conhecimentos nessa área. Assim, a partir da criação do Projeto Instituintes, nasce o Laboratório Crescendo Consciências. No final do segundo trimestre, após avaliação de aprendizagem realizada pela escola, constatou que o aluno tinha competência, habilidade e conhecimento além dos evidenciados pelos outros alunos de sua classe, mais uma vez, o aluno foi acelerado, indo para o 6º ano do Ensino Fundamental. Também recebemos um aluno com altas habilidades em Línguas que veio acelerado da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. A pedido da Educação Especial, outra criança, aluno da UMEI Hilka de Araújo Peçanha, passou a frequentar a Unidade Escolar para avaliação e participação no AEE por demonstrar altas habilidades na área de Matemática.

2017 – Com a vinda da professora Mônica para trabalhar na SR da UE com os alunos AH/SD, concretiza-se o registro do projeto para trabalhar em Sala de Recursos com enriquecimento/aprofundamento escolar dos alunos com AH/SD na Escola Municipal Anísio Teixeira. Também se efetiva uma parceria com a Escola de Inclusão da Universidade Federal Fluminense (UFF) para entrevista diagnóstica e avaliação psicológica dos alunos elencados pela escola, para possível inclusão de nossos alunos em projetos realizados pela Universidade.

MATERIAL E MÉTODO

Identificação dos alunos com AH/SD, a partir da Lista base de indicadores de superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula (Profª Dra Maria Cristina Carvalho Delou)

Formação com a Profª Dra Maria Cristina Carvalho Delou

Autonegação e nomeação por colegas (Livro Manual de Identificação de AH/SD – Susana Pérez e Soraia Napoleão Freitas)

Leitura e discussão de textos do livro de Altas Habilidades/Superdotação, Inteligência e Criatividade. Autora Angela M.R. Virgolim

Elaboração de Planos de AEE, de acordo com as habilidades e interesses de cada um

Atendimento em Sala de Recursos

Projeto Instituintes: Laboratório Crescendo Consciências

Criação de grupos de interesses dentro da UE

Formação para os professores regentes para orientar na suplementação do currículo dos alunos com AH/SD

RESULTADOS

Aceleração de Ensino do aluno Erick; Inauguração do Laboratório Crescendo Consciências

10 crianças sendo atendidas em SR; Inclusão de um aluno da EU no Projeto de Iniciação Científica, do prof. Felipe Rodrigues Martins; Começo do reconhecimento da EMAT pela comunidade escolar como referência em AH/SD.

DISCUSSÃO

O enriquecimento curricular é uma das recomendações para atendimento a motivação influenciando em sua intensidade, visto que o Decreto 7.611/2011 dispõe: “ A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. ”; prevendo a suplementação à formação desses estudantes.

A política nacional de educação especial assegura que:

“Alunos com altas habilidades/superdotação apresentam ‘potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade”(Brasil 2009,art.4º,III). Embora o perfil seja comum nas diversas salas de aulas e a cultura popular aponte para uma expectativa de alunos com excelência escolar, não raramente, são alunos que se entediam na sala de aula pelos baixos níveis de ensino praticados, passando a demandar atendimento especializado, recomendado ao público -alvo da educação especial da perspectiva da educação inclusiva.”

Durante a implementação desse projeto percebemos, portanto, que o atendimento dos alunos com AH/SD, na SR e/ou projetos parceiros, em caráter suplementar, onde, em alguns momentos, as crianças com AH/SD, encontrem seus pares e possam compartilhar interesses, angústias e frustrações vem se tornando de fundamental importância para o desenvolvimento de suas habilidades, assim como para criar vínculos e se sentir valorizado, seguro, fortalecendo o emocional e, em alguns casos, melhorando o seu comportamento/rendimento na escola.

CONCLUSÃO

Observamos que os alunos identificados com altas habilidades/superdotação, a partir do momento em que foram encaminhados para o atendimento educacional especializado, em sala de recurso e/ou para projetos parceiros, sentiram-se valorizados em suas habilidades, demonstrando um maior interesse pelas atividades propostas e um vínculo positivo com as mesmas.

AGRADECIMENTOS

A Profª Dra Maria Cristina Carvalho Delou

A Escola de Inclusão da UFF

A Psicóloga Raquel Lutterbach Ferreira

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 15 de agosto. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro. Brasília, 2009.
DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades / superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (Org.). A construção de práticas educacionais para alunos com Altas habilidades / Superdotação. v. 1. Brasília, DF: MEC/SEESP, p. 25-39, 2007.

DELOU, C. M. C. Lista Base de Indicadores de Altas Habilidades/Superdotação- parâmetros para observação de alunos em sala de aula. 2001.

VIRGOLIM, Ângela. A identificação de alunos para programas especializados na área das altas habilidades / superdotação: problemas e desafios. Revista Brasileira de Altas Habilidades / Superdotação. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 50-66, Jan-Jun. 2013.

VIRGOLIM, Ângela; Elizabete CastelonKonkiewitz (orgs.) Altas Habilidades/superdotação, inteligência e criatividade: Uma visão multidisciplinar. Campinas, SP: Papirus, 2014.

10 - Altas habilidades nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo sobre o olhar dos professores

Maria Das Mercês Palmier Leal¹ & Lucia de Mello e Souza Lehmann²

¹Mestranda do CMPDI- UFF; Professora da rede municipal de Niterói

²Doutora em Psicologia pela UFF; Professora Adjunta da UFF

RESUMO

Altas habilidades como temática participante da Educação Especial ainda é um tema polêmico, pelo desconhecimento do que seja e pela impossibilidade de muitos a compreenderem. Este trabalho reflete a pesquisa que está sendo realizada em escola de Ensino Fundamental de 1º e 2º ciclos, da rede municipal de Niterói, com professores, sobre informação e conhecimento a respeito das altas habilidades e superdotação. Busca avaliar em que medida os professores sabem identificar alunos com altas habilidades. Para o estudo será aplicado um questionário e realizadas entrevistas com os professores do primeiro segmento. Os dados coletados serão organizados e analisados visando construir um perfil de conhecimento dos professores sobre o assunto, para dar origem a uma campanha de divulgação e informação sobre altas habilidades e superdotação para fundamentar uma prática.

Palavras-Chave: altas habilidades; divulgação; informação; professores

INTRODUÇÃO

A dificuldade em lidar com as necessidades de uma aluna com indícios de altas habilidades trouxe a reflexão de como os professores estariam pensando as altas habilidades. Será que os professores desconhecem a nomenclatura? Estão familiarizados com a lei de Educação Especial? Sabem como identificar um aluno com altas habilidades?

O termo altas habilidades é definido em lei.

Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009)

A expressão altas habilidades tem sua origem na fundação de uma organização europeia internacional, que reuniu na década de 80 “pesquisadores, professores, administradores escolares e os pais preocupados com a superdotação, o talento e a alta capacidade.” (DELOU, 2011, p.67) No Brasil, o termo é usado pela primeira vez em 1994, pelo Ministério da Educação, no texto da Política Nacional de Educação Especial. Atualmente, os termos altas

habilidades/superdotação são usados como equivalentes em documentos legais. “Ou seja, os alunos com altas habilidades/superdotação passaram a ser identificados por uma categoria sinônima, já que as duas categorias foram interligadas pela barra (/) que significa alternância de significado.” (DELOU, 2011, p.70)

Apesar da importância da definição de termos, esta discussão não pode ser empecilho para se identificar os portadores de altas habilidades/superdotação. A legislação brasileira prevê que alunos com altas habilidades e superdotação sejam identificados e atendidos, como informa Souza e Delou, “a lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015, altera a Lei de Diretrizes e Bases, instituindo a obrigatoriedade da identificação, cadastro e atendimento de alunos com altas habilidades ou superdotação, seja na educação básica ou na superior, reforçando o que já dizia em seu artigo 4: [...]” (2016), no entanto, os professores precisam estar preparados para reconhecê-los, para que possam cumprir as determinações da lei, pois a existência da lei não garante seu efetivo cumprimento.

O tema das altas habilidades é ainda pouco discutido nas universidades, nos cursos de formação de professores. Em consequência, temos professores que não tiveram a oportunidade de conhecer esta área de desenvolvimento.

A garantia de direito de matrícula para todos na escola, criou uma demanda para a escola regular, que passou a se ocupar também dos alunos com necessidades especiais, entre eles os das altas habilidades. A Educação Especial se voltou para o desafio de receber e incluir o aluno com deficiências, que sempre esteve alijado da escola. O estranhamento e a resistência por parte dos professores exigiu dedicação e tempo. E assim os alunos com altas habilidades e superdotação, que embora sempre presentes, não eram notados, se tornaram invisíveis.

“Estudos estatísticos indicam que aproximadamente 3 a 5% da população apresentam potencial acima da média estimada, em diversos contextos sociais” (ARANHA, 2005, p.19). Baseado nestes dados, cabe investigar porque em escolas da rede pública de Niterói, que atendem aos anos iniciais do ensino fundamental, alunos com altas habilidades não são identificados.

Estes alunos podem ser trabalhosos para os professores, pois podem ter ritmos de aprendizagem diferente dos demais. Precisam ser motivados, valorizados e mantidos interessados, principalmente em escolas de classes populares, pois tendem a abandonar as instituições de ensino por volta dos doze anos, se não são adequadamente trabalhados acabam “sendo cooptados pelo desvio social, pela marginalidade, pelo tráfico de drogas.”(DELOU,2014)

Para além do desconhecimento do assunto e das dificuldades de lidar com estes alunos em sala de aula, vários mitos interferem na identificação dos portadores de altas habilidades e superdotação, como a crença que a superdotação e as altas habilidades são fenômenos raros, que eles são sempre ótimos alunos e têm futuro brilhante.

“Em 2014, 13.308 crianças foram identificadas como superdotadas nas escolas públicas e privadas do Brasil (apenas na educação básica).” (BAIO, 2016) Segundo especialistas o número embora maior do que do ano de 2000 (758) ainda é pequeno, pois a estimativa “segundo pesquisas da APAHSD (Associação Paulista para Altas Habilidades/Superdotação), é de 10% da população, em média” terem algum tipo de inteligência excepcional em campos como artes, esporte, músicas e não só em disciplinas escolares, como português, matemática, história e outras.

Antipoff e Campos (2010) afirmam que “é até comum encontrar superdotados numa determinada área, que apresentam dificuldades e até distúrbio de aprendizagem em outras”, sendo assim, nosso olhar se volta para a dificuldade primeiro, já que em nosso sistema inclusivo tem sido dado ênfase às dificuldades.

“Ser superdotado não é sinônimo de sucesso”. (BAIO, 2016) Fatores ambientais podem ser determinantes para o superdotado, pois se não houver estímulos pela família e escola, se não for reconhecido e direcionado para desenvolver e fortalecer seus talentos, ele facilmente pode buscar desafios em atividades e áreas diversas, inclusive na ilegalidade.

Outros mitos também podem dificultar a identificação dos portadores de altas habilidades e superdotação. A crença de que os superdotados têm elevado Q.I. é um equívoco, segundo Pérez (2003) “os escores nos testes padronizados de Q.I. não são indicadores absolutos de altas habilidades.” Os testes de Q.I. medem áreas específicas como linguística, lógico-matemática e espacial.

O mito citado no Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Superdotação e Talento (BRASIL, 1999), “as pessoas com altas habilidades provêm de classes socioeconômicas privilegiadas” é equivocado e preconceituoso, pois os talentos independem das classes socioeconômicas, porém é necessário que exista a identificação e o estímulo o mais cedo possível para que os talentos sejam desenvolvidos de maneira adequada.

Os alunos com altas habilidades e superdotação também por vezes não são identificados, porque fogem ao estereótipo e se disfarçam, tornando-se invisíveis para não serem vistos como diferentes.

Por fim, alunos que são “suspeitos” de serem superdotados, quando vistos causam dificuldades, despertam medos, pois os professores não sabem o que fazer. “O aluno com AH/SD produtivo-criativo, que, como fantasma minha camarada, vai à escola, é, ao mesmo tempo, presente e invisível, e, tal qual Gasparzinho, quando visível, assusta professores e colegas, que não sabem como proceder com este sujeito diferente.” (PÉREZ, 2004, p.19)

O objetivo desta pesquisa é construir uma campanha de informação e conscientização sobre altas habilidades a partir de identificação e análise do que e quanto professores, que atendem crianças de primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental, têm conhecimento sobre o tema.

MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa tem lugar em uma escola de 1º e 2º ciclos da rede municipal de Niterói, com os professores. A coleta de dados ocorre através de questionário e entrevista. A partir dos questionários serão selecionados 20% dos sujeitos para fazer entrevista semiestruturada. Os dados serão organizados e avaliados.

Será feita uma análise quantitativa e uma análise do conteúdo das entrevistas (qualitativa), trabalhando com o conceito de pesquisa-intervenção, como uma investigação participativa que busca a interferência coletiva na produção de micropolíticas de transformação social. (AGUIAR, 2007)

RESULTADOS PRELIMINARES

Os resultados estão circunscritos a delimitação da população alvo, que é composta de professores de primeiro e segundo ciclos de uma escola de ensino fundamental de primeiro a quinto ano da rede municipal de Niterói, a elaboração do questionário, ao levantamento de dados, elaboração da entrevista e ao levantamento bibliográfico.

DISCUSSÃO

No levantamento bibliográfico podemos perceber que vários autores se preocupam em definir as altas habilidades. Historicamente ligada ao desempenho acadêmico linguístico e lógico-matemático, por terem como instrumentos de identificação os testes de inteligência, esta definição vem ganhando novo paradigma. Os mitos que cercam o tema, e dificultam a identificação das pessoas com altas habilidades, também são discutidos por vários autores.

CONCLUSÃO

Altas habilidades/superdotação ainda é assunto pouco discutido dentro de escolas, e alunos que deveriam ter seus talentos reconhecidos, valorizados e desenvolvidos continuam invisíveis aos olhos de seus professores.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Katia Faria de; ROCHA, Marisa Lopes da. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. *Psicol.cienc.prof.*, Brasília, v.27, n.4, p.648-663, dez.2007. Disponível

em<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141498932007001200007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 maio 2017

ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, RH de F. Superdotação e seus mitos. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, n. 2, p. 301-309, 2010.

ARANHA, M. S. F. (Org.). *Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 143 p. (Coleção Saberes e Práticas da Inclusão).

BAIO, Cintia. Superdotados são bons em tudo? Conheça oito mitos e verdades. Colaboração para o UOL, em São Paulo 08/04/2016 Fonte: <http://educacao.uol.com.br/listas/superdotados-sao-bons-em-tudo-conheca-oito-mitos-everdades.htm> - Acesso em Outubro de 2016

BRASIL. Resolução nº4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. *Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: superdotação e talento vol. 1 fascículos V - VI - VII / Leila Magalhães Santos (coordenadora). Natalicia Pacheco de Lacerda Gaioso, colaboração Vera Lúcia Palmeira Pereira*. Brasília: Ministério da Educação, 1999. 242 p. (Série Atualidades Pedagógicas)

DELOU, Cristina M. Carvalho. Altas habilidades. In: MAIA, HEBER (org.). *Necessidades Educacionais Especiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. P.63-75 123p (Neuroeducação; v.3)

_____. O funcionamento do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD-RJ) *Revista Educação Especial* | v. 27 | n. 50 | p. 675-688 | set./dez. 2014 Santa Maria Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>

FLEITH, Denise de Souza (org) *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação: volume 1: orientação a professores / organização: Denise de Souza Fleith*. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 80 p.: il. Color Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004654.pdf>

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera Gasparzinho vai à escola: um estudo sobre as características do aluno com altas habilidades produtivo-criativo / Porto Alegre, 2004. 306 f. : i.

_____. Mitos e Crenças sobre as pessoas com altas habilidades: alguns aspectos que dificultam o seu atendimento. UFSM, *Revista do Centro de Educação, Cadernos*, nº 22, edição:2003. Disponível em: coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2003/02/a4.htm

SOUZA, Cecília Vanessa A. de DELOU, Cristina M. Carvalho. Identificação de altas habilidades ou superdotação no censo escolar brasileiro: subnotificação? In: I Congresso Internacional de Educação Especial e Inclusiva, 13ª Jornada de Educação Especial, 2016. Disponível em: WWW.fundepe.com/jee2016/cd/arquivos/108841.pdf

Acesso em : 16 jan 2017.

VIRGOLIM, Angela M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007. 70 p.

11 - Altas habilidades/superdotação na revista brasileira de educação especial

Natiély Ramyla de Almeida Ferreira Nobre¹ & Edelir Salomão Garcia²

¹Estudante do Curso de Pedagogia/CPAN/UFMS.

²Docente do Campus do Pantanal/UFMS.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo conhecer os trabalhos publicados na Revista Brasileira de Educação Especial acerca de altas habilidades/superdotação. Para tanto, foi efetuada uma pesquisa bibliográfica a partir dos estudos apresentados pela referida revista na base de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO). Para seleção dos artigos foram utilizados os descritores “altas habilidades”, “superdotação” e “superdotados”. Em relação ao descritor “altas habilidades” foram encontrados 8 artigos; “superdotação” foi possível encontrar 11 artigos; e “superdotados” 1 artigo. No entanto, 5 artigos se repetiram entre os descritores “altas habilidades” e “superdotação”, dessa forma, foi possível analisar 15 trabalhos. A partir das análises verificou-se que a produção sobre a temática, nesta revista, teve seu início em 2005. Apesar do tema ainda não ter um grande número de produção ele é importante e relevante para as pessoas que necessitam de atendimento adequado e para que o processo escolar delas não seja ineficaz.

Palavras-chave: altas habilidades; superdotação; superdotados;

INTRODUÇÃO

Atualmente o tema em relação as pessoas com altas habilidades; superdotação ou superdotados tem ganhado atenção em trabalhos acadêmicos como tem se tornado tema de Seminários, Congressos, Fóruns entre outros eventos científicos. No entanto, durante minha graduação esse tema pouco se fez presente durante esse percurso.

Vale ressaltar que na escola a qual estava inserida no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) houve um levantamento sobre crianças que poderiam ter altas habilidades/superdotação.

A partir desse contexto passei a questionar sobre o tema e, assim, esse estudo de caráter exploratório, visa conhecer os objetivos dos trabalhos publicados na Revista Brasileira de Educação Especial acerca de altas habilidades/superdotação.

METODOLOGIA

O presente trabalho tem como metodologia de investigação a pesquisa bibliográfica, que é a revisão da literatura sobre os temas que norteiam o trabalho científico. Geralmente essa revisão pode ser realizada em sites da internet, livros, periódicos, entre outras fontes. Conforme esclarece Boccato (2006, p. 266),

a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

A coleta de dados iniciou-se com a realização da busca na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), na lista de periódicos por assunto, na área das ciências humanas, na Revista Brasileira de Educação Especial a partir dos descritores: “altas habilidades”; “superdotação” e “superdotados”. Vale enfatizar que o descritor “altas habilidades/superdotação” não foi considerado, pois os trabalhos se repetiam em outros descritores.

Após o levantamento dos trabalhos foi feito um estudo dos resumos de cada artigo com vistas a conhecer o ano de publicação e os objetivos dos mesmos e, por fim, agrupá-los por temáticas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do estudo dos artigos verificou-se que através dos números disponibilizados no SciELO, o descritor “altas habilidades” teve início de publicação em 2005; “superdotação” e “superdotados” no ano de 2009.

Com relação ao descritor “altas habilidades” foi encontrado 8 artigos; “superdotação” foi possível encontrar 11 artigos; e do descritor “superdotados” foi localizado 1 artigo, conforme tabela a seguir:

Tabela1: Levantamento de Produções da Revista Brasileira de Educação Especial

Ano Descritor	2005	2009	2011	2012	2013	2014	2016	Total
Altas Habilidades	2	-	1	1*	1*	2*	1*	8
Superdotação	-	2	-	1	1	4	3	11
Superdotados	-	1	-	-	-	-	-	1
Total	2	3	1	2	2	6	4	20

Fonte: Artigos da RBEE disponíveis no SciELO, tabela organizada pelas autoras

** Esses artigos foram encontrados também no descritor “superdotação”*

Na análise constatou-se que não ocorreu nenhuma produção nos anos de 2006, 2007, 2008, 2010 e 2015. Verificou-se ainda que dos 20 trabalhos encontrados, 5 deles faziam parte do rol dos artigos dos descritores “superdotação” e “altas habilidades”, ou seja, eles se repetiram. Dessa forma, somente foram analisados 15 trabalhos entre os três descritores.

Em relação as produções percebemos que as mesmas ao longo do período se limitaram basicamente a uma publicação por ano, e que 2014 contou com o maior número de produções (4), seguido do ano de 2016 (3).

Apesar dos artigos trazerem como tema as altas habilidades, superdotação e/ou superdotados, verificou-se que os mesmos abordam diferentes temáticas, como: atendimento educacional especializado; diagnóstico; políticas educacionais; conceitos; concepção de professor; formação de professor; entre outros.

Em relação ao atendimento educacional especializado foi possível encontrar 2 artigos: o primeiro buscava conhecer o atendimento educacional realizado em Salas de Recursos para alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Estado do Paraná (MORI; BRANDÃO, 2009) e o outro buscou discutir a oferta de atividades escolares de apoio a estudantes com sintomas ou transtorno obsessivo-compulsivo e altas habilidades/superdotação/talentos, através de atividades psico-educacionais denominadas programas de enriquecimento. (BARBOSA; SIMONETTI; RANGEL, 2005).

Foi possível encontrar 3 trabalhos que evidenciaram o diagnóstico de pessoas com altas habilidades/superdotação, assim o estudo de Martins e Chacon (2016) buscou verificar se um aluno precoce apresentava características de altas habilidades/superdotação de acordo com literatura, em especial as que se relacionam à criatividade e à aprendizagem. E o estudo de Cardoso e Becker (2014) investigou adolescentes em situação de rua com potencial para Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). E por fim, o estudo de Lopes e Gil (2016) que verificou se mães de crianças com deficiência visual identificaram características e comportamentos comuns àquelas com altas habilidades/superdotação.

O estudo de Matos e Maciel (2016) buscou analisar as políticas educacionais para o atendimento dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Brasil e nos Estados Unidos. Enquanto que o estudo de Pocinho (2009) teve como finalidade apresentar os conceitos de superdotação, modelos de diagnósticos e intervenção psicoeducativa.

Ainda foi possível encontrar 4 trabalhos sobre a concepção de professores sobre as altas habilidades/superdotação: o primeiro buscou investigar se os mitos que envolviam os alunos com altas habilidades prevalecem na concepção dos docentes do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de Santa Maria/RS (RECH; FREITAS, 2005); o segundo investigou as representações dos professores sobre as altas habilidades e a existência da indicação de alunos com esse perfil para atendimento. (BARRETO; METTRAU, 2011); o terceiro teve por objetivo mostrar como a temática de altas habilidades/superdotação (AH/SD) foi

vislumbrada por docentes do ensino superior, buscando conhecer, mais especificamente, qual percepção que tinham os coordenadores dos colegiados dos cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina (UEL) acerca desse tema (CIANCA; MARQUEZINE, 2014); e o quarto visou conhecer as concepções de professores do Ensino Fundamental da rede pública de Vitória-ES sobre altas habilidades/superdotação (AH/SD) e como essas concepções interferiam nas estratégias de ensino utilizadas pelos mesmos (BAHIENSE; ROSSETTI, 2014).

Ainda encontramos artigos com tema diversos entre eles: o estudo Ramalho, et al (2014) que evidenciou a fragilidade da formação de professores (licenciatura) sobre o tema; o outro trabalho visou descrever e comparar características de famílias em situação socioeconômica desfavorecida relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos de superdotação (CHAGAS; FLEITH, 2009); o estudo de Dalosto e Alencar (2013) que investigou o envolvimento de alunos com altas habilidades/superdotação com a prática de bullying, tendo como base os papéis assumidos por eles na condição de vítima, agressor e/ou testemunha; e, por fim o artigo de Perez e Freitas (2012) revisitou a história de duas mulheres com Altas Habilidades/Superdotação que foram identificadas já adultas e que relutavam para se reconhecer, como pessoas com Altas Habilidades/Superdotação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das análises verificou-se que a produção sobre a temática, nesta revista, teve seu início em 2005. Verificou-se ainda que o número de trabalhos é ínfimo e que os artigos estão distribuídos em diferentes temáticas como: atendimento educacional especializado; diagnóstico; políticas educacionais; conceitos; concepção de professor; formação de professor; entre outros. Apesar do tema ainda não ter um grande número de produção, ele é importante e relevante para as pessoas que necessitam de atendimento adequado e para que seu processo escolar não seja ineficaz. Assim se faz necessário o incentivo ao aumento da produção e da divulgação de pesquisas na área, bem como a discussão no processo de formação de professores para que todos os alunos com altas habilidades/superdotação tenha uma formação adequada.

AGRADECIMENTO

Agradeço ao PIBID pela aprendizagem e manutenção; ao Vale Universidade/MS por possibilitar a continuidade nos estudos; e a Professora Edeler Salomão Garcia pela sua disponibilidade e pelo acompanhamento exercido durante a execução do trabalho.

REFERÊNCIAS

BAHIENSE, Taisa Rodrigues Smarssaro; ROSSETTI, Claudia Broetto. Altas habilidades/superdotação no contexto escolar: percepções de professores e prática docente. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.20, n.2, p.195-208, Jun 2014.

BARBOSA, Maria Claudia Dutra Lopes; SIMONETTI, Luci Gelabert; RANGEL, Mary. Relato da vida escolar de pessoas com o transtorno obsessivo-compulsivo e altas habilidades: a necessidade de programas de enriquecimento. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.11, n.2, p.201-222, Ago 2005.

BARRETO, Célia Maria Paz Ferreira; METTRAU, MarsylBulkool. Altas habilidades: uma questão escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.17, n.3, p.413-426, 2011.

BOCCATO, V. R. C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Revista de Odontologia da Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.* Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_odontologia/pdf/setembro_dezembro_2006/metodologia_pesquisa_bibliografica.pdf>. Acesso em: 21 fev 2017.

CARDOSO, Adriana Oliveira Guimarães; BECKER, Maria Alice d'Avila. Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/ superdotação. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.20, n.4, p.605-614, Dez 2014.

CHAGAS, Jane Farias; FLEITH, Denise de Souza. Estudo comparativo sobre superdotação com famílias em situação socioeconômica desfavorecida. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.15, n.1, p.155-170, Abr 2009.

CIANCA, Fabiane Silva Chueire; MARQUEZINE, Maria Cristina. A percepção dos coordenadores de licenciaturas da UEL sobre altas habilidades/superdotação. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.20, n.4, p.591-604, Dez 2014.

DALOSTO, Marcília de Moraes; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. Manifestações e prevalência de bullying entre alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.19, n.3, p.363-378, Set 2013.

LOPES, Betania Jacob Stange; GIL, Maria Stella Coutinho de Alcantara. Altas Habilidades/Superdotação Percebidas pelas Mães nos Seus Filhos com Deficiência Visual. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.22, n.2, p.203-220, Jun 2016.

MARTINS, Bárbara Amaral; CHACON, Miguel Claudio Moriel. Características de Altas Habilidades/Superdotação em Aluno Precoce: um Estudo de Caso. *Revista Brasileira de Educação Especial*.v.22, n.2, p.189-202, Jun 2016.

MATOS, Brenda Cavalcante; MACIEL, Carina Elisabeth. Políticas Educacionais do Brasil e Estados Unidos para o Atendimento de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). Revista Brasileira de Educação Especial.v.22, n.2, p.175-188, Jun 2016.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; BRANDÃO, Silvia Helena Altoé. O atendimento em salas de recursos para alunos com altas habilidades/superdotação: o caso do Paraná. Revista Brasileira de Educação Especial.v.15, n.3, p.485-498, Dez 2009.

PÉREZ, Susana Graciela Pérez Barrera; FREITAS, Soraia Napoleão. A mulher com altas habilidades/superdotação: à procura de uma identidade. Revista Brasileira de Educação Especial.v.18, n.4, p.677-694, Dez 2012.

POCINHO, Margarida. Superdotação: conceitos e modelos de diagnóstico e intervenção psicoeducativa. Revista Brasileira de Educação Especial. v.15, n.1, p.3-14, 2009.

RAMALHO, Jairo V. de A. et al. A carência de formação sobre a superdotação nas licenciaturas da UFPEL: um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação Especial.v.20, n.2, p.235-248, Jun 2014.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle; FREITAS, Soraia Napoleão. Uma análise dos mitos que envolvem os alunos com altas habilidades: a realidade de uma escola de Santa Maria/RS. Revista Brasileira de Educação Especial.v.11, n.2, p.295-31, Ago 2005.

12 - Altas habilidades ou superdotação: implicações na prática docente

Aline dos Santos França Venancio Gonçalves¹ & Lúcia de Mello e Souza Lehmann²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI – UFF;

² Professora da Faculdade de Educação, Departamento de Fundamentos da Educação e do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

Esta pesquisa preocupa-se com a questão das Altas Habilidades ou Superdotação e suas implicações na prática docente. Busca conhecer as práticas pedagógicas para tais estudantes e tem como objetivo a elaboração de um curso de formação continuada para professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, a partir das narrativas docentes, acerca de como veem, identificam e compreendem a presença do aluno com Altas Habilidades ou Superdotação na escola. As etapas da pesquisa são: revisão da literatura acerca do tema; levantamento de dados da Rede Municipal pesquisada; identificação do processo de avaliação dos estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação e do papel dos profissionais; realização de grupos focais com o objetivo de conhecer as práticas dos professores; novo levantamento de alunos com Altas Habilidades após realização do grupo focal. Finalizando com a seleção de conteúdos e elaboração das etapas e procedimentos do curso de formação continuada para os docentes. A questão da invisibilidade do aluno com Altas Habilidades ou Superdotação será abordada sob a perspectiva dos obstáculos epistemológicos ao entendimento deste fenômeno.

Palavras-Chave: altas habilidades/superdotação; avaliação inicial; docência; identificação

INTRODUÇÃO

Este trabalho está inserido na linha de pesquisa de Altas Habilidades e Notório Saber e abrange questões relacionadas à identificação de estudantes com altas habilidades ou superdotação e o que pensam os docentes a respeito da questão. Ao escolher pesquisar a área de Altas Habilidades ou Superdotação, especificamente as questões relacionadas à identificação dos estudantes, o que pensam os docentes a este respeito, com objetivo de ouvir e registrar o que se pensam os professores e como ocorre sua prática profissional. Ao longo dos anos, como professora de educação infantil, do ensino fundamental e como orientadora pedagógica, vi alunos talentosos, claramente com indicativos de Altas Habilidades ou Superdotação, tendo seus direitos negados, como se esses alunos não existissem no espaço, como se nada importasse.

O fenômeno da invisibilidade, descrito por Borba, Lehmann e Silva (2014), está presente no sistema que não enxerga estes alunos que não lhe causam problemas, se acomodam e seguem

sua vida acadêmica sem muitas exigências e sofrendo com a falta de programas que atendam suas necessidades e expectativas. Os professores percebem com presteza a presença de alunos com deficiências o que não ocorre quando se trata de identificar a habilidade acima da média, a criatividade, o talento.

Surgem os questionamentos: O que pensa o professor sobre Altas Habilidades? Porque uma multidão de alunos permanece desconsiderada, invisível, oculta, abafada? Como tornar prioridade suas necessidades reais? Como ajuda-los a ser e aparecer?

As estatísticas por si só justificam a escolha deste objeto de estudo, mas para além delas, se precisamos de um professor reflexivo, de uma escola disposta a promover mudanças e a utilizar metodologias ativas de aprendizagem, precisamos saber o que pensam os professores e como se posicionam diante desta realidade. Desta forma percebe-se a necessidade de estudar a legislação, de analisar dados e de formar professores qualificados para a identificação e atendimento do aluno com Altas Habilidades ou Superdotação, estes fatores justificam esta pesquisa, especificamente pelo fato dos alunos identificados representarem uma quantidade irrisória daquela que de fato deveria existir.

O momento atual no cenário da legislação referente à Educação Especial no país, com a promulgação da nota técnica n 04/2015, que determina a não exigência de laudo para encaminhamento dos estudantes ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), gera a existência de dúvidas nas instituições de ensino daí sua relevância. Esta alteração na legislação abre portas para que os estudantes com indicativos de Altas Habilidades ou Superdotação sejam identificados e encaminhados a programas de enriquecimento curricular e ao AEE, com mais presteza. O professor, juntamente com a equipe pedagógica da escola, deve delinear um plano individual de atendimento aos alunos que necessitam de suporte diferenciado. Quanto antes a intervenção pedagógica ocorrer, maiores serão as chances de desenvolvimento destes alunos.

Cumprir destacar que um processo de avaliação inicial eficaz deve sobretudo evitar rotular os alunos. A inclusão deve ser a meta, oferecendo-lhes oportunidades variadas para que tenham ao seu dispor um currículo adaptado, além de recursos e apoios que os auxiliem em sua vivência escolar.

A Coordenadoria de Educação Especial (CEE) de Duque de Caxias/RJ, possui um histórico de trabalho voltado ao aluno público-alvo da Educação Especial, porém o Programa de Altas Habilidades ou Superdotação após um período de funcionamento em que as avaliações eram feitas na Secretaria Municipal de Educação por psicólogos, foi descontinuado e visivelmente o percentual de alunos atendidos neste programa, não corresponde as estimativas percentuais da Organização Mundial de Saúde para este público.

Algumas hipóteses são elencadas para explicar este quadro, relacionadas inclusive aos mitos acerca das Altas Habilidades ou Superdotação: os alunos com indicativos de Altas Habilidades

ou Superdotação não estão sendo incluídos no protocolo de avaliação inicial da rede; não foi estabelecido um conjunto de práticas pedagógicas específicas para este grupo de alunos, ainda que pequeno; a prioridade de atendimento é dada aos demais alunos público alvo da Educação Especial, alunos com deficiências e transtornos globais do desenvolvimento e os professores não veem a existência de alunos com altas habilidades ou superdotação nas escolas por acreditarem que eles não precisam de ajuda para que se desenvolvam.

Esta pesquisa considera alunos com Altas Habilidades ou Superdotação: “aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.” (BRASIL; 2009)

Fundamenta-se na Teoria dos Três Anéis de Renzulli, nos conceitos de inteligência de Gardner (1983), nos estudos de Eunice Soriano (1999), que podem oferecer uma perspectiva histórica do trabalho com Superdotados no Brasil. A pesquisa de Mettrau (2000), também é relevante pois está relacionada a história do atendimento aos alunos com Altas Habilidades ou Superdotação na Rede Municipal de Duque de Caxias, assim como a pesquisa e a lista base de indicadores de altas habilidades/superdotação de Cristina Delou (1987), por fazer parte do protocolo de avaliação inicial da rede. Ainda contribuirão para a pesquisa Almeida (2015), com saberes acerca da identificação e fazeres docentes; Guenther (2012), invisibilidade e urgência no atendimento; Borba, Lehmann e Silva (2014), Obstáculos Epistemológicos e Winner (1998), no aspecto dos mitos acerca das Altas Habilidades ou Superdotação. Serão levados em consideração também os conceitos do professor reflexivo de Fávero, Tonieto e Roman (2013) e pesquisas sobre narrativas docentes de Ribeiro, Sampaio e Souza (2016).

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa exploratória quali-quantitativa, objetivando conhecer a realidade de profissionais que lidam diretamente com o estudante com indicativos de altas habilidades ou superdotação, como professores e orientadores. Na primeira etapa foi realizada coleta de dados das planilhas fornecidas pela Secretaria Municipal contendo informações estatísticas das Unidades Escolares do Município e análise documental dos protocolos de Avaliação Inicial da Rede Municipal.

A pesquisa está em andamento e na segunda etapa serão selecionadas três escolas da Rede Municipal de Duque de Caxias, de acordo com os seguintes critérios: Escola A – possui histórico de trabalho com alunos com Altas Habilidades ou Superdotação e possui alunos identificados; Escola B - possui histórico de trabalho com alunos com Altas Habilidades ou Superdotação, mas não possui alunos identificados e Escola C – não possui histórico de trabalho com alunos com Altas Habilidades ou Superdotação. Assim sendo, serão realizados três grupos focais para identificação da visão e conhecimento dos professores acerca da

temática e três grupos finais para verificar-se a ocorrência de novas identificações de alunos com altas habilidades ou superdotação, após decorridos dois meses do primeiro encontro.

A pesquisa foi submetida a Secretaria Municipal de Educação/Duque de Caxias, que autorizou sua realização e forneceu os dados.

RESULTADOS PRELIMINARES

- Perfil da Educação Especial na Rede Municipal:

Total de escolas do município: 177 Total de salas de recursos/AEE: 154

Total de escolas com salas de recursos/AEE: 105

Fonte: Planilhas de dados das Unidades Escolares – 2016

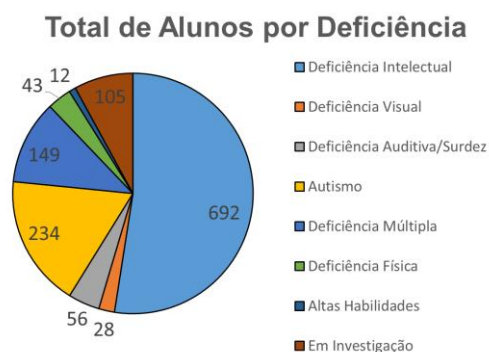


Figura 1 – Planilhas de dados das unidades escolares (2015)



TOTAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO MUNICÍPIO : 2315

Figura 2 – Planilhas de dados das unidades escolares (2016)

DISCUSSÃO

Até o momento foi realizado levantamento de dados e análise documental dos protocolos de avaliação inicial dos estudantes com altas habilidades ou superdotação. Os resultados preliminares apoiam as hipóteses de que tais estudantes representam uma parcela irrisória do público alvo da educação especial, contrariando a literatura especializada acerca do assunto. A tabela 1, mostra que no ano de 2015, estavam identificados na rede estudada, apenas 07 alunos com altas habilidades e em contrapartida haviam 918 alunos com deficiência intelectual. A situação permanece equivalente no ano seguinte, conforme ilustra a tabela 2. Chama atenção o fato de 72 escolas da rede ainda não possuírem Salas de Atendimento

Educacional Especializado e a maioria das que as possuem, terem seu trabalho focado nos alunos com as demais deficiências. A expectativa é que na segunda etapa da pesquisa, ao considerar as narrativas docentes a pesquisa contribua para a instrumentalização dos docentes em relação ao trabalho com estes alunos.

CONCLUSÕES

A pesquisa está em andamento, com os encontros nas escolas agendados para o segundo semestre de 2017 e os resultados previstos são:

- Aumento do número de Avaliações Iniciais nesta área, nas escolas participantes da pesquisa;
- Identificação e mapeamento dos alunos com Altas Habilidades ou Superdotação na Rede Municipal de Duque de Caxias;
- Registro do relato dos professores acerca de sua prática pedagógica;
- Elaboração de um módulo de formação continuada para os docentes.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao CMPDI e a SME/Duque de Caxias.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S. Como desenvolver o potencial criador - Um guia para a liberação da criatividade em sala de aula, Petrópolis, Editora Vozes. 1999.

BORBA, R. S. T. et al. ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UM FENÔMENO A CONHECER. RevistAleph, n. 21, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE.http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-014pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 de novembro de 2015

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de out. 2009.

DELOU, C. M. C. (1987). Identificação de superdotados: uma alternativa para a sistematização da observação de professores em sala de aula. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GARDNER, H. Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências. Porto Alegre: Artes Médicas, c1994. Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, em 1983.

GUENTHER, Z. C. Alunos dotados e talentosos na escola: não podem esperar mais. Revista Sobredotação, v. 12, p. 50-66, 2011.

METTRAU, M. B. Inteligência, patrimônio social. Rio de Janeiro: Dunya. 2000

MIRANDA, L; ALMEIDA, L. S. Sinalização de alunos sobredotados e talentosos: perfil de desempenho em provas psicológicas e percepção dos professores. Amazônica, v. 10, n. 3, p. 146-164, 2012.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

RIBEIRO, T; SAMPAIO, C. S; DE SOUZA, R. INVESTIGAR NARRATIVAMENTE A FORMAÇÃO DOCENTE: NO ENCONTRO COM O OUTRO, EXPERIÊNCIAS. Roteiro, v. 41, n. 1, p. 135-154, 2016.

WINNER, E. Crianças Superdotadas: Mitos e realidades. Porto Alegre. Artes Médicas. 1998

13 - Adolescentes com altas habilidades ou superdotação: levantamento bibliográfico na base de dados Scielo.

Clara Marcelle Dias de Leles Albuquerque¹ & Cristina Maria Carvalho Delou²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI – UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

A literatura científica brasileira no que concerne aos adolescentes com altas habilidades ou superdotação ainda é bastante carente quanto ao número de publicações existentes, especialmente aquelas voltadas para a relação entre a temática e o processo de aprendizagem. Desta forma, o estudo teve como objetivo realizar um levantamento bibliográfico, na base de dados Scielo, das publicações existentes, utilizando cinco grupos de descritores relacionados à temática. Percebeu-se, através dos resultados obtidos, um quantitativo de publicações bastante aquém daquele que seria necessário para que profissionais da educação e também de outras áreas, além de familiares, possam obter informações que permitam o conhecimento sobre a temática, levando à identificação e atendimento adequado dos adolescentes com altas habilidades ou superdotação.

Palavras-chave: adolescentes; altas habilidades ou superdotação; Scielo

INTRODUÇÃO

Embora os primeiros escritos a respeito das altas habilidades ou superdotação no Brasil sejam datados da primeira metade do século XX, com a publicação de “A Educação dos super normaes”, de Leoni Kaseff, em 1931, seguido pelos estudos de Helena Antipoff, a literatura científica no país no que tange ao assunto ainda é muito incipiente. Quando se trata de uma literatura específica a respeito dos adolescentes com altas habilidades ou superdotação, a situação se torna ainda mais crítica, sendo poucas aquelas publicações em bases de dados científicas que estejam direcionadas a esse público-alvo.

Caracteriza-se a adolescência como o período de transição entre a infância e a vida adulta, estando nela inserida a puberdade e as mudanças físicas decorrentes desse período (ABERASTURY, 1981; EISENSTEIN, 2005). Para a legislação brasileira, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente – lei nº 8069 -, a adolescência se estende dos 12 aos 18 anos de idade (Brasil, 1990). No entanto, vincular a adolescência à idade cronológica é apenas uma das muitas considerações a se fazer sobre o período, marcado também por transformações sociais e psicológicas, que interferem diretamente na construção da identidade do indivíduo

(ERIKSON, 1976, apud QUIROGA e VITALE, 2013; ARPINI e QUINTANA, 2003; SCHOEN-FERREIRA et al, 2010).

As crianças com altas habilidades ou superdotação são vistas por uma série de mitos, estereótipos e concepções bastante equivocadas. Quando se trata de adolescentes, a situação se torna ainda mais complexa, com muitos deles não identificados e excluídos de um adequado processo de aprendizagem, ignorando-se reais necessidades desses indivíduos. Os sentimentos característicos da adolescência, como a confusão e o isolamento, tendem a se acentuar naqueles que apresentam altas habilidades ou superdotação, tendo em vista condições peculiares, tanto intelectuais quanto socioemocionais (BLOS, 1994, apud CHAGAS, 2008): quando não se atende esses adolescentes de acordo com as necessidades que possuem, compromete-se o desenvolvimento das habilidades e talentos. Família e escola possuem um papel fundamental na estimulação e desenvolvimento do potencial desses indivíduos.

Tendo em vista as características específicas desse grupo e a necessidade de informações para que sejam identificados e atendidos, este trabalho tem como objetivo realizar um levantamento, na base de dados Scielo, sobre a temática das altas habilidades ou superdotação em adolescentes. A partir do levantamento bibliográfico, pretende-se fazer uma análise quanto ao quantitativo de publicações e a relevância destas para a área da Educação.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para o presente trabalho, realizou-se uma busca quantitativa sobre as publicações existentes na base de dados Scielo no que tange à temática “adolescentes e altas habilidades ou superdotação”. Para tal averiguação, utilizou-se os descritores “altas habilidades e adolescentes”, “superdotação e adolescentes”, “superdotação, adolescentes e escola”, “altas habilidades, adolescente e escola” e “adolescentes superdotados, ensino fundamental e ensino médio”. Não foi delimitado um período cronológico, de modo que a análise foi realizada a partir de todos os resultados obtidos segundo a busca pelos descritores mencionados, no mês de junho de 2017.

RESULTADOS

Na busca realizada utilizando os descritores mencionados na seção “materiais e métodos”, obteve-se um total de seis artigos, publicados entre os anos de 2011 e 2015. Desses, dois foram publicados em língua estrangeira (inglês), embora tenham sido escritos por autores brasileiros. Ao separar-se os artigos pelos descritores com os quais foram encontrados na base de dados, percebe-se que a mesma publicação aparece em um ou mais descritores e, dessa forma, o total por descritores (10) apresenta-se maior que o total geral de publicações. Dentre

os artigos encontrados, dois (2) foram obtidos através dos descritores “altas habilidades e adolescentes”, cinco (5) para “superdotação e adolescentes”, dois (2) para “superdotação, adolescentes e escola”, um (1) para “altas habilidades, adolescentes e escola”, e nenhum para “adolescentes, superdotados, ensino fundamental e ensino médio”.

A tabela 1 apresenta os resultados para o primeiro grupo de descritores (“altas habilidades e adolescentes”), por ano de publicação, autores e título do artigo.

Tabela 1: Publicações encontradas pelos descritores “altas habilidades e adolescentes”.

Ano de publicação	Autores	Título do artigo
2013	Renato Vidal Linhares, José Fernandes Filho e Marsyl Bulkool Mettrau.	As características dermatoglíficas de crianças e adolescentes talentosos do Instituto Rogério Steinberg do Rio de Janeiro – RJ.
2014	Adriana Oliveira Guimarães Cardoso e Maria Alice d’Ávila Becker.	Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação.

Na tabela 2, pode-se visualizar as publicações encontradas pela busca dos termos “superdotação e adolescentes”, onde foi obtido o maior número de artigos.

Tabela 2: Publicações encontradas pelos descritores “superdotação e adolescentes”.

Ano de publicação	Autores	Título do artigo
2011	Jane Farias Chagas e Denise de Souza Fleith.	Perfil de adolescentes talentosos e estratégias para o seu desenvolvimento.
2012	Jane Farias Chagas Ferreira e Denise de Souza Fleith.	Characteristics and dynamics of the Family of talented adolescents.
2014	Adriana Oliveira Guimarães Cardoso e Maria Alice d’Ávila Becker.	Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação.
2015	Tatiana de Cassia Nakano et al.	Intelligence and Creativity relationships and their implications for positive psychology.
2015	Tatiana de Cassia Nakano, Ricardo Primi et al	Bateria para avaliação das altas habilidades/superdotação: análise dos itens via Teoria de resposta ao item.

A tabela 3 identifica os dois artigos encontrados pela busca dos termos “superdotação, adolescentes e escola”.

Tabela 3: Publicações encontradas pelos descritores “superdotação, adolescentes e escola”.

Ano de publicação	Autores	Título do artigo
2012	Jane Farias Chagas Ferreira e Denise de Souza Fleith.	Characteristics and dynamics of the Family of talented adolescents.
2014	Adriana Oliveira Guimarães Cardoso e Maria Alice d’Ávila Becker.	Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação.

A tabela 4 apresenta o único artigo obtido através dos descritores “altas habilidades, adolescentes e escola”. Como não foram obtidos resultados através da busca pelos descritores “adolescentes superdotados, ensino fundamental e ensino médio”, não haverá tabela demonstrativa a respeito.

Tabela 4: Publicações encontradas pelos descritores “altas habilidades, adolescentes e escola”.

Ano de publicação	Autores	Título do artigo
2014	Adriana Oliveira Guimarães Cardoso e Maria Alice d’Ávila Becker.	Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação.

Percebe-se que o artigo “Identificando adolescentes em situação de rua com potencial para altas habilidades/superdotação” apareceu em quatro das cinco buscas realizadas, seguido pelo artigo “Characteristics and dynamics of the Family of talented adolescents”, encontrado em duas das cinco buscas realizadas.

Ao verificar o número de publicações de acordo com o ano (Gráfico 1), percebeu-se que não houve aumento entre os anos de 2011 e 2014, nos quais foi encontrado apenas um artigo por ano, enquanto há o registro de dois artigos no ano de 2015, último em que publicações a respeito da temática foram encontradas.

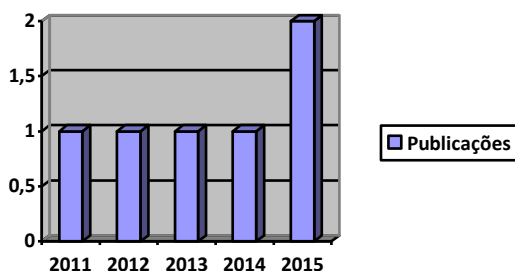


Gráfico 1: Número de publicações por ano, entre 2011 e 2015.

DISCUSSÃO

Diante dos resultados expostos, percebe-se uma carência no que diz respeito ao número de publicações que constam na base de dados Scielo sobre “adolescentes e altas habilidades”, demonstrando que as pesquisas científicas sobre a temática ainda são muito incipientes. Verifica-se, no entanto, que embora o número de publicações seja muito pequeno, houve uma continuidade nelas durante os primeiros anos desta década.

Dentre os artigos obtidos, cinco foram publicados em revistas relacionadas ao campo da Psicologia e apenas um em revista voltada para a Educação, demonstrando a real necessidade de mais pesquisas que relacionem os adolescentes com altas habilidades ou superdotação e o papel da escola no processo de desenvolvimento das potencialidades que possuem. Extremiana (2010) ressalta que o atendimento educacional especializado, direito previsto na legislação brasileira para alunos com altas habilidades ou superdotação, é de grande importância, afirmando que programas acelerados e desafiadores favorecem a obtenção do sucesso por esse grupo de adolescentes. Nesse sentido, o professor apresenta um papel relevante para a identificação dos alunos (GUIMARÃES e OUROFINO, 2007): entretanto, a carência de investimentos na formação docente quanto à temática, aliada à pequena quantidade de publicações existentes, leva à perpetuação do desconhecimento e/ou de concepções errôneas por parte dos professores.

CONCLUSÕES

No que diz respeito aos adolescentes com altas habilidades ou superdotação, muito ainda há de se pesquisar e, principalmente, de se publicar no país, fornecendo suporte para a família e para a escola na compreensão das necessidades de atendimento ao público-alvo, visando o desenvolvimento das habilidades e potencialidades que apresentam.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, por me proporcionar o aprofundamento na temática “Altas habilidades ou superdotação” e, especificamente, à professora-orientadora Prof^a Dr^a Cristina Maria Carvalho Delou, importante referência no assunto.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, Arminda. O adolescente e o mundo atual. In: ABERASTURY, Arminda; KNOBEL, Mauricio. Adolescência Normal – um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artmed, 1981.

ARPINI, Dorian Mônica; QUINTANA, Alberto Manuel. Identidade, família e relações sociais em adolescentes de grupos populares. Revista Estudos de Psicologia, PUC-Campinas, v. 20, n. 1, p. 27-36, abr. 2003. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2003000100003. Acesso em 20 jan. 2017.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Câmara dos Deputados, 1990.

CHAGAS, Jane Farias. Adolescentes talentosos: características individuais e familiares. Tese de Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. Revista Adolescência & Saúde, UERJ, vol. 2, n. 2, 2005. Disponível em http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167. Acesso em 17 abr. 2017.

EXTREMIANA, Amparo Acereda. Niños Superdotados. Madrid: Ediciones Pirámide, 2010.

GUIMARÃES, Tânia Gonzaga; OUROFINO, Vanessa Terezinha Alves Tentes. Estratégias de Identificação do Aluno com Altas Habilidades/Superdotação. In: BRASIL, Ministério da Educação. A Construção de Práticas Educacionais para Alunos com Altas Habilidades / Superdotação. Orientação a Professores. v.1. MEC, Brasília, 2007, cap.4.

QUIROGA, Fernando Lionel; VITALE, Maria Sylvia de Souza. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. Physis, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 863-878, Set. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312013000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso em 09 abr. 2017.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, vol. 16, n. 2, p. 227-234, jun. 2010. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ptp/v26n2/a04v26n2.pdf. Acesso em 20 jan. 2017.

14 - Dupla Excepcionalidade em Foco: Altas Habilidades / Superdotação com Deficiência

Lucieid de Oliveira Garcia Martins¹ & Cristina Maria Carvalho Delou²

¹Mestre em Diversidade e Inclusão - Universidade Federal Fluminense Coordenação de Educação Inclusiva – Secretaria Municipal de Educação Macaé/RJ.

²Doutora em Educação; Psicóloga; Professora Associada da Universidade Federal Fluminense; Programa de Atendimento a aluno com Altas Habilidades/Superdotação.

INTRODUÇÃO

A educação especial na perspectiva inclusiva com o atendimento educacional especializado tem expandido suas pesquisas nesse campo educação com o crescimento de estudos e publicações na área. A dupla excepcionalidade é uma categoria recente, que se constitui da associação de duas condições humanas público alvo da educação inclusiva altas habilidades/superdotação acompanhada de alguma deficiência(COLEMAN, HARRADINE e KING, 2005; PRIOR, 2013).Com intuito de divulgar as informações sobre o tema, esse resumo pretende ampliar o conhecimento acadêmico da dupla excepcionalidade.

MATERIAIS E MÉTODOS

Considerando a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva com o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008;2009), faz-se necessário buscar o conhecimento científico acumulado na área da dupla excepcionalidade, com intuito de ampliar tais informações para que os educadores possam desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Através do levantamento bibliográfico sobre a temática.

O levantamento bibliográfico teve como intuito a elaboração de problemas e reflexão sobre o assunto, construindo uma seleção de materiais que podem ser relevantes na pesquisa de aprofundamento teórico (GIL, 2002).

Nessa estudo pretendeu-se analisar a bibliografia atual no âmbito nacional e internacional referente ao estudo da Dupla Excepcionalidade: Altas Habilidades ou Superdotação acompanhado da deficiência, buscando autores que oferecem grandes contribuições nesta área do conhecimento como Gallagher (2002), Guimarães e Ourofino (2007), Guimarães e Alencar (2012; 2013), Delou (2007; 2013), Prior (2013), Lopes e Gil (2016) entre outros, entendendo que as altas habilidades/superdotação, pode manifestar-se em diferentes deficiências, seja de natureza física, visual, auditiva, na comunicação e na relação sócio-afetiva (Clark, 2002).

RESULTADO

Os estudos no campo da educação especial na perspectiva inclusiva têm apresentado muitos avanços no aspecto legal e com publicações em âmbito nacional e internacional orientando inclusive o trabalho pedagógico do público alvo do atendimento educacional especializado oferecido pela sala de recursos multifuncionais que promove e articula a inclusão nas escolas da rede regular de ensino (BRASIL, 2008; 2009; 2013).

A dupla excepcionalidade é um tema recente na área da educação inclusiva, surgindo através dos estudos das altas habilidades/superdotação, quando Gallagher, em 1975 percebeu a associação das altas habilidades/superdotação com algum tipo de deficiência de ordem física, sensorial ou comunicação (COLEMAN, HARRADINE e KING, 2005; PRIOR, 2013). A partir dessa definição outros estudos começam a surgir por meio de novas publicações que contribuem para novos conhecimentos acadêmicos. São pesquisas que partem de muitos pesquisadores da área da educação especial, mas que se dedicam aos estudos das altas habilidades/superdotação que oferecem grandes contribuições no tema da dupla excepcionalidade como: Gallagher (2002), Guimarães e Ourofino (2007), Guimarães e Alencar (2012; 2013), Delou (2007; 2013), Prior (2013), Lopes e Gil (2016) possuindo abrangência nacional e ainda internacional.

DISCUSSÃO

Pessoas com altas habilidades/superdotação se destacam pela potencialidade para realizações em várias áreas do saber, do fazer e do ser combinadas ou não (BRASIL, 2009). No entanto quando tais características se apresentam junto com alguma deficiência este perfil de aluno é frequentemente alvo de exclusão por suas características desconhecidas pela escola, não sendo comum sua identificação na escola, mas tem apresentado algum aumento desses alunos com dupla excepcionalidade nas escolas regulares devido ao acesso do conhecimento desses educadores em perceber e identificar potencialidades e talentos de alunos com deficiência na escola (GUIMARÃES e ALENCAR, 2013).

CONCLUSÕES

O estudo teve o intuito de selecionar material bibliográfico através de uma revisão sistemática sobre o tema da dupla excepcionalidade: altas habilidades/superdotação com a deficiência.

Os estudos mostram que o tema necessita ser divulgado de maneira ampla, com informações de fontes fidedignas e úteis para auxiliar profissionais da educação e pais de pessoas com dupla excepcionalidade: altas habilidades/superdotação com deficiência, pois os mesmos são considerados público alvo da educação especial na perspectiva inclusiva e necessitam do acompanhamento e Atendimento Educacional Especializado oferecendo-lhes a

complementação e/ou suplementação curricular e pedagógica de acordo com suas especificidades (BRASIL, 2009).

REFERÊNCIAS

BRASIL, Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação / Secretaria de Educação Especial, Brasília, DF; 2008. Disponível em <www.mec.gov.br/seesp>. Acesso em 14/09/2014.

COLEMAN, M.R. HARRADINE, C., & WILLIAMS KING, E. Meeting the Need of Students Who are Twice Exceptional. *Teaching Exceptional Children*, N. 38(1), 2005, p. 5-6.

CLARK, B. *Growing up gifted: developing the potential of children at home and at school* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall, 2002.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Educação dos alunos com altas habilidades/superdotação: legislação e políticas educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. (Org.). *A construção de práticas educacionais: Orientação a Professores*. V.2. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Transtorno de Asperger com Altas Habilidades/Superdotação: a Dupla Excepcionalidade no Ensino Superior. In: FLEITH e ALENCAR (Org.). *Superdotados – Trajetórias de Desenvolvimento e Realizações*, 2013.

LOPES, Betania Jacob Stange; GIL, Maria Stella Coutinho de Alcantara. Altas Habilidades/Superdotação Percebidas pelas Mães nos Seus Filhos com Deficiência Visual. *Rev. bras. Educação Especial*, v. 22, n. 2, p. 203-220, 2016.

GALLAGHER, J. J. & GALLAGHER, S. A. Giftedness and Asperger's syndrome: A new agenda for education. *Understanding Our Gifted*, 14(2), Winter 2002. Open Space Communications (www.openspacecomm.com). Disponível no site <http://www.hoagiesgifted.com/eric/fact/asperger.pdf>. Acesso em: 08/08/2014.

GUIMARÃES, Tânia G. e OUROFINO, Vanessa T. G. T. Estratégias de Identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação. In: FLEITH, D. (Org.). *A construção de práticas educacionais para alunos com altas habilidades/superdotação Vol. 1: Orientação a Professores*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, 2007.

15 - Reflexão sobre a inclusão no atendimento de reabilitação da Pessoa com Deficiência: um olhar sobre a Educação Física

Patrícia Teixeira Corrêa Aben Athar¹ & Rejany dos Santos Dominick²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - UFF e professora da Subsecretaria Municipal da Pessoa com Deficiência do Rio de Janeiro;

²Doutora em História, Filosofia e Educação, Professora da Faculdade de Educação da UFF e do CMPDI, Editora da RevistAleph.

RESUMO

O trabalho busca refletir sobre as abordagens e estratégias dos atendimentos de Educação Física para a reabilitação de pessoas com deficiência, numa visão multidisciplinar. O que motivou sua escrita foram as lacunas deixadas, pela falta de informações e orientações mais específicas da legislação sobre habilitação e reabilitação de Pessoas com Deficiência. O enfoque dessa pesquisa está na necessária participação dos profissionais de Educação Física para pensar o atendimento interdisciplinar de reabilitação, na perspectiva de inclusão social. Foi feito um levantamento bibliográfico, consulta à legislação pertinente ao assunto, assim como análise em banco de dados e anais da área de pesquisa. Concluímos que é necessário conhecer com mais profundidade quais são os conceitos, estratégias, direcionamentos específicos e abordagens para que possamos criar estratégias para o atendimento das diferentes necessidades de pessoas com deficiência pelo profissional de Educação Física de forma a contribuir para a inclusão. A construção do conhecimento de mundo vai acontecendo no processo de interação com o outro, por meio do diálogo. Considerar a perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento do homem e dos conceitos colabora para o debate e para ampliar as conquistas da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

Palavras-chave: Educação Física; inclusão social Pessoa com Deficiência; Reabilitação.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho buscamos apresentar algumas questões sobre as abordagens e estratégias para o atendimento do profissional de Educação Física visando a reabilitação de pessoas com deficiência. O que motiva tal busca são as lacunas deixadas, pela falta de informações mais específicas na legislação que orienta o atendimento e que conduzem a interpretações diversas para a prática profissional realizada no dia-a-dia. Nosso intuito é desenvolver uma reflexão sobre o assunto e abordar questões para estudos futuros que aprofundem os conhecimentos sobre as diferentes perspectivas em debate e colaborem para aprimorarmos o atendimento dentro do que está previsto na legislação sobre o assunto.

Uma cena comum, observada no cotidiano do trabalho com pessoas com deficiência que frequentam os atendimentos de reabilitação públicos, é a chegada dos usuários bem antes do horário do atendimento, acompanhadas de seus responsáveis ou sozinhas. A percepção que temos, a partir de suas falas é que para essas pessoas esse atendimento significa um dos únicos espaços que condiciona sua saída de casa. Encontrando a possibilidade de interagir com os profissionais e seus pares. Comumente, usuários e responsáveis relatam que não encontram outros lugares que possam frequentar e se sentir acolhidos.

O atendimento para Reabilitação de Pessoas com Deficiência está previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e vem sendo desenvolvido em algumas instituições públicas e privadas da cidade do Rio de Janeiro. A proposta do trabalho de Reabilitação, conforme o que é descrito na legislação, explicita que ele seja oferecido por equipe multidisciplinar, com o intuito de existir uma visão mais abrangente dos casos que surjam.

Dentre os profissionais envolvidos nesses atendimentos encontramos o profissional de Educação Física, que vai atuar em conjunto com outros profissionais da área de saúde com o objetivo de promover a habilitação e reabilitação, assim como estimular a inclusão social do indivíduo com deficiência. Entretanto, apesar desse profissional estar incluído no projeto multidisciplinar, encontramos lacunas que não deixam claras quais são suas atribuições. Um exemplo: profissionais de saúde elaboram ação terapêutica e dão alta para seus pacientes/usuários. Essas recomendações cabem para o profissional de Educação Física? Esses profissionais elaboram terapias ou propõem atividades e planejam objetivos a serem alcançados? Alguém pode receber alta de atividades físicas? Essas são algumas questões que precisam ser debatidas sobre os procedimentos específicos o trabalho dos profissionais da área.

E como deveriam ser essas práticas interdisciplinares inclusivas? Para começar a refletir sobre tal tema é preciso entender melhor o que é a reabilitação e a integração social das pessoas com deficiência. Certamente, essa será uma das tarefas da pesquisa que está em andamento no Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia será constituída por uma abordagem qualitativa. Sendo composta por análise documental e análise bibliográfica nas bases de dados disponíveis.

A partir do entendimento dos conceitos será feita uma abordagem descritiva e explicativa. Nossa finalidade é realizar um contato direto com uma parte significativa do que foi escrito sobre determinado assunto.

Através de levantamento bibliográfico com a fundamentação nas diversas legislações e resoluções que orientam o tema como resultado. Realizar as considerações finais, e as referências.

RESULTADOS

As legislações publicadas ao longo do tempo refletem a busca por atendimentos que estimulem a consagração das conquistas políticas referentes à causa da pessoa com deficiência. Este movimento consolida a ação humana como um ser político que age no discurso da inclusão. Criando políticas de respeito à diversidade e a “tolerância”, expresso em documentos de organismos internacionais – Banco Mundial (BM), Organizações das Nações Unidas (ONU), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e outros (SCHUTER, C, 2017).

“A ausência de referências específicas sobre os direitos das pessoas com deficiência nos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODMs) foi reforçada na Declaração de Salvador aprovada na Consulta Regional das Américas sobre Deficiência e Desenvolvimento (17-18 de maio de 2013) em preparação à Reunião de Alto Nível sobre Deficiência e Desenvolvimento convocada pela Assembleia Geral da ONU prevista para 23 de setembro de 2013” (Resolução 66/124).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS), a prática de atividades físicas e esportivas ajuda na promoção da saúde. Depreende-se que a Educação Física foi incluída no trabalho de habilitação e reabilitação como uma possibilidade de estimular a melhora na qualidade de vida de pessoas com deficiência. Contudo, como tratado na Resolução 66/124 faltam referências específicas sobre direitos e objetivos no que concerne o que é um atendimento que atenda plenamente esta promoção de saúde. Faz-se necessário uma revisão das diretrizes e objetivas desses setores para que possamos responder às necessidades da diversidade de usuários que necessitam desses serviços.

A Constituição Federal brasileira, de 1988, em seu artigo 203, inciso IV, que assegura a toda pessoa com deficiência o direito à habilitação e reabilitação, além da promoção de sua integração à vida comunitária. Refletindo uma necessidade que a sociedade considera importante para os atendimentos de pessoas com deficiência Estabelece também que a gestão das áreas da saúde, assistência social e qualidade de vida é competência da União, dos Estados e dos Municípios. Reforçando a necessidade de parceria entre as diferentes esferas governamentais.

Considerando a Resolução nº 287, do Conselho Nacional de Saúde, de 08/10/1998, que reafirma a importância de ação interdisciplinar no âmbito da saúde e reconhece a

imprescindibilidade das ações realizadas por diferentes profissionais de nível superior, incluindo-se neste rol o professor de Educação Física. Mas, esta não define as competências de tal profissional, o que também não nos possibilitou preencher a lacuna sobre quais devem ser as ações do profissional da área. Sentimos a necessidade de estabelecer alguns parâmetros que possam direcionar objetivos e intervenções profissionais. Surge mais um questionamento: na reabilitação ele é um professor ou um técnico da área de saúde? Ou será tudo junto?

Conforme averiguado pela Organização Mundial de Saúde (2010), no Brasil, existem cerca 45,6 milhões de deficientes. Esse dado nos informa que há uma significativa parcela da população que não tem sido levada em consideração para a geração de políticas públicas e mesmo quando a legislação existe, nem sempre estas pessoas são pensadas como sujeitos de direito que devem ter acesso aos bens sociais da educação, de programas de lazer e de atendimento de saúde.

A Lei Nº 13.146, de seis de julho de 2015, o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, nasce de acordos feitos nas Convenções da ONU, dos quais o Brasil é signatário, e visa à concretização da tão almejada e discutida inclusão social das pessoas com deficiência. No Brasil, a luta dos movimentos sociais para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência não é recente e, apesar da legislação, ainda temos o desafio de conhecer melhor o que é determinado pela legislação, para pensar em estratégias e diretrizes que possibilitem formas para a efetivação dos direitos.

Para as pessoas com baixa ou baixíssima renda, os serviços de atendimento público para Reabilitação de Pessoas com Deficiência representam, em geral, o primeiro e único lugar no qual poderão ter alguma orientação, pois as escolas que frequentaram ou ainda frequentam nem sempre focam ou têm profissional habilitado para o trabalho específico com a reabilitação do indivíduo (FERNANDES, OLIVEIRA, 2013).

QUADRO 1 – APRESENTAÇÃO DE ALGUNS CONCEITOS RELACIONADOS À EDUCAÇÃO FÍSICA NA REABILITAÇÃO

CONCEITO	DEFINIÇÃO
Inclusão Social	Conjunto de ações que garante a participação igualitária de todos na sociedade, independente da classe social, da condição física, da educação, do gênero, da orientação sexual, da etnia, entre outros aspectos. Oferecer aos mais necessitados as oportunidades de acesso a bens e serviços, dentro de um sistema que beneficie a todos e não apenas aos mais favorecidos no sistema meritocrático em que vivemos (ONU).
Atendimento de Reabilitação	O artigo 26, Habilitação e Reabilitação, da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD) recomendam: "... medidas apropriadas, inclusive por meio do apoio de pares, para permitir que Pessoas com Deficiência alcancem e mantenham o máximo de independência, sua mais completa capacidade física, mental, social e vocacional, além de total inclusão

	e participação em todos os aspectos da vida.”.
Pessoa com deficiência	Art. 2º do estatuto da Pessoa com Deficiência considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
Educação Física	CONFEEF - Art. 1º - O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticos exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, As expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais -, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da autoestima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente observado os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo.
Saúde	CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE RESOLUÇÃO Nº 287 DE 08 DE OUTUBRO DE 1998 8ª Conferência Nacional de Saúde concebeu a saúde como “<i>direito de todos e dever do Estado</i>” e ampliou a compreensão da relação saúde/doença como decorrência das condições de vida e trabalho, bem como do acesso igualitário de todos aos serviços de promoção, proteção e recuperação da saúde, colocando como uma das questões fundamentais a integralidade da atenção à saúde e a participação social; • A 10ª CNS reafirmou a necessidade de consolidar o Sistema Único de Saúde, com todos os seus princípios e objetivos; • A importância da ação interdisciplinar no âmbito da saúde. O reconhecimento da imprescindibilidade das ações realizadas pelos diferentes profissionais de nível superior constitui um avanço no que tange à concepção de saúde e à integralidade da atenção. RESOLVE: I – Relacionar as seguintes categorias profissionais de saúde de nível superior para fins de atuação do Conselho: 1. Assistentes Sociais; 2. Biólogos; 3. Biomédicos; 4. Profissionais de Educação Física; 5. Enfermeiros;

	6. Farmacêuticos; 7. Fisioterapeutas; 8. Fonoaudiólogos; 9. Médicos; 10. Médicos Veterinários; 11. Nutricionistas; 12. Odontólogos; 13. Psicólogos; e 14. Terapeutas Ocupacionais.

DISCUSSÃO

Através do quadro 1 podemos fazer algumas associações sobre os atendimentos de Educação Física, constatando que a Educação Física é prevista no atendimento interdisciplinar em saúde, e neste inclui-se a habilitação e reabilitação como citado no Estatuto da Pessoa com Deficiência. Entretanto a relação entre os conceitos não está bem definida, pois se prevê uma ação do fazer, porém não fica estabelecido, de forma mais clara, o como fazer.

Diferente dos outros profissionais que têm suas competências bem definidas, a abrangência de ação do professor de Educação Física acaba por gerar algumas lacunas sobre a definição de suas competências. Como é atuante na saúde, na educação, no lazer, nos esportes, no treinamento diversificado, lutas e danças, entre outras mais, seu campo de ação diversificado é rico, mas por outro lado gera certa falta de clareza dos limites de sua ação.

No caso do trabalho com pessoas com deficiência, como foco na reabilitação, é preciso construir saberes que venham gerar mudanças de atitude com relação às limitações que determinadas deficiências podem produzir em uma sociedade ainda muito excludente. Nesse aspecto, é preciso ter como objetivo o de prover os recursos necessários para a superação dos obstáculos e barreiras sociais e físicas que, eventualmente, impeçam essas pessoas de se locomoverem plenamente e obterem um bom desempenho nas atividades cotidianas, profissionais, de lazer e em suas relações sociais.

Essas, paradoxalmente, se estabeleceram de forma heterogênea, de consumo e de interesses tão inconciliáveis que hoje temos a necessidade premente de conceber a convivência da diversidade e da inclusão, de forma ética, baseada no respeito às diferenças de forma solidária e tolerante. (A Educação Física tem em seu bojo esses valores o que possibilita em sua prática uma visão abrangente da concepção de inclusão, enriquecendo os aspectos da interação social da pessoa com deficiência SASSAKI, 2012).

Para organizar essas ações, as políticas públicas são fundamentais. Na ordem democrática se não houver alguém por nós, quem o será. Reconhecer as diferenças não é reconhecer as desigualdades. As pessoas são diferentes, mas não desiguais. Isto nos dá ideia da tarefa do indivíduo como protagonista das discussões sociais (BIANCONI, 2012). Afinal é imprescindível

para a vida em comunidade a discordância e a concordância, a dialógica para oportunizar o crescimento do conhecimento das influências que cercam as decisões e escolhas dos homens.

A necessidade de diálogo é que motiva a ação dessa investigação sobre do que se trata a inclusão da Pessoa com deficiência na visão conceitual. Concluímos a necessidade de se pesquisar com mais profundidade as formas de se realizar o trabalho de Reabilitação para Pessoas com Deficiência em Educação Física. Reivindicando por políticas públicas que incluam pessoas, precisamos ter mais cuidado ao elaborarmos as propostas de caminho para que essas se realizem.

CONCLUSÕES

Concluímos que é imensurável o avanço na legislação sobre, a consolidação da atuação do profissional de Educação Física no conjunto de ações interdisciplinares. Contudo, o que se observa na prática é que a implementação do que está previsto na legislação precisa ser objeto de estudo para construir conhecimentos que nortearão as competências e intervenções do profissional de Educação Física na Reabilitação, pois a formação deste profissional vem sendo discutida como da área de Educação, e também integrada à área de Saúde.

Existem alguns centros de reabilitação e atividades esportivas multidisciplinares para o trabalho específico com as pessoas com deficiência, mas apesar da previsão legal, de profissionais que buscam oferecer bom atendimento e da importância desses espaços, ainda precisamos avançar nos estudos e debates entre e com os profissionais para que possamos ampliar os conhecimentos sobre como associar os atendimentos especializados a práticas interdisciplinares inclusivas.

Nesse caminho, se torna essencial à necessidade de nos debruçarmos nas reflexões sobre os conceitos dos termos que estamos utilizando no cotidiano, muitas vezes reproduzindo algo que ouvimos sem saber do que se trata exatamente. Olhando com objetividade as situações, aumenta a nossa capacidade de pensar sobre os fatos e suas interpretações. Buscamos nos afastar dos idealismos, mas observar a realidade da condição da existência do ser.

Considerando que a Pessoa com Deficiência tem o direito a condição de igualdade de tratamento, a legislação protege o seu acesso como garante que seja oferecido esse tipo de tratamento. A legislação trata da necessidade da avaliação interdisciplinar. Mas não discrimina especificando as abordagens de cada profissional. Ao consultarmos a legislação do CONFEF, este mostra uma visão abrangente das competências do Profissional de Educação Física, estabelecendo que este deva prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde. Então é um profissional de Educação em Saúde, inclusive sendo este que vai contribuindo para a capacitação e/ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento. Reforçando nesse contexto uma visão tecnicista do trabalho.

Percebemos que, há a necessidade de se investigar com mais profundidade o trabalho de Educação Física para Pessoas com Deficiência, visando conhecer melhor suas abordagens e intervenções, até porque com a variedade de patologias e comodidades relacionadas às diversas situações, se pretendemos reabilitar pessoas, precisamos saber como.

Nesse sentido, ao que se propõe são novas referências para que o profissional de educação Física possa ser corretamente instrumentalizado para realizar seu trabalho com qualidade. Buscando a promoção social e um lugar político social inclusivo, como espaço de vida. Finalmente, sugerimos estudos mais aprofundados sobre o tema, como também o acompanhamento das reformas prometidas na nova Lei, para subsidiar os debates e ampliar a compreensão das políticas de saúde e educação para pessoas com deficiência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha orientadora Rejany Dominick pela força e paciência, principalmente pelo exemplo como pessoa e por sua humanidade, a minha família, minhas filhas. Ao CMPDI pela oportunidade e, inclusivamente aos meus alunos que são minha maior motivação para buscar aprimoramento profissional. Muito obrigada.

REFERÊNCIAS

BIANCONI, Elizabeth de Cássia et al. Influência de um programa de educação física no desenvolvimento psicomotor de jovens e adultos com deficiência intelectual. 2012. <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/3099/4324.pdf?sequence=1>

Acesso em 28/09/2017.

BRASIL. LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência –Casa Civil

BRASIL LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIENCIA – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 65 p. Conteúdo: Lei nº 13.146/2015.

CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

FERNANDES, Lorena B.; SCHLESENER Anita e MOSQUERA, Carlos. Breve Histórico da Deficiência e seus Paradigmas. Revista do Núcleo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares em Musicoterapia, Curitiba v.2, p.132 –144. 2011.

FERNANDES, Priscila Dantas; OLIVEIRA, Kécia Karine S. de. Movimento Higienista e o Atendimento à Criança. Simpósio Regional Vozes Alternativas. 2013 Disponível em: Acesso em 13 set 2017.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. 2010. Reabilitação Community Based Rehabilitation: CBR Guidelines. Publicado pela Organização Mundial da Saúde em 2010. http://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/usr/share/documents/DIRETRIZESRBC_PT.pdf Acesso em: 03/06/2017

SASSAKI, Romeu Kazumi. Causa impedimento, deficiência e incapacidade, segundo a inclusão. Revista Reação, São Paulo, ano XIV, n. 87, jul. /ago. 2012, p. 14-16.

SCHUTER, Terezinha Maria, CARVALHO, Janete Magalhães POLÍTICAS DE INCLUSÃO: Avanços no campo da educação ou armadilhas do discurso neoliberal? v. 18, n. 48 doi.org/10.12957/teias.2017. <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/issue/view/1317> Acesso em 05/09/2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. Cortez editora, 2017.

USDHHS. U.S. Department of Health and Human Services.: National health promotion and disease prevention objectives. Washington, DC: U.S. Department of Health and Human Services. Healthy people 2010. <http://www.healthypeople.gov/2010/document/pdf/uih/2010uih.pdf> . Acesso em 17/09/2017.

16 – RELATO: O Perfil de Alunos com Altas Habilidades atendidos em um ambiente de Ciências e Biotecnologia”

Miriam Antonieta Fragoso de Oliveira Campos

Psicóloga com Especialização em Promoção da Saúde e Desenvolvimento Social

INTRODUÇÃO

Numa proposta inovadora, uma instituição de Ciência e Tecnologia (ICT) abre suas portas a jovem do ensino médio com altas habilidades ou superdotação, para a formação de futuros cientistas, a partir das experiências de aprender ciência fazendo ciência. Nasce então em 2013 o Projeto Jovem Cientista do Instituto Vital Brazil, da parceria do Instituto Vital Brazil (IVB) com a Universidade Federal Fluminense (UFF), por meio do Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (PAAAH/SD) da Escola de Inclusão e o Colégio Estadual Guilherme Briggs (CEGUIB), contemplado no Edital FAPERJ nº 31/2012.

OBJETIVO

O objetivo geral deste projeto ação é contribuir com a melhoria do ensino de ciências numa escola pública estadual de ensino médio, estimulando e propiciando o desenvolvimento dos potenciais de alunos com altas habilidades/superdotação para carreiras profissionais ligadas à pesquisa científica, desenvolvimento tecnológico e busca permanente de inovação em educação e ciências.

METODOLOGIA

O Projeto Jovem Cientista tem como referência o "Modelo dos Três Anéis", teoria de Joseph Renzulli, em que considera que os comportamentos de superdotados e talentosos resultam do conjunto de três traços: Habilidade acima da média em alguma área do conhecimento, Envolvimento com a tarefa e Criatividade. Nessa perspectiva todos os alunos da 1ª série do EM do CEGUIB passaram por um Processo de Seleção/Avaliação psicológica e entrevistas (Testes de Inteligência de Raven e de Fluência Verbal M&M; Avaliação Desempenho Escolar; Entrevistas com pais/responsáveis para autorização e levantamento precocidades). No resultado final, 12 (doze) jovens 1ª série do EM e mais 05 (cinco) 2ª série do EM, que foram indicados por seus professores a partir de suas observações em sala de aula (Perleth e Heller apud FREEMAN, 2000), com idade de 15 a 19 anos, foram inseridos nos laboratórios/setores e grupos de pesquisa do IVB e da UFF de acordo com seus interesses/talentos. Os orientadores diretos e responsáveis pelos seus desenvolvimentos nestes locais, eram os próprios

Pesquisadores e ou Professores Doutores responsáveis pelo Laboratório de Pesquisa/Setor, tanto no IVB, quanto na UFF, e cada aluno recebia uma bolsa auxílio. As atividades aconteciam no contra fluxo do horário escolar, inicialmente 12h semanais = 02 dias nos Laboratórios e Iniciação à Pesquisa Científica, inclusive elaboração dos trabalhos, em formato de pôster para apresentação e 01dia (04h) de integração. Faziam parte das atividades de integração: Oficinas e Palestras, Visitas externas, Atividades Culturais, Participação em eventos científicos com e sem apresentação de trabalhos de iniciação científica e Participação em eventos de datas comemorativas. Além dessas, também eram realizados, pela psicóloga do IVB responsável pelo projeto, acompanhamentos do desenvolvimento nas atividades científicas planejadas e avaliação processual do desempenho nas atividades de Iniciação Científica dos Jovens Cientistas. O Projeto possibilitou ainda a promoção de curso de atualização sobre ciências para a saúde para os professores de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química e Matemática) do Colégio e pesquisadores do IVB, incluindo atividades de orientações e esclarecimentos sobre as altas habilidades ou superdotação, ministradas pela equipe responsável pelo projeto. Foi realizado também a reativação do Laboratório com equipamentos e materiais (vidrarias) de modo a permitir condições mínimas de uso e estudos de Ciências a todos os alunos do Colégio e a organização conjunta (empresa-escola-universidade) da I Feira de Ciências para a Saúde, como ponto de culminância ao final do primeiro ano. A partir do 2ºano do Projeto, houve a necessidade de alguns ajustes para a melhoria do seu desenvolvimento. A carga horária semanal aumentou para 16h, contando com reforço nas disciplinas escolares, como ferramenta pedagógica, e principalmente a preparação para o Enem, aos alunos da 3ª série. Houve a adesão de mais 06(seis) alunos indicados pelos professores, totalizando então 22 (vinte e dois) e iniciado também a expansão a outros Colégios Públicos do Ensino Médio da região.

RESULTADOS

Como resultados iniciais, participações em eventos científicos com apresentações dos trabalhos pelos jovens, inclusive em Congressos Internacionais e outros sem apresentação. Todos apresentaram melhoras no desempenho escolar, melhoras na postura e maior comprometimento com a tarefa. Um fato importante foi a mobilização e envolvimento total do Colégio junto ao Projeto, comprovado principalmente por ocasião da I Feira, que realizada no espaço do Colégio, 10 (dez) trabalhos foram elaborados e apresentados por demais alunos do Colégio, além dos 12 (doze) trabalhos de iniciação científica apresentados pelos alunos Jovens Cientistas. Tais alunos foram orientados por seus professores, que demonstraram interesse em participar, submetidos às mesmas regras e condições instituídas pela banca avaliadora dos trabalhos, e na revitalização do Laboratório de ciências.

DISCUSSÃO

Sabemos que alunos com altas habilidades ou superdotação apresentam potencial elevado em uma ou mais áreas do conhecimento, mas também sabemos que os profissionais da educação têm muita dificuldade em reconhecer e identificar esses alunos, uma vez que não foram preparados para tal, dificultando assim o oferecimento de um programa de educação que os atenda. E o que este projeto de pesquisa ação fez foi exatamente isso, incentivar e motivar o desenvolvimento dos potenciais desses jovens e possibilitar o enriquecimento escolar de toda a comunidade do CEGUIB, principalmente dos docentes que interessados na questão das altas habilidades, participaram do curso promovido pelo Projeto. A maioria dos alunos do Colégio encontra-se em situação de alta vulnerabilidade social. Sua própria localização, entre várias comunidades, já não promove um ambiente dos mais favoráveis, pois o nível de violência e influências das drogas é muito grande. A condição financeira familiar foi um dos problemas que a equipe do projeto enfrentou com algumas famílias dos jovens selecionados, pois o aluno participante recebia um valor de bolsa-auxílio abaixo do que receberia se fosse trabalhar para ajudar no sustento da casa. Um problema real e urgente, e que foi preciso muito diálogo e complementações das bolsas, para que não perdêssemos alguns desses jovens no processo. Dentre outras dificuldades, embora alunos com potenciais para as altas habilidade ou superdotação deve-se levar em consideração o fato do Ensino Público no Brasil estar tão empobrecido, gerando jovens com dificuldades em todos os níveis, daí a necessidade percebida em oferecer aulas de reforço escolar e a preparação para o Enem, de modo a colocá-los em condições mínimas para disputar vagas em universidades. E como qualquer adolescente, o grupo precisou aprender a cumprir regras e compromissos que eram exigidas pelo projeto e que apesar de serem percebidos tão importantes como qualquer outro em seus laboratórios/setores, a rotina muitas vezes os deixavam entediados.

CONCLUSÃO

O Projeto possibilitou a esses jovens vislumbrar um futuro até então não imaginado, se levarmos em conta suas condições sócio econômicas de vulnerabilidade.

Segundo testemunhos dos próprios, a maioria não pensava em continuar os estudos e hoje, do primeiro grupo do período inicial 2013/2015, alguns estão nas universidades, sejam elas públicas e/ou privadas, e nesses casos com bolsas de 100% (cem por cento).

Imagine então viajar para o exterior expondo trabalho seu e representar os demais jovens do Projeto, num Congresso Internacional! Essa experiência mostra que mesmo aos alunos com potenciais de altas habilidades, não basta um olhar diferenciado para serem percebidos por seus professores no convívio diário, mas oportunizar condições para que esses potenciais sejam desenvolvidos. Também é importante e preciso trabalhar a família, que nem sempre entende essa condição. E com os jovens, estar ao seu lado, orientando-os e fazendo-os

entender esse processo pelos quais passam, mas também cobrando e desafiando-os às novas buscas, novos aprendizados, conseguem-se resultados surpreendentes. O trabalho em rede: empresa – universidade- escola foi muito importante para o sucesso deste projeto, que vale o esforço para sua continuidade.

REFERÊNCIA

RENZULLI, J. S. What makes giftedness? Reexamining a definition. Phi Delta Kappan, v. 60, p. 180-184, 261, 1978

17 - Oficina: “O que os olhos não veem”

Práticas Pedagógicas para alunos com Altas Habilidades ou Superdotação

**Oficineiros: Aline dos Santos França Venancio Gonçalves e Maria das Mercês Leal*

**Coordenador responsável: Dra. Lucia de Mello e Souza Lehman*

**Tutor(es): Aline dos Santos França Venancio Gonçalves e Maria das Mercês Leal*

Público alvo: Participantes inscritos no Simpósio

Faixa etária específica (x) Não () Sim – Qual? _____

Carga horária: 1h (preparação) + 2h (realização) = total – 3h

Duração da Oficina: 2h

Distribuição: 60 minutos (conteúdo teórico) + 60 minutos (conteúdo prático)

Número máximo de vagas:

(x) até 20 participantes

() até 30 participantes

() até 50 participantes

***Resumo:** Esta oficina preocupa-se com a questão das Altas Habilidades ou Superdotação e suas implicações na prática docente, pretende divulgar práticas pedagógicas para tais estudantes, apresentando jogos intelectivos ou de raciocínio como oportunidades de identificar habilidades de memorização, classificação, perspectiva, comunicação, atenção, percepção, avaliação de situações táticas e estratégicas, sequência de pensamento e persistência. Tais habilidades também podem despertar o docente para reflexão acerca de como veem, identificam e compreendem a presença do aluno com Altas Habilidades ou Superdotação na escola, associando estas alternativas como desafiadoras. A questão da invisibilidade do aluno com Altas Habilidades ou Superdotação será abordada sob a perspectiva dos obstáculos epistemológicos ao entendimento deste fenômeno. Os aspectos de planejamento e solução de problemas também são temas inerentes a prática docente, que serão abordados na medida em que os participantes se revezam no manuseio dos jogos, que oportunizam a interação social, o desenvolvimento, expandem a imaginação e auxiliam a identificar habilidades e atitudes comuns aos alunos com altas habilidades.

***Justificativa:** Esta oficina está inserida na linha de pesquisa de Altas Habilidades e Notório Saber e abrange questões relacionadas à identificação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. Frequentemente alunos talentosos, alunos claramente com indicativos de Altas Habilidades ou Superdotação, permanecem nas escolas tendo seus direitos negados, como se de fato ali não estivessem, ou mesmo estando, isso nada importasse.

Este fenômeno, descrito por Borba, Lehman e Silva (2014), sua invisibilidade, encontramos no sistema que não enxerga estes alunos que não lhe causam problemas, que entram na fôrma e seguem sua vida acadêmica sem supostamente, requerer muita atenção; mas que sofrem com a falta de programas que atendam suas necessidades e expectativas.

Os professores, com presteza percebem os indicadores de deficiência e buscam suporte para atendimento, porém são tardios, ou mesmo nunca o fazem, quando se trata de identificar a habilidade acima da média, a criatividade, o talento...

Surgem os questionamentos: O que pensa o professor sobre este tema? Porque uma multidão de alunos permanece desconsiderada, invisível, oculta, abafada sob outras supostas prioridades? Como tornar suas necessidades reais em prioridade? Como ajudá-los a ser e aparecer? Precisamos de um professor reflexivo, de uma escola disposta a promover mudanças e a utilizar metodologias ativas de aprendizagem, e esta oficina dispõe-se a ajudar os participantes a se posicionar diante desta realidade.

Se os alunos identificados representam uma quantidade irrisória daquela que de fato deveria existir, a oficina pretende contribuir para que os participantes percebam a existência de pessoas com altas habilidades na sociedade, apresentando seu conhecimento a respeito deste assunto e discutindo a importância da identificação, avaliação e intervenção pedagógica precoce para estes alunos, oportunizando assim espaço para reflexão e revisão de conceitos.

O momento atual no cenário da legislação referente à Educação Especial no país, com a promulgação da nota técnica n 04/2015, que determina a não exigência de laudo para encaminhamento dos estudantes ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), é favorável a existência de dúvidas por parte das instituições de ensino sobre este tema; daí sua relevância. Esta alteração na legislação abre portas para que os estudantes com indicativos de Altas Habilidades ou Superdotação sejam identificados e encaminhados a programas de enriquecimento curricular e ao Atendimento Educacional Especializado, com mais presteza.

Quando o estudante ingressa na escola, inicia-se também um processo de avaliação inicial. Serão tomadas decisões para traçar os objetivos para aquele grupo específico de alunos, neste cenário começam a ser identificadas as necessidades de cada um, surgem possíveis indicativos daqueles que possuem habilidades acima da média e potencial criativo e é neste momento que o professor, juntamente com a equipe pedagógica da escola deve começar a delinear um plano individual de atendimento aos alunos que necessitam de algum suporte diferenciado. Quanto antes a intervenção pedagógica ocorrer, maiores serão as chances de

desenvolvimento destes alunos. Os jogos intelectivos, mostram-se recursos valiosos na construção deste entendimento com os participantes da oficina e de fácil aplicação posterior com os discentes, beneficiando não apenas os estudantes com altas habilidades ou superdotação, mas toda a turma.

***Objetivo:** Proporcionar um período lúdico de aprendizagem acerca da temática das altas habilidades ou superdotação, através do manuseio de diferentes jogos que podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno, levando em consideração ainda aspectos relacionados a como os docentes veem a presença destes estudantes nas escolas.

***Ementa:**

- Conceito de altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2009)
- Teoria dos Três Anéis- Renzulli (1986);
- Invisibilidade e urgência no atendimento ao aluno com altas habilidades ou superdotação- Guenther(2012);
- Mitos acerca das Altas Habilidades ou Superdotação- Winner(1998);
- Obstáculos Epistemológicos- Borba, Lehmann e Silva (2014);
- Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências – Celso Antunes (1999)

Instrumentos de Acompanhamento:

Pré-teste () sim (x) não

Pós-teste () sim (x) não

Avaliação da oficina: (x)sim ()não

***Referências:**

ANTUNES, Celso. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ARMSTRONG, Thomas. Inteligências múltiplas na sala de aula. Prefácio Howard Gardner. 2.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

BORBA, Renata Siqueira T. et al. ALTAS HABILIDADES OU SUPERDOTAÇÃO: UM FENÔMENO A CONHECER. RevistAleph, n. 21, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-014pdf&Itemid=30192. Acesso em 25 de novembro de 2015

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de out. 2009.

GUENTHER, Z., & Freeman, J. Educando os mais capazes. São Paulo: Pedagógica e Universitária. 2000

_____, Zenita C. Alunos dotados e talentosos na escola: não podem esperar mais. Revista Sobredotação, v. 12, p. 50-66, 2011.

_____, Zenita Cunha; RONDINI, Carina Alexandra. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. Educação em Revista, v. 28, n. 1, p. 237-266, 2012.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação, e como a desenvolvemos? Uma retrospectiva de vinte e cinco anos. Educação. Tradução de Susana Graciela Pérez Barrera Pérez. Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 1, p. 75 - 121, jan/abr. 2004.

WINNER, Ellen. Crianças Superdotadas: Mitos e realidades. Porto Alegre. Artes Médicas. 1998

***Material(is) necessário(s) que serão providenciados pelos Oficineiros:** Jogos intelectivos

***Patrocinador(es):** (x) Não () Sim Qual(is)? _____

18 - Oficina: Altas habilidades/Superdotação: reconhecendo talentos

Atividades práticas para o reconhecimento de alunos com AH/SD

**Oficineiros: Claudiane Ribeiro, Paula Cavalcanti*

**Coordenador responsável: Lúcia Lehman*

**Tutor(es): Claudiane Ribeiro (CMPDI), Paula Cavalcanti (CMPDI)*

**Monitor(es): (estagiários de graduação e/ou ensino médio)*

Público alvo: Participantes inscritos no Simpósio

Faixa etária específica (X) Não () Sim – Qual? _____

Carga horária: 6h (preparação) +2h (realização) = total – 8h

Duração da Oficina: 2h

Distribuição: 30 minutos (conteúdo teórico) + 1 hora e 30 minutos (conteúdo prático)

Número máximo de vagas:

() até 20 participantes

(X) até 30 participantes

() até 50 participantes

*Resumo:

O reconhecimento de alunos com Altas Habilidades/Superdotação no ensino regular tem se dado de forma precária, assim como o efetivo trabalho com esses indivíduos. A oficina busca capacitar profissionais para reconhecerem e atuarem junto a esse público, em classe regular ou em sala de recurso multifuncional. Em um primeiro momento, utilizando-se da legislação que garante o atendimento e da fundamentação teórica para promover uma sensibilização dos participantes; e depois com atividades práticas, em grupos, troca de experiências e registro de conhecimentos prévios e posteriores.

*Justificativa:

Muitos profissionais que lidam com a educação de crianças e jovens com AH/SD possuem dúvidas sobre como podem atender as necessidades educacionais desses indivíduos. A oficina

vem oferecer de forma prática o reconhecimento de habilidades a serem trabalhadas na sala de aula, reforços e enriquecimento necessários no processo de aprendizagem específico.

Diariamente podemos lidar com pessoas com Altas Habilidades/ Superdotação (AH/SD), na escola não é muito diferente. No Brasil, de acordo com a Organização Mundial da Saúde, o percentual de pessoas com AH ou SD é de aproximadamente 3 a 5% da população. O que contraria as estatísticas atuais sobre o baixo percentual encontrado em escolas regulares, principalmente na rede pública de educação. Portanto, os profissionais diretamente envolvidos precisam obter conhecimento teórico e tácito sobre esses sujeitos. Como desenvolver atividades em sala de aula capazes de favorecer o aparecimento do talento dos alunos; e depois de identificá-los como trabalhar enriquecendo as propostas, projetos e atividades externas?

Alunos com altas habilidades ou superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008, p. 9).

De acordo com as legislações que dizem respeito aos alunos público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 1996/ 2013), estes devem ser atendidos em suas necessidades, direitos preconizados pelas Declarações de Educação para Todos (AINSCOW, 2002), Salamanca (BRASIL, 1994), garantidos pela própria Constituição Federal (BRASIL, 1988) que, no Artigo 208, prevê “atendimento especializado aos portadores de necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

E em consonância com a última lei sobre essa categoria temos a Lei 13.234 de 29 de dezembro de 2015, a qual diz que deve-se:

IV- A- estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, diretrizes e procedimentos para identificação, cadastramento e atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação;

Art. 59-A. O poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado. (BRASIL, 2015)

Mediante a legislação vigente e toda a demanda de uma sala de aula, as práticas com alunos que apresentam AH/SD são muito raras na escola regular, até mesmo em salas de recurso multifuncionais, pela dificuldade na identificação precoce dos mesmos.

***Objetivo geral:**

Capacitar profissionais da educação para atuarem junto a alunos com AH/SD em classe regular ou em sala de recurso multifuncional;

***Objetivos específicos:**

Registrar o conhecimento dos participantes sobre as AH/SD antes da oficina;

Sensibilizar os participantes para a importância da identificação precoce de alunos com AH/SD;

Promover a prática de atividades de enriquecimento curricular;

Registrar o conhecimento dos participantes sobre as AH/SD após a oficina.

***Ementa:**

1-Aplicação de pré-teste acerca do conhecimento sobre as AH/SD;

2-Sensibilização;

3-Explanação sobre a legislação vigente, conceito e fundamentação teórica.

4-Atividade prática de reconhecimento das AH/SD precocemente;

5-Atividade prática de enriquecimento curricular a partir de casos levados para discussão em grupo;

6- Aplicação de pós-teste, após a oficina.

Instrumentos de Acompanhamento:

Pré-teste (X) sim () não

Pós-teste (X) sim () não

IMPORTANTE: Providenciar cópias termo de livre consentimento para os participantes (documento enviado em anexo pelo e-mail)

***Referências:**

AINSCOW, M. Educação para todos: torná-la uma realidade. In: Caminhos para as escolas inclusivas. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, p.16, 2002.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: Hucitec, 1997.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educacionais especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência/Ministério da Justiça, 1994.

_____. Decreto nº. 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Educação Profissional: Legislação básica. 2. ed. Brasília, DF: PROEP, 1998.

_____. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004.

_____. Lei nº. 9.394. Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 13.234. Brasília, DF, 2015.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP, Brasília, 2008.

_____. Resolução CNE/CEB 2/2001. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

_____. Resolução CNE/CEB 4/2009. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação Diário Oficial da União, Brasília, 2009, Seção 1, p. 17.

_____. Resolução CNE/CEB nº 4, de 26 de novembro de 1999.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. Identificação de Superdotados: Uma Alternativa para a Sistematização da Observação de Professores em Sala de Aula(Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1987.

FREITAS, S. N.; PÉREZ, S. G. P. B. Altas Habilidades/Superdotação: Atendimento especializado. 2ª ed. Marília: ABPEE, 2012.

Galbraith, J., & Delisle, J. (1996). The gifted kid's survival guide: A teen handbook. Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.

GARDNER, H. Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOLEMAN, Daniel. O cérebro e a inteligência emocional: novas perspectivas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

GUENTHER, Z. C. Capacidade e talento: Um programa para a escola. São Paulo: EPU, 2006.

LANDAU, E. A coragem de ser superdotado. Trad. Sandra Miessa. São Paulo: CERED, 1990.

LÉVY, Pierre. Inteligência coletiva: Para uma antropologia do ciberespaço (em português). 5ª ed. [S. l.]: Loyola, 2007.

PERRENOUD, Philippe. Construir as competências desde a escola. ArtMed, Porto Alegre, 1999.

RENZULLI, J. S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity. In: R. J. Sternberg & J. E. Davis (Eds.) Conceptions of giftedness (pp. 53-92). New York: Cambridge University Press, 1986.

STERNBERG. Lies we Live by: misapplication of tests in identifying the gifted. Gifted Child Quarterly, v. 26, n. 4, p. 157-161, Fall 1982.

VIRGOLIM, A. M. R. Altas habilidades/superdotação: encorajando potenciais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007

VIRGOLIM, A.M.R. O indivíduo superdotado: História, concepção e identificação. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 1997, p. 173-183.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WINNER, E. Crianças superdotadas: mitos e realidades. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

***Material(is) necessário(s) que serão providenciados pelos Oficineiros:**

Sala com data show;

30 mesas e cadeiras;

100 Folhas A4;

Canetinhas;

Caixa encapada (pequena).

***Patrocinador(es):** (X) Não () Sim Qual(is)? _____

19 - Oficina: Criatividade e ensino em altas habilidades ou superdotação: uma proposta para educadores.

Tema: Criatividade e altas habilidades ou superdotação.

Oficineiros: Glauce Mara Gabry de Freitas Arder e Clara Marcelle Dias de Leles Albuquerque.

Coordenador responsável: Dra Cristina Maria Carvalho Delou.

Público-alvo: participantes inscritos no simpósio.

Faixa etária: (x) Não () Sim Qual? _____

Carga horária: 10 h (preparação) + 2h (realização) = total 12 h.

Duração da oficina: 2 horas.

Distribuição: 30 minutos (conteúdo teórico) + 90 minutos (conteúdo prático)

Número máximo de vagas:

(x) até 20 participantes.

() até 30 participantes.

() até 50 participantes.

***Resumo:**

A oficina propõe a vivência da criação de um diário gráfico coletivo, que se trata de um recurso acessível e possível de ser utilizado com materiais variados. Pretende-se oportunizar aos professores de diversas áreas do conhecimento uma experiência criativa e que possa ser utilizada nas práticas pedagógicas como uma ferramenta de ensino diferenciada, proporcionando experiências significativas para os alunos a partir da integração da prática aos conhecimentos necessários em diversas áreas, sobretudo para aqueles educandos com altas habilidades ou superdotação. A oficina será desenvolvida por meio de apresentação do referencial teórico, com o auxílio de projeção de slides exemplificando Diários Gráficos e, posteriormente serão oferecidos materiais para o desenvolvimento de um Diário Gráfico pelos educadores, de forma a vivenciar a prática através de um tema gerador. Cada participante contribuirá com uma ou mais páginas do Diário Gráfico para, ao final, ser realizado e apresentado um trabalho coletivo, além da discussão sobre a utilização da estratégia no ambiente escolar em diversos campos do conhecimento.

Palavras-chave: Escola, Altas Habilidades ou Superdotação, criatividade, Diário gráfico.

***Justificativa:**

A criatividade tem sido aclamada em diversos setores, dentre os quais o econômico, o social e o cultural. No campo educacional, sobretudo, a criatividade torna-se cada vez mais necessária: neste sentido, a escola precisa contribuir para o desenvolvimento da criatividade de todos os alunos e, com isso, oportunizar também aos educandos com altas habilidades ou superdotação a desenvolverem ainda mais seus potenciais, que por muitas vezes ficam anulados e/ou tolhidos por um sistema tradicional de ensino que os desmotiva. Alencar et al (2015) ressaltam que

O mais comum em ambientes da escola, especialmente na sala de aula regular, tem sido alunos pouco motivados, entediados com as tarefas propostas e com dificuldade de concentração. Isso em parte é explicado pela ênfase na reprodução e repetição de conteúdos, limitadas oportunidades para expressão de ideias e supressão da autonomia discente.

Um dos recursos que podem contribuir para uma prática pedagógica criativa em sala de aula é a produção de um Diário Gráfico em que os alunos serão os protagonistas da ação, motivados pelos educadores a criar o próprio repertório de imagens e conteúdos para criação dos diários, ou seja, um caderno especial para registro de ideias, fórmulas, esboços, desenhos, pinturas, colagens, ou até mesmo utilizar recursos tecnológicos, como aplicativos de celular, que possibilitem essa atividade.

“O Diário Gráfico assume-se como um valioso instrumento, cujas ações centrais, assentam num processo dinâmico de autodescoberta e de exploração do mundo, pela representação e comunicação do universo único e privado do autor.” (RAMOS, 2012)

Muitos conceitos podem ser trabalhados neste tipo de atividade e os educandos poderão se apropriar de imagens já prontas e/ou criarem as próprias imagens. A partir do contato com esse tipo de produção criativa, os educandos se envolvem mais com a atividade proposta, mediante a possibilidade da utilização de diversos recursos para dar forma aos conceitos que estão aprendendo na escola. O Diário Gráfico será utilizado como suporte para criação artística e os elementos plásticos de uma composição visual permitirão dar forma ao pensamento criativo nas aulas de Física, Matemática, Geografia, História, Biologia, entre outras. Soares (2015) afirma que “(...) O desenho, conhecimento, linguagem e expressão poderão ajudar o aluno a adquirir as capacidades necessárias às situações de aprendizagem que conduzem ao sucesso educativo”.

O papel da escola assume fundamental importância: é nesse espaço que podem ser reunidas as condições favoráveis ao desenvolvimento da criatividade. Alencar e Melo (2016) salientam que, para uma educação criativa, é necessário que a sala de aula seja reinventada, sendo um espaço catalisado para o desenvolvimento de uma relação entre a teoria e a criatividade prática.

***Objetivo:**

Contribuir para elaboração de estratégias pedagógicas criativas com a criação de um Diário Gráfico coletivo, contemplando qualquer área do conhecimento, visando atendimento das necessidades educacionais dos alunos com altas habilidades ou superdotação, desenvolvendo a capacidade desses alunos em expressar-se criativamente.

***Ementa:**

1. Introdução: Apresentação e aplicação de pré – teste;
2. Parte teórica: Apresentação de Slides com a revisão bibliográfica e exemplos de Diário Gráfico;
3. Parte prática da oficina: Construção do Diário Gráfico;
4. Aplicação do pós- teste;
5. Finalização e discussão sobre a atividade realizada.

***Referências:**

ALENCAR, Renata; MELO, Tailze. Educação criativa e sensibilização estética: Laboratórios. Paralelo 31, v. 2, n. 3, 2016.

RAMOS, Filipa de Burgo de Lima. O diário gráfico como estratégia de desenvolvimento das competências de desenho. Lisboa, 2012.130 f. Relatório de Prática de Ensino supervisionada (Mestrado em Ensino de Artes Visuais) – Universidade de Lisboa.Lisboa, 2012.

SOARES, Rute Maria Lopes. O lugar do olhar: desenho, arte, composição e imaginação. Lisboa 2015.132 f. Relatório de Prática de Ensino supervisionada(Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico Secundário) – Universidade de Lisboa. Lisboa 2015.

SORIANO DE ALENCAR, Eunice ML et al. Criatividade no Ensino Fundamental: Fatores Inibidores e Facilitadores segundo Gestores Educacionais. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 31, n. 1, 2015.

Material(is) necessário(s) que serão providenciados pelos Oficineiros: Cola, tesoura, recortes de revistas e jornal, imagens impressas, cartolinas coloridas, fita dupla face, hidrocor e papel cartão.

20 - Minicurso: Implantação de Clube de Ciências para crianças e adolescentes superdotados

Prof.:Ms. Felipe Rodrigues Martins

***Ementa:** O comportamento de superdotação. Identificação e atendimento. Atividades de enriquecimento. A construção de um Clube de Ciências para superdotados. A construção do manual de implantação do Clube de Ciências.

O comportamento de Superdotação

Segundo Renzulli (2004), o comportamento de superdotação consiste uma interação entre três grupamentos básicos de traços humanos: capacidade acima da média, elevados níveis de comprometimento com a tarefa e elevados níveis de criatividade. Os indivíduos capazes de desenvolver comportamento de superdotação são aqueles que possuem ou são capazes de desenvolver esse conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano. Nem sempre estes componentes basilares aparecem simultaneamente ou na mesma proporção. Além disso, o desenvolvimento destas características depende tanto do envolvimento da família, quanto da atenção da escola e colegas. A compreensão da superdotação segundo este prisma permite tanto transcender a ideia reducionista de que um indivíduo possa ser classificado (ou não) como superdotado quanto impõe a responsabilidade de oferecer oportunidades para que estes indivíduos atinjam seu potencial de desempenho.

Identificação e atendimento

A identificação do indivíduo com altas habilidades não decorre somente do acompanhamento de seu rendimento escolar nem do resultado nos testes de inteligência que possam ter feito. A identificação deve ser feita, principalmente, por meio da observação sistemática do comportamento e do desempenho do aluno. Esse acompanhamento possibilita conhecer os traços peculiares do aluno e verificar a intensidade, a frequência e a consistência desses traços ao longo de seu desenvolvimento (BRASIL, 1995).

Os diferentes métodos de atendimento ao superdotado explicitam a necessidade de flexibilização das estratégias educativas visando atender a diversidade da sala de aula. Em particular, na proposta de enriquecimento, são oferecidas experiências de aprendizagens diversas daquelas que o currículo regularmente apresenta, podendo contemplar um conteúdo mais abrangente, mais profundo, ou simplesmente diverso do currículo regular (SANTA CATARINA, 2011).

Atividades de enriquecimento

Como forma de atender à proposta de enriquecimento curricular, o Modelo Triádico amplia a proposta educacional no sentido de desenvolver o talento potencial dos alunos de forma sistemática, oferecendo um currículo diferenciado e estimulando um desempenho acadêmico de excelência por meio de atividades enriquecedoras e significativas (RENZULLI, 2004).

O principal objetivo do Enriquecimento Escolar do Tipo I é incentivar o interesse para o estudo sobre temas, assuntos e campos de conhecimento. Os alunos são expostos a uma grande variedade de temas, por meio de visitas, palestras, documentários, filmes e exposições. Nas atividades do Tipo II, os alunos aprendem a fazer pesquisa, bem como adquirir conhecimentos sobre metodologias investigativas e desenvolvimento do raciocínio científico. A divulgação dos resultados obtidos proporciona um momento de construção importante, enquanto as do Tipo III oportunizam a reflexão dos problemas reais, por meio de métodos adequados de investigação, produção de conhecimento inédito, resolução de problemas ou a construção de um produto ou serviço. Para Renzulli (2004), o enriquecimento do Tipo III é essencialmente uma abordagem de aprendizagem indutiva e, como tal, é qualitativamente diferente da maior parte das experiências de aprendizagem oferecidas na maioria das situações escolares.

As atividades do tipo II são mais elaboradas e incluem materiais e métodos que envolvam o desenvolvimento do processo de pensamento e sentimento. Através delas, o aluno deve desenvolver (a) o pensamento criativo; (b) uma ampla variedade de habilidades de aprendizagem específicas; (c) habilidades no uso apropriado de pesquisa de nível avançado e (d) habilidades de comunicação escrita, oral e visual. As atividades de enriquecimento do tipo III são destinadas aos alunos que decidem comprometer seu tempo e esforço na aquisição de conteúdo avançado e no treinamento para o desenvolvimento de pesquisa acadêmica no sentido mais formal (RENZULLI, 2004).

A construção de um Clube de Ciências para alunos superdotados

A construção de um Clube de Ciências baseado no Modelo Triádico de Enriquecimento tem como objetivo atender à demanda de alunos superdotados com vocação científica que tenham interesse em desenvolver suas habilidades através da pesquisa científica. Para tanto, todos os roteiros são construídos visando atender aos critérios para a aprendizagem significativa, consideram as especificidades dos alunos superdotados, além de dois outros desafios relativos às atividades químicas experimentais: o baixo custo e a proximidade com o cotidiano do aluno (VALADARES, 2001).

A pesquisa sobre ensino por resolução de problemas tem merecido destaque na literatura contribuindo na formação de mudanças conceituais, metodológicas e atitudinais. A aprendizagem a partir de problemas pode ser um dos meios importantes para desenvolver as potencialidades criativas dos alunos, como também pode ser considerada uma estratégia que

mobiliza os conhecimentos e habilidades dos alunos baseada na aplicação de problemas relativos a seus interesses quanto ao contexto (SILVA e NUÑEZ, 2002).

Dentro do trabalho desenvolvido através da resolução de problemas, uma das categorias teóricas é a situação-problema. Nesse sentido, a experimentação deixa de ser uma mera comprovação de conhecimentos transmitidos a assumir o papel de atividade motivadora que poderá desenvolver nos alunos atitudes e questionamentos. Partindo desse ponto, os alunos devem construir metodologias para comprovar suas hipóteses revelando o caráter contraditório do conhecimento. A situação-problema baseia-se numa contradição no nível fenomenológico estruturada no trabalho experimental, entretanto, tal trabalho não deve limitar-se a apresentação da mesma. Em última análise, o trabalho experimental não estará desvinculado do trabalho teórico, uma vez que constituem uma unidade dialética. Ao serem desafiados a resolverem um problema dentro da sua área de interesse, é esperado que os superdotados sintam-se envolvidos com a tarefa proposta, o que para Renzulli (2004) é considerado um dos anéis da superdotação.

Segundo Giordan (1999), o conhecimento científico depende de uma abordagem experimental posto que a organização desse conhecimento ocorre nos entremeios na investigação. A experimentação ocupa um lugar privilegiado numa metodologia científica racionalista pautada tanto no processo indutivo quanto no processo dedutivo. O discurso de Giordan é pautado na dimensão psicológica e sociológica da experimentação sugerida por Bachelard (1996). Segundo este, o erro teria papel destacado no progresso da ciência. Propondo que a experiência exigente é a experiência na qual ocorre o erro, Bachelard aponta a desestabilização, a quebra de previsibilidade e a reflexão crítica como fomentadores do comprometimento do aluno com sua aprendizagem.

O experimento exigente desenvolve um processo de representação da realidade através de discursos mentais e sociais. O erro promove o diálogo e a reelaboração do modelo representativo da realidade. O professor ocupa um lugar estratégico na direção do que é cientificamente aceito (BACHELARD, 1996).

A experimentação assume o papel de mediação da realidade simulada, etapa intermediária entre o fenômeno, que também é acessado pelo prisma da experimentação, e a representação que o sujeito lhe confere. Certamente, a experimentação simulada não se sobrepõe à experimentação fenomenológica, mas permite o cultivo da imaginação do sujeito, portanto a simulação deve ser incorporada às práticas educacionais como estratégia pedagógica (BACHELARD apud GIORDAN, 1999).

Neste aspecto, a atividade experimental mediada pelo professor pode tanto promover a mudança conceitual como a apropriação de novos conceitos. Considera-se nessa perspectiva, o conceito de zona de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 2001) entendida como o espaço no qual, graças à interação e à colaboração de outros mais capazes, uma determinada pessoa pode realizar uma tarefa de maneira e em nível que não seria capaz de alcançar

individualmente. Sob a perspectiva do superdotado, essa mudança conceitual corrobora para a desconstrução do mito de que o superdotado é um autodidata, não necessitando, pois, de atendimento ou orientação de um professor (WINNER, 1998).

A construção do manual de implantação do Clube de Ciências

Para a construção do manual, quatro aspectos substancialmente importantes, foram observados: (1) as atividades devem ser ministradas por profissionais com formação em Química, Física ou Biologia; (2) os profissionais envolvidos no programa devem ter conhecimento do trabalho com superdotados; (3) as atividades podem ser realizadas em uma sala qualquer que disponha basicamente de uma fonte de energia elétrica e, se possível, uma fonte de água e (4) as atividades não se encerram em si mesmas ou pretendem esgotar qualquer assunto.

Quanto ao primeiro aspecto, a relevância do mesmo está em função da especificidade dos temas abordados nas atividades e na necessidade desse profissional conhecer basicamente as normas de segurança necessárias para o desenvolvimento de qualquer atividade experimental. Pelo tipo de trabalho que nele é desenvolvido, são incontáveis os riscos de acidentes causados por exposição a agentes tóxicos e/ou corrosivos, queimaduras, lesões, incêndios e explosões, radiações ionizantes e agentes biológicos patogênicos. Existe, portanto, necessidade premente de oferecer informação / formação para o professor que pretende desenvolver a atividade experimental.

Quanto ao segundo aspecto, esse profissional precisa ter também conhecimento sobre o indivíduo com o qual irá desenvolver o programa. Por isso, o manual oferece um pequeno resumo do conceito de superdotação, além de outros relevantes relativos ao tema. Ainda existe dentro dos espaços escolares mitos como: a autoaprendizagem e a não necessidade de atendimento deste aluno (WINNER, 1998). Além disso, deve-se somar as disputas de poder que podem vir a acontecer no espaço da sala de aula entre o professor e o indivíduo superdotado (MATTEI, 2008). Outrossim, no atendimento às necessidades educacionais especiais, o professor tanto deve ser capaz de reconhecer as características cognitivas e afetivo-emocionais do aluno superdotado quanto saber desenvolver suas potencialidades, sob pena de perder a oportunidade de aumentar a reserva intelectual do país (DELOU et al, 2014)

Quanto ao terceiro aspecto, considerou-se a perspectiva da utilização de materiais de baixo custo e fácil aquisição, tendo em vista a proposta de implantação do programa em qualquer escola pública ou privada a despeito da existência ou não de laboratório na instituição de ensino. Tal realidade infelizmente ainda se mostra bastante comum no Brasil.

Finalmente, considerando o quarto aspecto, qualquer roteiro a ser construído não deve ser encarado como algo fechado ou limitado. Quando estimulados, os indivíduos superdotados são capazes de transcender os objetivos previamente estabelecidos de qualquer atividade.

Assim sendo, o professor deve tanto estar preparado para orientar o aluno no caso de haver interesse pelo aprofundamento do tema.

***Referências**

BACHELARD, Gaston. Formação do espírito científico. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BRASIL. Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades: superdotação e talentos. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Especial, 1995.

DELOU, Cristina M. C.; CARDOSO, Fernanda S.; MARIANI, Ruth; PAIXÃO, Izabel C.; CASTRO, Helena C. Gifted children and adolescents: exploring the perspective of a group that still needs educational attention in Brazil. CreativeEducation, 2014.

GIORDAN, Marcelo. O papel da experimentação no ensino de ciências. Química Nova na Escola, São Paulo, v. 10, p. 43-49, 1999.

MATTEI, Giovana. O professor e aluno com altas habilidades e superdotação: relações de saber e poder que permeiam o ensino. Rev. Educ. Especial, Santa Maria, n. 31, p. 75-84, 2008.

RENZULLI, Joseph S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Retrospectiva de vinte e cinco anos. Revista Educação, Porto Alegre, ano 27, n. 1, jan./abr. 2004.

SANTA CATARINA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. Fundação Catarinense de Educação Especial. Altas habilidades/superdotação rompendo as barreiras do anonimato. Andréia Rosélia Alves Panchiniack (coord). São José: FCEE, 2011.

SILVA, Sebastião F. e NÚÑEZ, Isauro B. O ensino por problemas e trabalho experimental dos estudantes – reflexões teórico-metodológicas. Química Nova, São Paulo, v. 25, n. 6B, p. 1197-1203, 2002.

VALADARES, Eduardo C. Propostas de experimentos de baixo custo centradas no aluno e na aprendizagem. Química Nova na Escola, São Paulo, n. 13, p. 38-40, 2001.

VIGOTSKI, Lev S. A Construção do Pensamento e da Linguagem. 1 ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WINNER, Ellen. Crianças superdotadas: Mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998.

21 - Oficina: Roda de Conversa como instrumento metodológico de intervenção para estudantes com Dupla excepcionalidade (Síndrome de Asperger e Superdotação).

Tema: Roda de Conversa e dupla excepcionalidade

**Coordenador responsável: Rejany dos Santos Dominick*

**Tutor(es): Izaura dos Santos Almeida*

**Monitor(es): Gabriela Carvalho Pereira*

Público alvo: Participantes inscritos no Simpósio

Faixa etária específica

(X) Não () Sim – Qual? _____

Carga horária: 1h (preparação) + 1 h (realização) = total – 2 h

Duração da Oficina: 2h

Distribuição: 60 minutos (conteúdo teórico) + 60 minutos (conteúdo prático)

Número máximo de vagas:

() até 20 participantes

(X) até 30 participantes

() até 50 participantes

***Resumo:**

O estudante com Síndrome de Asperger poderá apresentar um talento acima da média, o que irá classificá-lo como pessoa com dupla excepcionalidade (Alves & Nakano, 2015). Entretanto, revela-se como uma de suas deficiências a dificuldade de interação social, comprometendo a sua socialização. Esta oficina objetiva desenvolver o instrumento metodológico Roda de Conversa, que nos é apresentado por Warschauer (2001), como suporte que, para nós, poderá desenvolver a socialização desse indivíduo, bem como daquele com comportamento tímido e que se sinta silenciado, incluindo todos do grupo. Trazemos como uma possível definição sobre o que é Roda de Conversa a que é apresentada por Warschauer (2001, p. 47): “constitui-se num momento de diálogo, por excelência, em que ocorre a interação entre os participantes do grupo, sob a organização do coordenador, o professor”. O docente deverá mediar a Roda de Conversa, favorecendo a participação de todos.

Nos baseamos também nos pressupostos de Vygotsky (1998, 1996, 1987, 1989, 2000, 1988), por acreditarmos na mediação exercida pelo docente na Roda de Conversa e por compreendermos o estudante com Síndrome de Asperguer como um sujeito social, assim preconizado pela teoria histórico-cultural. Backthin (1997) contribui com o nosso estudo com o seu conceito de dialogismo, tão caro à Roda.

Os estudos de Johnson e Johnson (1997) contribuem com a metodologia da atividade com o conceito de aprendizagem colaborativa, apresentando-nos critérios para que a mesma ocorra, favorecendo a educação inclusiva.

***Objetivo:**

Favorecer a interação do estudante com dupla excepcionalidade (Síndrome de Asperger e altas habilidades) com o grupo, por meio do instrumento metodológico Roda de Conversa para propiciar a exploração oral do sujeito aprendiz.

***Ementa:**

- Explicação do passo a passo da oficina;
- Pré-teste sobre a temática;
- Divisão do grupo para o lançamento de perguntas;
- Responder às perguntas em duplas, quartetos até formar-se o grupo com todos os componentes da oficina;
- Apresentação dos conceitos de Roda de Conversa, dupla excepcionalidade e Síndrome de Asperger, bem como do aporte teórico da oficina;
- Roda com o registro;
- Apresentação dos registros para o grupão;
- Pós-teste; Avaliação/processamento do grupo.

Instrumentos de Acompanhamento:

Pré-teste (x) sim () não

Pós-teste (x) sim () não

IMPORTANTE: Providenciar cópias termo de livre consentimento para os participantes (documento enviado em anexo pelo e-mail)

***Referências:**

ALVES, Rauni Jandé Roama; NAKANO, Tatiana de Cássia. A duplaexcepcionalidade: relação entre altas habilidades\superdotação com a Síndrome de Asperguer, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade e transtornos de aprendizagem. Ver. Psicopedag. São Paulo, v. 32. N. 99. P. 346-360, 2015.

BAKHTIN. (1979) Estética da criação verbal. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

GÓMEZ, A. M. S. e TÉRAN, N. E. Transtornos de Aprendizagem e Autismo. São Paulo: Grupo Cultural, 2014.

JOHNSON, D.; JOHNSON R. Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston, MA: Allyn & Bacon, 1997.

JOHNSON, D. W., R. T. Johnson, E. J. Holubec, e P. Roy. Circles of Learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987. VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semonovitch, Luria, A. R. & Leontiev, A.N.Linguagem,desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone: EDUSP, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semonovitch. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WARSCHAUER, Cecília. A Roda e o Registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

***Material(is) necessário(s) que serão providenciados pelos Oficineiros:** Power point, Pré-teste e pós-teste, papel pardo e hidrocor.

***Patrocinador(es):** (x) Não () Sim Qual(is)? _____

22 - Oficina: Identificação de Altas Habilidades e Superdotação - Trabalhando com a Lista Base de Indicadores Dra Cristina Delou

***Tema:** Identificação de Altas Habilidades e Superdotação

**Oficineiros: Raquel Lutterbach F. Giannini e Monica Rodrigues*

**Coordenador responsável: Cristina Delou e Diana Negrão.*

**Tutor(es): Raquel Lutterbach F. Giannini e Monica Rodrigues*

**Monitor(es): (estagiários de graduação e/ou ensino médio)*

Público alvo: Participantes inscritos no Simpósio

Faixa etária específica (x) Não () Sim – Qual? _____

Carga horária: 1h (preparação) + 2h (realização) = total ~3h

Duração da Oficina: 2h

Distribuição: 45 minutos (conteúdo teórico) + 75 minutos (conteúdo prático)

Número máximo de vagas:

(x) até 20 participantes

() até 30 participantes

() até 50 participantes

***Resumo:**

Na perspectiva da educação inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com diagnóstico de Altas Habilidades e Superdotação definido como aqueles que apresentam potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentarem elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse (BRASIL, 2008). De acordo com a Resolução Nº 4 de dois de outubro de 2009, fica instituído que os alunos com AH/SD têm o direito a currículos enriquecidos e aprofundados, de modo suplementar ao currículo regular, conforme as habilidades e aptidões de cada um e, terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para AH/SD e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes (BRASIL, 2009).

Entretanto, o que precebe-se é a não identificação destas crianças e adolescentes o que gera a proposta desta Oficina: Capacitar Professores à identificar as Altas Habilidades e Superdotação. Guenther (2006) nos lembra que “a capacidade e talento humano se desenvolvem, e se expressam em produção superior, desde que o potencial seja identificado, estimulado, acompanhado e orientado” (p.31). A principal meta na identificação de alunos superdotados, é a localização de potenciais que não estão sendo suficientemente desenvolvidos ou desafiados pelo ensino regular.

***Justificativa:**

Frente ao desafio da Inclusão Escolar dos alunos com Altas Habilidades e Superdotação tem-se em primeiro lugar a necessidade de Identificação dos mesmos em sala de aula pelos próprios professores. Segundo Delou (2007), ao contrário do que se possa imaginar, alunos com altas habilidades/superdotação podem ser reconhecidos pelo alto desempenho escolar, mas não são incluídos nas práticas pedagógicas escolares de alto nível. Eles, também, não têm “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo as capacidades de cada um”, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional¹ (Brasil, 1996, Título III, Art. 4º, V).

São raramente identificados e quando o são na maior parte não é pela escola o que produz um abismo entre o diagnóstico e o planejamento estratégico de enriquecimento curricular. Por fim é gerado uma série de entraves para efetivação da adaptação e Inclusão escolar destes alunos; que vão desde a não concordância com o diagnóstico, passando pela não identificação das áreas de Talento e por fim negação das Altas Habilidades o que conseqüentemente é colocado como barreira atitudinal ao desenvolvimento dos Talentos. Segundo (Virgolim, 2007) Pesquisadores chamam a atenção para o fato de que todos temos aspectos comuns no nosso desenvolvimento e, embora nem todos nós sejamos um dia reconhecidos por nossos talentos, torna-se reconfortante pensar que podemos encorajá-los e desenvolvê-los pelo menos para levarmos vidas mais produtivas e satisfatórias.

Neste sentido, de Encorajar Potenciais, é proposto atividades em grupo com professores para desmistificar características inexistentes nas Altas Habilidades, promover reflexão sobre o tema e fornecer material para o trabalho de identificação em sala de aula. “A proposta de atendimento educacional especializado para os alunos com altas habilidades/ superdotação tem fundamento nos princípios filosóficos que embasam a educação inclusiva e como objetivo formar professores e profissionais da educação para a identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, oportunizando a construção do processo de aprendizagem e ampliando o atendimento, com vistas ao pleno desenvolvimento das potencialidades desses alunos.”(DUTRA,2007).

***Objetivo:**

Capacitação de profissionais da área da educação e saúde para identificar crianças e adolescentes com Altas Habilidades e Superdotação

***Ementa:**

Encorajar Potenciais, Atividades em grupo com professores para desmistificar características inexistentes nas Altas Habilidades, Promover reflexão sobre o tema e fornecer material para o trabalho de identificação em sala de aula e, Proposta de atendimento educacional especializado para os alunos com altas habilidades/ superdotação.

***Instrumentos de Acompanhamento:**

Pré-teste () sim () não

Pós-teste () sim () não

IMPORTANTE: Providenciar cópias termo de livre consentimento para os participantes (documento enviado em anexo pelo e-mail)

***Referências:**

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. de S. Superdotados: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed. São Paulo: EPU, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 2, de 15 de agosto. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n. 4, de 2 de outubro. Brasília, 2009.
CHARLOT, B. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador - Entrevista com Bernard Charlot. Educ. Pesqui. v. 36, 2010.

DELOU, C. M. C. Educação do aluno com altas habilidades / superdotação: Legislação e Políticas Educacionais para a inclusão. In: FLEITH, D. S. (Org.). A construção de práticas educacionais para alunos com Altas habilidades / Superdotação. v. 1. Brasília, DF: MEC/SEESP, p. 25-39, 2007.

GALLAGHER, Shelagh A. e GALLAGHER, James J. Giftedness and Asperger's Syndrome: A New Agenda for Education. From Understanding Our Gifted , v. 14(2), Winter, 2002.

GUENTHER, Z. C., RONDINI, C. A. Capacidade, dotação, talento, habilidades: uma sondagem da conceituação pelo ideário dos educadores. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 28, n. 01, p. 237-266. Mar. 2012.

NAKANO, Tatiana de Cassia et al . Intelligence and Creativity: Relationships and their Implications for Positive Psychology. Psico-USF, Itatiba , v. 20, n. 2, p. 195-206, Aug. 2015.

PEREZ, S. G. P. B., FREITAS, S. N. Estado do conhecimento na área de Altas Habilidades / Superdotação no Brasil: uma análise das últimas décadas. Trabalho apresentado na 32ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Caxambu, 2009.

PEREZ, S. G. P. B., FREITAS, S. N. Manual de identificação de Altas Habilidades/Superdotação. Guarapuava: Apprehendere, 2016.

PFEIFFER, Steven I.. Gifted students with a coexisting disability: The twice exceptional. Estud. psicol. Campinas, v. 32, n. 4, p. 717-727, Dec. 2015.

RENZULLI, J. S. O que é esta coisa chamada superdotação e como a desenvolvemos? Retrospectiva de vinte e cinco anos. Revista Educação. Porto Alegre, ano 27, n. 1, jan./abr. 2004.

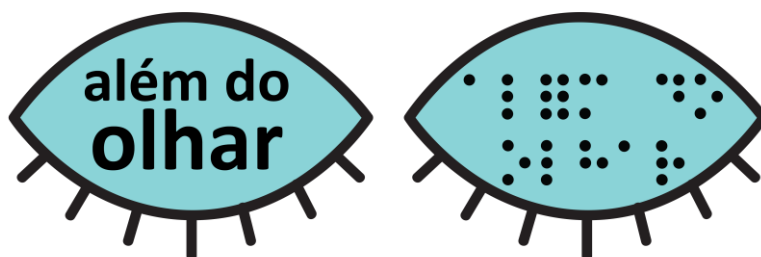
SKLIAR, Moacir. A invenção e a exclusão da alteridade deficiente a partir dos significados de normalidade. Educação Realidade, v. 24 n. 2, Jul / Dez, 1999.

VIRGOLIM, Ângela. A identificação de alunos para programas especializados na área das altas habilidades / superdotação: problemas e desafios. Revista Brasileira de Altas Habilidades / Superdotação. Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 50-66, Jan-Jun. 2013.

WINNER, Ellen. Crianças superdotadas: Mitos e realidades. Porto Alegre: Artmed, 1998. 289 p.

***Material(is) necessário(s) que serão providenciados pelos Oficineiros:** papel e caneta.

***Patrocinador(es):** (x) Não () Sim Qual(is)? _____



II Simpósio ALÉM DO OLHAR da UFF: Formação de Conceitos e a Deficiência Visual

Sinopse do II Simpósio Além do Olhar da UFF

O evento visou promover debater e divulgar experiências concretas envolvendo mitos e desafios relacionados ao tema em questão, com a exposição de pesquisas científicas em processo ou concluídas.

Local e data

Faculdade de Economia da UFF - Campus do Gragoatá - Bloco F
São Domingos - Niterói - RJ - CEP: 24210-350
Datas: 11 de agosto de 2017

Coordenação: Neuza Rejane Wille Lima (Professora do CMPDI)

Equipe: de Mestrandos do CMPDI:

- Alex Fabiani de Menezes Chagas
- Ana Claudia Nunes Pontes
- Ana Cristina de Carvalho
- André Alexandre Inojosa Mendonça
- André Luiz Barros de Melo Bentes Matta
- Carlos Antônio de Carvalho Pinto
- Cecília Vanessa Alexandre de Souza
- Clara Marcelle Dias de Leles Albuquerque

- Cristiano Marins Moreira
- Fabíola Santos Silva Brigagão
- Fátima Raulusaitis
- Fernanda Viannay Siqueira dos Santos
- Gabrielle de Oliveira Camacho Soares
- Glauce Mara Gabry de Freitas Arder
- Glaura Cristina Oliveira Braga
- Kerolyn Christina Moreira
- Marcia Crispino Lima
- Marisa Mendes Machado de Souza
- Thais Ferreira Bigate

Maiores informações em:

<http://www.uff.br/?q=events/ii-simposio-alem-do-olhar-da-uff-formacao-de-conceitos-e-deficiencia-visual>

:

Lista dos resumos I Simpósio Além do Olhar da UFF

1 - Adaptação e transcrição de recursos didáticos para deficientes visuais: um guia para educadores	130
2 - Maquetes Geográficas: contribuições para o ensino de alunos visuais e invisuais	131
3 - Análise de uma proposta de capacitação em diversidade e inclusão.	132
4 - Acessibilidade atitudinal: visita sensorial com monitores da Casa da Descoberta da Universidade Federal Fluminense/UFF.	133
5 - A implementação do projeto de extensão “Ponto de Vista” no Instituto Benjamin Constant	134
6 - Algumas considerações sobre a deficiência visual e resiliência	135
7 - Computação embarcada em mapas táteis: uma tecnologia assistiva que une sentidos.....	136
8 - Estrabismo e desenvolvimento infantil: articulação entre o AEE e a fisioterapia pediátrica na prevenção da deficiência visual.....	137
9 - A importância da implementação de salas de recursos em creches com mobiliário e materiais pedagógicos voltados para estimulação pedagógica de crianças com deficiência visual de 0 a 3 anos.	138
10 - Pontos sonoros em mapas táteis: uma nova concepção didática para alunos invisuais e com baixa sensibilidade tátil.....	139
11 - A Roda de Conversa como instrumento de inclusão para estudantes com a Síndrome de Usher	140
12 - Educação, diversidade e inclusão através da arte.....	141
13 - Estimulação precoce visual.....	142
14 - EXPERIENCIAS MEMORIALÍSTICAS: o olhar que sensibiliza.....	143

15 - Acessibilidade dos conteúdos gerados por ferramentas de blog.	144
16 - A importância do ensino colaborativo na inclusão de um aluno com baixa visão.....	145
17 - Construção de conceitos para o deficiente visual a partir de narrativas: um relato de experiência.....	146
18 - Recursos de baixa tecnologia para deficiência visual: acessibilidade em um caso de albinismo.....	147
19 - Química para além do olhar.	148
20 - A deficiência visual como consequência da síndrome congênita do zika vírus.	149

1 - Adaptação e transcrição de recursos didáticos para deficientes visuais: um guia para educadores

Ana Claudia Nunes Pontes¹&Edicléa Mascarenhas Fernandes².

¹Mestranda do CMPDI UFF

²Orientadora do CMPDI UFF

A presente pesquisa em andamento no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) tem como escopo disseminar práticas de adaptação e transcrição de recursos didáticos acessíveis necessários a inclusão dos alunos cegos e de baixa visão no sistema de regular de ensino, através de um curso de extensão. Vinculado à Escola de Inclusão da Universidade Federal Fluminense, e ao Núcleo de Educação Especial e Inclusiva (NEEI) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, o curso será dividido em dois módulos temáticos, com concentração na área da deficiência visual e serão desenvolvidos através de três oficinas de adaptação e transcrição de recursos pedagógicos. Sob uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, a metodologia basear-se-á na pesquisa-ação e terá como público-alvo professores da rede regular de ensino e profissionais do apoio especializado. Utilizaremos questionários para traçar o perfil dos cursistas, e a aplicação de pré e pós-testes para caracterização e análise do estudo. Como produto final, será elaborado um manual de adaptação e transcrição de recursos didáticos acessíveis, que auxilie na prática pedagógica dos profissionais da educação, contribuindo para a melhoria e qualidade da educação inclusiva dos alunos deficientes visuais.

Palavras-Chave: Inclusão; Deficiência Visual; Formação Continuada; Adaptação de Recursos Didáticos Acessíveis.

2 - Maquetes Geográficas: contribuições para o ensino de alunos visuais e invisuais

André Alexandre Inojosa Mendonça, Camilla Ferreira Souza Alo & Gerlinde Agate Platais Brasil Teixeira

O presente estudo consiste em analisar as contribuições da maquete geográfica como ferramenta de ensino para alunos com e sem deficiência visual. Para validação da nossa metodologia, aplicamos a oficina para alunos de graduação em Ciências Biológicas da Universidade Federal Fluminense. Utilizamos como instrumento de análise a avaliação de progresso. Posteriormente, vamos aplicar essa oficina para alunos das classes regulares do ensino fundamental e médio do Colégio Pedro II (CPII) e alunos com deficiência visual matriculados em escola especializada no ensino de deficientes visuais (Instituto Benjamin Constant - IBC). Buscaremos junto aos alunos desenvolver materiais didáticos acessíveis, de baixo custo e que se adequem da melhor forma as suas necessidades. Nosso objetivo geral é avaliar se as maquetes geográficas são universalmente inclusivas de modo que atenda alunos com e sem deficiência visual. Realizamos revisão de literatura sobre os assuntos mais relevantes referentes a nossa temática. Construímos maquetes voltadas para o ensino de Geografia utilizando materiais diversificados, até chegar no nosso material atual que é: o isopor, papelão, tintas, cola, tesoura e folhas de etaflon, ou seja, todos de baixo curso e fácil manipulação e acesso. Os produtos deste trabalho são as maquetes produzidas ao longo do nosso estudo e o caderno de procedimentos para a elaboração das mesmas.

Palavras-chave: Ensino de Geografia, material didático, inclusão, deficiência visual.

3 - Análise de uma proposta de capacitação em diversidade e inclusão.

André Alexandre Inojosa Mendonça, Monica Luciana Felizola de Freitas&Vanessa do Carmo Correia

CMPDI/UFF

Este trabalho apresenta como proposta a estruturação e realização de um treinamento para o corpo técnico administrativo, do Centro Universitário Anhanguera de Niterói, sobre “Diversidade e Inclusão”. O grupo selecionado, de acordo com a disponibilidade do setor de atendimento, para participar do processo de capacitação continha 17 colaboradores, que realizam a função de atendimento ao corpo discente, no serviço de atendimento ao aluno do Centro Universitário Anhanguera de Niterói. Tendo em vista a forma de acesso ao ensino superior de forma igualitária, incluindo o processo seletivo dos mesmos, todos deveriam estar devidamente capacitados para lidar com toda a diversidade do público alvo da educação especial e outros, justificando a realização desta atividade. Atualmente contamos com alunos com deficiência visual, auditiva, intelectual, física e transtornos. A Instituição conta com a colaboração de um núcleo de acessibilidade para prestar atendimento aos alunos autodeclarados com deficiência, transtornos ou qualquer outra dificuldade e é gerenciado por uma psicopedagoga. A capacitação visa identificar as principais dificuldades no momento da realização do atendimento, apresentar o núcleo de acessibilidade e seus objetivos, identificar todos os recursos de acessibilidade disponíveis na instituição e melhorar a qualidade deste atendimento. A capacitação foi realizada no tempo estimado de 1 hora, como aula expositiva dialogada, todos os participantes responderam a um questionário pré e pós atividade, este questionário continha questões abertas e fechadas, e os resultados serão apresentados posteriormente.

Palavras-chave: Diversidade e Inclusão; Capacitação; Atendimento; Ensino Superior.

4 - Acessibilidade atitudinal: visita sensorial com monitores da Casa da Descoberta da Universidade Federal Fluminense/UFF.

Bruna Wendhausen Enne¹, Erica Cristina Nogueira² & João Paulo Ferreira da Silva³.

¹Graduanda em Engenharia Química da Universidade Federal Fluminense/UFF,

²Professora Adjunta da Universidade Federal Fluminense/UFF,

³Professor do Centro Universitário La Salle/RJ.

A acessibilidade aos museus e centros de ciências é um tema pertinente e que está previsto na legislação brasileira, em recomendações, declarações e tratados internacionais. Esta pesquisa aborda a questão da Acessibilidade Atitudinal na Casa da Descoberta da Universidade Federal Fluminense (UFF), avalia e identifica as obras inclusivas disponíveis no espaço do museu para as pessoas com deficiência visual. Com o objetivo de tornar o espaço acessível a todos e preparar os monitores para o atendimento aos cegos, surdos e outras diversidades, o processo de capacitação e conhecimento através da alteridade é o primeiro passo para tal acessibilidade. A metodologia utilizada durante a primeira capacitação do museu foi uma atividade de Audiodescrição, realizada em dupla e com um dos monitores vendado, o que permitiu produzir descrições diferenciadas ao analisar o mesmo experimento, a partir de uma nova percepção sensorial. Concluímos que tornar o espaço do museu acessível para todos, permitindo ao usuário comunicar-se, ir e vir e participar de todas as atividades que a Casa proporcione, sempre com autonomia, segurança e conforto, independentemente de suas habilidades e restrições, requer, antes de tudo, uma conscientização dos monitores da Casa da Descoberta. Dessa forma, uma Acessibilidade Atitudinal é o primeiro passo para que juntos possamos quebrar as barreiras do preconceito e os estigmas sobre a inclusão.

Palavras-chave: Acessibilidade Atitudinal; Conhecimento; Inclusão.

5 - A implementação do projeto de extensão “Ponto de Vista” no Instituto Benjamin Constant

Caroline Camargo, Denis Martino & Vanessa Zardini.

Instituto Benjamin Constant (IBC).

O grupo Ponto de Vista, formado em 2015, é um Projeto de Extensão do Instituto Benjamin Constant (IBC) que envolve atividades musicais e performance corporal com a participação de adultos com deficiência visual adquirida e congênita. Esse Projeto trabalha a percepção auditiva e a espacial, a exploração da voz, bem como os sentidos perceptivos e a corporeidade, no intuito de desenvolver e/ou aprimorar o senso estético e crítico em relação ao fazer artístico, contribuindo para a inclusão social. A formação do grupo deu-se por intermédio de um processo seletivo que buscou identificar as habilidades musicais dos interessados. O Projeto é composto por instrumentistas (violão, percussão e flauta-doce) e cantores. O método utilizado para desenvolver esse trabalho é a apreciação musical, o ensaio por naipes, o ensaio coreográfico e o ensaio geral. Atividades essas que ocorrem em quatro horas semanais, distribuídas em duas vezes por semana. Em dois anos de trabalho o grupo participou de dezenas de apresentações além do âmbito do IBC, como as realizadas em encontros de corais, empresas e instituições educacionais. Tendo em 2016, apresentado o seu primeiro musical - “Canta Caymmi”. Durante este período identificaram-se frutos em relação à inclusão sociocultural, à valorização pessoal, além de habilidades inerentes à performance musical e corporal. Ao longo do processo observou-se que os integrantes do Projeto adquiriram maior confiança em relação ao seu “ser/estar” perante a sociedade. Notou-se ainda que este trabalho contribuiu para que saíssem de uma situação marginal e passassem a ter protagonismo em suas próprias vidas.

Palavras-chave: Deficiência Visual; Música; Expressão Corporal; Cidadania.

6 - Algumas considerações sobre a deficiência visual e resiliência

Cristiane Saraiva Bonifácio

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares – PPGEDUC – UFRJ. Aluna especial do Mestrado em Educação da Universidade Federal Fluminense.

O preconceito permeia quase todas as relações sociais, principalmente, para aqueles que, por fatores diversos, tais como etnia, faixa etária, deficiência física ou intelectual, orientação sexual, etc, fogem aos padrões estabelecidos por uma cultura hierarquizante e segregadora. No entanto, ainda é possível constatar que existem indivíduos que constrói sua história com simplicidade e sabedoria, como é o caso de Marco Antônio de Queiroz, também conhecido como MAQ, autor do livro “Sopro no corpo, vive-se de sonhos”, cuja narrativa aborda com sensibilidade sua experiência de vida, quando se tornou cego, aos 21 anos, em consequência da diabetes. Marco, inclusive, participou como sujeito da tese de doutorado de Valdelúcia Alves da Costa, professora titular da Universidade Federal Fluminense, que nutriu afeição por ele, desde que o conheceu, pela força e determinação, características essenciais a alguém que, de um momento para o outro, se vê obrigado a conviver com as barreiras impostas pela discriminação cotidiana. Conforme o prefácio, escrito por Valdelúcia, à última edição do livro de MAQ (...) “é possível perceber que, sua trajetória em relação à deficiência visual, é de acolhimento e luta pela inclusão social, mesmo considerando as contradições humanas e os limites sociais impostos às pessoas com deficiência”. Sendo assim, o que se pretende neste trabalho é apresentar a obra, sob a perspectiva do autor e sua experiência, mesclando com reflexões baseadas na Teoria Crítica, presentes nos estudos de Adorno (2010), além das pesquisas de José Leon Crochik, docente da USP e autor do livro Cultura, Indivíduo e Preconceito.

7 - Computação embarcada em mapas táteis: uma tecnologia assistiva que une sentidos

Elias dos Santos Silva Júnior¹ & Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto².

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF;

²Professor Doutor e Orientador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

Historicamente, o legislativo brasileiro promulgou numerosas legislações destinadas às pessoas com deficiência. Contrapõe-se que a sociedade brasileira não garante às pessoas com deficiência os recursos educacionais e as Tecnologias Assistivas adequadas para prover uma educação inclusiva e igualitária a todos os seus educandos. Apresentamos uma proposta de Tecnologia Assistiva (TA) composta por uma computação embarcada em um mapa tátil que visa abordar os conteúdos geográficos da região Sudeste do Brasil na forma de um protótipo-exemplo. Esta TA utiliza os conceitos computacionais baseados nos princípios da Internet das Coisas, sustentada pela Plataforma Arduino e dotada de sensores eletrônicos. Propõe aumentar a qualidade no processo de ensino/aprendizagem e a autonomia aos estudos dos discentes ouvintes com deficiência visual. Explora a soma e o estímulo dos sentidos táteis e auditivos. A metodologia utilizada é a revisão de literatura, a pesquisa quali-quantitativa e a prototipagem evolutiva. A entrevista e o questionário serão utilizados como técnicas para a coleta de dados. Tem como a expectativa de desenvolver novas tecnologias educacionais que contribuam para o processo de ensino/aprendizagem dos discentes ouvintes com deficiência visual.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Deficiência Visual; Ensino; Inclusão; Material Didático.

8 - Estrabismo e desenvolvimento infantil: articulação entre o AEE e a fisioterapia pediátrica na prevenção da deficiência visual.

Fernanda Viannay Siqueira dos Santos¹, Paulo Pires de Queiroz², Rosana Silva dos Santos³ & Halina Cidrini Ferreira⁴.

¹Mestranda – CMPDI - UFF;

²Orientador – CMPDI – UFF;

³Doutoranda – UFRJ;

⁴Orientadora – UFRJ.

O trabalho desenvolvido em uma unidade municipal de educação infantil de horário integral, no município de Niterói, objetiva relatar um estudo de caso de uma criança matriculada na unidade com 13 meses, portando estrabismo e sugestivo atraso motor. O estudo, realizado em parceria entre atendimento educacional especializado e o Projeto de Extensão EducAndo, do Curso de Fisioterapia da URFJ, baseou-se na avaliação sistemática do desenvolvimento infantil, por meio dos seguintes instrumentos: Alberta Infant Motor Scale (AIMS) que avalia quatro posturas através da observação livre da criança e o teste de triagem de desenvolvimento Denver II. Com os Resultados obtidos, foi possível articular ações entre o atendimento educacional especializado e os professores do ensino regular, favorecendo assim o desenvolvimento do aluno. Durante a avaliação e reavaliação, a criança foi atendida pela sala de recursos, onde foram realizadas intervenções importantes para a estimulação motora e visual. Também foram realizadas orientações às professoras, para favorecer a rotina pedagógica do aluno em seu grupo de referência. Ao final, persistindo o atraso motor e a dificuldade visual do mesmo, realizaram-se orientações à família e encaminhamento para avaliação clínica.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Atendimento Educacional Especializado; Integração Educação-Saúde; Estrabismo; Desenvolvimento Infantil.

9 - A importância da implementação de salas de recursos em creches com mobiliário e materiais pedagógicos voltados para estimulação pedagógica de crianças com deficiência visual de 0 a 3 anos.

Gabrielle de Oliveira Camacho Soares¹ & Edicléa Mascarenhas Fernandes²

¹Mestranda CMPDI /UFF, Professora do Instituto Benjamin Constant – IBC;

²Professora Associada da UERJ, Professora do CMPDI /UFF, Doutora em Ciências pela FIOCRUZ.

A limitação significativa da visão ou a falta da mesma, pode gerar prejuízos para o desenvolvimento da criança, sendo importante o trabalho do atendimento educacional especializado (AEE) nas creches para alunos com deficiência visual. O programa de implementação das salas de recursos multifuncionais do Ministério da Educação, destina-se a salas equipadas com mobiliário e recursos para auxiliar o atendimento educacional especializado voltados para alunos público-alvo da educação especial que inclui crianças com deficiência visual (cega e baixa visão). Foi realizada uma pesquisa documental de materiais publicados pelo Ministério da Educação e de registros de práticas pedagógicas do Setor de Educação Precoce do Instituto Benjamin Constant, que é referência nacional na área da deficiência visual. Objetivou-se com este trabalho, identificar o mobiliário e materiais que compõem a sala de recursos, assim como a aplicabilidade de materiais criados e adaptados para crianças na faixa etária de 0 a 3 anos com deficiência visual que podem ser utilizados na prática do AEE. Os resultados mostraram que o mobiliário e materiais que são destinados a sala de recursos, tanto tipo I quanto tipo II, não são voltados para crianças na faixa etária de 0 a 3 anos e que os materiais criados e adaptados pelo setor de Educação Precoce do IBC mostraram-se funcionais para o trabalho do AEE com crianças com deficiência visual nessa faixa etária.

Palavras – chave: Deficiência Visual; Atendimento Educacional Especializado; Sala de Recursos; Prática Pedagógica, Educação Infantil.

10 - Pontos sonoros em mapas táteis: uma nova concepção didática para alunos invisuais e com baixa sensibilidade tátil.

Humberto de Mello & Sídio Machado.

CMPDI /UFF.

O presente trabalho tem como finalidade demonstrar a Tecnologia Assistiva -TA como ferramenta interdisciplinar na educação inclusiva. Por conseguinte produzimos o mapa tátil-sonoro como recurso didático que possibilitará um melhor aprendizado do invisual¹ com baixa sensibilidade tátil. Esta pesquisa vem sendo desenvolvida num aluno com baixa visão profunda e pouca sensibilidade tátil, residente no Município de São Gonçalo – Rio de Janeiro, estudante do o 8º ano ensino fundamental. A parte da cartografia tátil foi desenvolvida no Laboratório de Cartografia Tátil - LabTATE, da Universidade de Santa Catarina, a adaptação tátil confeccionada no Centro Municipal de Tecnologia Assistiva – CMTA, em São Gonçalo e a parte sonora no curso de Mestrado Profissional de Diversidade e Inclusão na Universidade Federal Fluminense – UFF. Durante a manipulação do mapa tátil - sonoro, o aluno identificará os "pontos sonoros" que ao serem acionados de forma tátil, fazem a descrição do objeto explorado e permite a localização da região e o conceito dos biomas brasileiros. Espera-se que, o mapa tátil-sonoro seja um material de TA de relevância social e aprovado como ferramenta didática e pedagógica na educação inclusiva para alunos com deficiência visual.

Palavras-chave: deficiência invisual; práticas pedagógicas; materiais didáticos especializados; mapa tátil- sonoro.

11 - A Roda de Conversa como instrumento de inclusão para estudantes com a Síndrome de Usher

Izaura dos Santos Almeida & Rejany dos Santos Dominick.

CMPDI /UFF.

A surdocegueira revela-se como uma deficiência múltipla sensorial que prejudica o desenvolvimento e a qualidade de vida do indivíduo, comprometendo a audição e visão, em diferentes graus. Este trabalho tem como objetivo discorrer sobre a Síndrome de Usher (USH) que segundo estudos, é a principal responsável pela surdocegueira em todo o mundo, e propor a Roda de Conversa, como instrumento metodológico para auxiliar esse estudante que tem o conhecimento de que será uma pessoa com deficiência visual um dia, provavelmente na puberdade. O trabalho foi desenvolvido com base em pesquisa bibliográfica, (GARCIA, 2012 & FIGUEIREDO et al, 2013). Ressaltamos porém, que esta proposta não descarta o direito ao acesso por parte dos alunos cegos e com baixa visão aos equipamentos e recursos tecnológicos. A USH apresenta-se em quatro tipos que comprometem a audição e progressivamente a visão uma vez que um de seus sintomas é a condição denominada Retinose Pigmentar que constitui-se em um grupo de enfermidades que afetam a retina. As alterações visuais que acometem a pessoa são: acuidade diminuída, miopia e glaucoma; nictalopia; perda de visão periférica e visão em tubo. A Roda de Conversa como uma adequação curricular de sala de aula, envolverá todos da turma, como preconiza Oliveira e Leite (2000). Esta atividade como parte da rotina escolar será uma ferramenta em prol da educação inclusiva, propiciando a narrativa desse estudante.

Palavras-chave: Deficiência Visual, Adequação Curricular, Narrativas, Educação Inclusiva.

12 - Educação, diversidade e inclusão através da arte.

João Paulo Ferreira da Silva¹ & Angelina Accetta Rojas².

¹Professor de Educação Inclusiva – Unilasalle/RJ,

²Coordenadora do Núcleo de Arte e Cultura – Unilasalle/RJ.

A apresentação das obras dos artistas Aldene Rocha e Vagner Cerqueira com o tema “Percepções Simultâneas – toque com os olhos e veja com as mãos”, na Galeria de Arte La Salle/RJ objetivou a reflexão em acessibilidade cultural. A composição do ambiente proporcionou o acesso à arte, ao conhecimento e à cultura mediada pelo desenvolvimento dos sentidos e da sensibilidade tendo como objetivos despertar o interesse pelo tema da acessibilidade e inclusão na instituição, bem como perceber o processo de conhecimento das pessoas com cegueira em relação à mediação através da arte, além de questionar os parâmetros da contemporaneidade, com suas obras sensoriais que aproximavam o público da arte. A metodologia da exposição sensorial de acordo com a Lei de nº 10.098/94 (Lei da Acessibilidade) permitiu a acessibilidade às pessoas com deficiência visual e as pessoas videntes ao vivenciarem experiências diversificadas. A exposição foi reconhecida como promotora de inclusão e acessibilidade cultural aos cegos pelo Instituto Art Education for the Blind (EUA) desde 2010 - www.artbeyondsight.org. Concluimos que a experiência sensorial na Galeria de Arte La Salle/RJ proporcionou o acesso às obras de arte garantindo o direito de toda pessoa de participar da vida cultural, conforme documentos legais, dos quais o Brasil é signatário, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, bem como contribuir para a formação de professores sensíveis à inclusão através da arte.

Palavras-chave: Arte; Conhecimento; Inclusão.

13 - Estimulação precoce visual.

Dra. Cátia Lacerda Sodré & Kerolyn Christina Moreira.

CMPDI/UFF.

Os programas de estimulação precoce tiveram início nas décadas de 70 e 80 segundo as Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (1995). Os benefícios desses programas não atendem somente as crianças com deficiência, mas favorecem toda a população infantil. O estímulo é importantíssimo para o desenvolvimento global de qualquer criança, mas para uma criança com deficiência, é primordial que nos primeiros anos de vida sejam encaminhadas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) a fim de que recebam estimulação que vise o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, motores, sensoriais entre outros. Destacando o público alvo da deficiência visual, a estimulação precoce nessa área caracteriza-se por explorar da melhor maneira possível a visão residual da criança, proporcionando assim, sua melhor interação com o meio, bem como o desenvolvimento neuropsicomotor, cognitivo e social (IBC, 1997). O presente estudo, realizado no primeiro semestre de 2017, teve por objetivo analisar e realizar o levantamento quantitativo dos alunos pertencentes ao atendimento de estimulação precoce visual no Centro de Atendimento Educacional Especializado/ CAEE Centro do município de Juiz de Fora, MG. Este Centro de AEE possui sob sua responsabilidade um total 8 creches (rede pública municipal de ensino). A Análise partiu do quadro informativo vigente sendo constatado que não há alunos participantes para esse atendimento. Isto ratifica que a existência da diretriz não garante que aconteça o encaminhamento devido para essas crianças. Concluímos que se faz necessário intensificar o trabalho com a formação continuada para os profissionais atuantes nas creches proporcionando o conhecimento sobre atendimento de estimulação precoce e consequentemente, favorecendo um maior número de encaminhamentos para o AEE.

Palavras-chave: Estimulação precoce; Deficiência Visual, Atendimento Educacional Especializado, Creches.

14 - EXPERIENCIÊNCIAS MEMORIALÍSTICAS: o olhar que sensibiliza.

Louise Costa da Silva Almeida, João Marques Teixeira de Souza, Priscila Tamiasso-Martinhon, Angela Sanches Rocha & Célia Sousa.

O ser humano é um contador de histórias que extrai sentido do mundo através de narrativas, o que sugere que a percepção de si adquire significado à luz do vivido. Experiências de vida ao lado do ensino formal, concorrem para a construção de saberes científicos, religiosos, míticos, sociais, dentre outros. Estes, não raro, refletem crenças, atitudes, emoções, motivações e valores - individuais e coletivos - e se apresentam como elementos importantes à percepção dos sujeitos acerca, por exemplo, de fenômenos psicossociais, socioambientais e biológicos. Nesse trabalho, serão apresentadas as experienciências memorialísticas de licenciandos com alunos deficientes visuais. Os resultados nos ajudaram a pensar o momento desses discentes na construção docente, imersos numa realidade prática, rodeados por questões sociais que, inevitavelmente, podem influenciar sua percepção de mundo, consequentemente seu futuro docente. O desenho metodológico da pesquisa assumiu um contorno qualitativo, tendo como base o entendimento das experiências e vivências dos sujeitos de pesquisa, a partir da análise de narrativas reflexivas sobre seus aprendizados com alunos não videntes, presentes em trabalhos de conclusão de cursos de egressos de cursos de Licenciatura em Química. Partimos dos trabalhos de conclusão do curso de Licenciatura em Química da UFRJ, tanto na modalidade presencial quanto na semipresencial, orientados dentro do escopo específico de um grupo de ensino, pesquisa e extensão, pertencente à mesma instituição, durante o período de 2013-2016. A partir desses dados destacamos quatro categorias de ideias centrais presentes em todo o conjunto analisado.

Palavras-chave: Experiências Memorialísticas.

15 - Acessibilidade dos conteúdos gerados por ferramentas de blog.

Luciana Tavares Perdigão & Neuza Rejane Wille Lima.

CMPDI / UFF

O presente estudo teve como objetivo analisar as principais ferramentas de construção de blogs, seguindo as regras da W3C para acessibilidade web. O primeiro passo foi o registro na ferramenta BLOGSPOT e a redação dos primeiros posts. Ao analisarmos o código-fonte dos posts foi verificado que existia uma construção fora dos padrões semânticos para web. Um exemplo foi na inserção das imagens onde o editor adiciona, automaticamente, uma tabela para posicionamento. O segundo passo foi o registro no WORDPRESS e a importação do conteúdo. Foi verificado um código-fonte sem marcações desnecessárias. O terceiro passo foi a submissão dos dois domínios no validador HERA que retornou os seguintes resultados: no Wordpress foram analisados 334 elementos em 4 segundos; identificados 6 erros e 44 pontos a serem verificados manualmente. No Blogspot foram analisados 623 elementos em 4 segundos; identificados 15 erros e 38 pontos a serem verificados manualmente. A última etapa foi a consulta com usuários cegos que deram seus relatos através de depoimentos. A resposta foi unânime na facilidade de acesso à leitura em ambas as ferramentas, porém um deles acreditava que esses erros poderiam ser por atualização de ferramenta, mas que não afetava no uso através de leitores de tela. A partir dos resultados coletados a ferramenta Wordpress mostrou-se mais acessível pela semântica de construção dos htmls, e foi definida como a ferramenta ideal para a construção de um blog com a finalidade de ser um registro acadêmico-profissional da pesquisadora.

Palavras-chave: Acessibilidade; Blog, Deficiência Visual.

16 - A importância do ensino colaborativo na inclusão de um aluno com baixa visão.

Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa.

PMM/RJ

O presente trabalho tem por objetivo relatar a experiência de inclusão pedagógica exitosa de um aluno com baixa visão, matriculado no 7º ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Ernesto Che Guevara, situada no município de Mesquita/RJ. Uma das principais causas de insucesso do processo de inclusão dos alunos com deficiência visual (baixa visão) é a falta de formação dos professores e demais profissionais da educação para efetuar as intervenções específicas, imprescindíveis à acessibilidade do processo de aprendizagem destes alunos. Desta forma, a pesquisa demonstra que a implementação de um trabalho colaborativo entre os docentes do Ensino Fundamental e a docente da Sala de Recurso Multifuncional possibilita a criação de estratégias de ensino viáveis que, de fato, alcancem as demandas de tais alunos. Sendo assim, o trabalho faz uma abordagem qualitativa no estudo de caso de um aluno com baixa visão. Esta abordagem será realizada através do registro de atividades e portfolio. O propósito deste estudo é contribuir para que novos olhares sejam lançados sobre o ensino colaborativo, de modo a fazer com que este seja encarado como uma ferramenta eficaz no processo de ensino-aprendizagem na inclusão de alunos com deficiência visual, e, particularmente, daqueles que possuem baixa visão. Embora esta pesquisa ainda não tenha sido concluída, os resultados obtidos até o presente momento demonstram um significativo avanço do seu participante.

Palavras-chave: Ensino colaborativo, baixa visão, inclusão.

17 - Construção de conceitos para o deficiente visual a partir de narrativas: um relato de experiência.

Mariana de Oliveira Martins Domingues & Renata Vilanova Lima.

CMPDI/UFF

Há uma relação intrínseca entre literatura infantil e imagem, pois a criança busca no desenho uma forma de complementar sua narrativa. Com a criança com deficiência visual a construção da ilustração do texto aconteceu relacionada a formação de conceitos. É por meio dos sentidos remanescentes que a criança com deficiência visual conhece o mundo. Não como substituição de um sentido, mas como processo de aprendizagem e construção, por meio de caminhos diferenciados centrado no sensorial. Este trabalho teve como objetivo despertar o prazer na leitura na criança com deficiência visual e trabalhar a formação de conceitos por meio de narrativas táteis. Foi realizada uma oficina de contação de história para crianças com deficiência visual na faixa etária de 6 a 10 anos, em uma instituição especializada, oferecendo recursos sensoriais para a construção de conceitos e do imaginário. Como resultado houve o envolvimento das crianças no momento de leitura, o despertar para a investigação dos materiais apresentados e o processo de construção dos conceitos propostos. Conclui-se que a experiência despertou a liberdade de pensamento, imaginação, resgate da memória e formação de conceitos.

Palavras-chave: Deficiência Visual; Narrativa; Formação de Conceito.

18 - Recursos de baixa tecnologia para deficiência visual: acessibilidade em um caso de albinismo.

Marisa Mendes Machado de Souza & Suzete Araujo Oliveira Gomes.

CMPDI/UFF

O albinismo, cuja prevalência é de 1: 20.000 nascidos vivos é caracterizado por um grupo de alterações genéticas no sistema pigmentar e na formação da melanina que pode afetar a pele, olhos e folículos pilosos. Este estudo analisou o uso de recursos de baixa tecnologia e sua importância para o desenvolvimento de alunos com baixa visão por albinismo, levando em consideração o conceito do termo e sua relevância para o trabalho pedagógico com esta demanda da Educação Especial. Trata-se de uma reflexão sobre a Tecnologia Assistiva na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como instrumento de intervenção, com o objetivo de demonstrar uma proposta pedagógica baseada no entendimento das especificidades apresentadas por este público. Desta forma, como relato de experiência de um caso de baixa visão por albinismo, com uma abordagem descritiva e dialética, apresentamos uma práxis, com uso de recursos dotados de intenção pedagógica como instrumentos de emancipação e desenvolvimento, correlacionando a discussão com a realidade escolar e destacando a importância dos resultados no campo da diversidade e da inclusão em educação. Os recursos de baixa tecnologia, quando não eliminaram, diminuíram barreiras, compensando limitações de acesso ao currículo, despertando a compreensão e contribuindo para que de fato fossem garantidas a participação e o desenvolvimento. Como alternativa às exclusões explícitas ou veladas, a práxis apresentada proporcionou o atendimento de especificidades apresentadas pelo aluno, sujeito de direito, assumindo a responsabilidade sobre o desenvolvimento que cabe à escola promover.

Palavras-chave: Tecnologia Assistiva; Baixa Visão; Adequações Pedagógicas.

19 - Química para além do olhar.

Renata Pessanha Gomes Paes, Angela Sanches Rocha, Priscila Tamiasso-Martinhon & Célia Sousa.

Os estudos relacionados ao ensino de química, direcionados a alunos com deficiência visual, têm crescido no mundo todo. No Brasil, já existem várias propostas ligadas a esta disciplina para turmas regulares do Ensino Médio. O ensino de química é tradicionalmente baseado na visão, o que pode representar um problema quando se trabalha com alunos que apresentam deficiência visual. A elevada abstração dos principais conceitos trabalhados levam os professores a, frequentemente, apelarem para imagens ou mesmo elaborações mentais com o intuito de facilitar o entendimento, mas tal comportamento constitui um desafio a parte para os deficientes visuais. Visando a contribuir para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem desses alunos, são apresentadas propostas de atividades experimentais que podem favorecer o ensino de química para alunos com deficiência visual presentes em salas de aula regulares. Para alcançar o objetivo proposto, o presente trabalho se deteve em realizar uma atividade experimental em sala de aula, sobre o tema “Fatores que afetam a velocidade de reações”. Foram utilizados materiais adaptados por uma aluna deficiência visual matriculada no segundo ano do Ensino Médio regular do Colégio Estadual Visconde de Quissamã, a fim de verificar se o experimento iria contribuir para o processo de aprendizagem dessa aluna. Verificou-se que a aula experimental permitiu o estímulo dos outros sentidos, contribuindo dessa forma para a inclusão da mesma nas aulas de Química no Ensino Médio regular, e, adicionalmente o procedimento experimental proposto foi validado e aperfeiçoado para realização por deficientes visuais.

Palavras-chave: Ensino de Química, Deficiência Visual, Educação Inclusiva, Experimentos.

20 - A deficiência visual como consequência da síndrome congênita do zika vírus.

Simone Pereira Monteiro & Ediclea Mascarenhas Fernandes.

CMPDI/UFF

Em 2015, vivenciamos um surto de Zika Vírus em nosso país. Concomitantemente, na região nordeste, cresciam os registros de bebês que nasciam com microcefalia. Uma relação entre os dois fatos levaram os pesquisadores da área da saúde a constatação de que o vírus, uma vez adquirido na gravidez, poderia provocar no feto, além da microcefalia, alterações neurológicas, deficiência visual e outras patologias. Atualmente, apesar de o nosso país ter conseguido controlar o surto precisamos focar no progresso dos bebês. Este trabalho visa contribuir para a reflexão sobre a deficiência visual em bebês com microcefalia em consequência da Síndrome Congênita do Zika vírus. Para tal, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre o tema. Essas crianças precisam ser estimuladas pelo serviço de educação precoce, uma vez que os estímulos são primordiais para o seu desenvolvimento nesta fase e, posteriormente acompanhá-las em sua escolarização, proporcionando-lhes o suporte e complementações pedagógicas necessárias, que permitam experiências significativas que resultem em autonomia, independência e qualidade de vida. O acesso, a permanência na escola, as adequações necessárias, e as estratégias pedagógicas próprias, devem ser oportunizadas às crianças com microcefalia como a qualquer outro aluno. Seu processo educacional deve permitir-lhes uma aprendizagem significativa e possibilitá-las a construção de conceitos em diversas áreas. Uma vez que “o desenvolvimento dos processos que resultam na formação de conceitos começa na infância ...” (VYGOTSKY apud NÉBIAS,1999, p.134). Conclui-se que é imprescindível estabelecer desde cedo experiências precoces para estas crianças tornando sua vivências mais ricas e significativas possíveis o que refletirá em seu futuro.

Palavras-chaves: Microcefalia; Deficiência Visual; Zika Vírus;

IV Encontro de Diversidade e Inclusão da UFF – 2017



NITERÓI, RJ

Lista dos resumos do IV Encontro de Diversidade e Inclusão da UFF - 2017

1 - Políticas de acessibilidade e inclusão nas universidades federais: compreensão e aprimoramento das ações desenvolvidas na UFF para pessoas com deficiência visual.	153
2 - Ações de acessibilidade na casa da descoberta: preparando o museu para o visitante surdo.....	160
3 - Política de educação inclusiva – um olhar docente diante da formação continuada na rede pública de ensino do município de São José do Vale do Rio Preto/RJ.	165
4 - A prática docente e a dislexia: a importância de uma formação contínua.	172
5 - Museu inclusivo para deficientes visuais: a casa da descoberta através dos sentidos	178
6 - O relato da construção do setor espaço de inclusão no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.....	185
7 - Produções científicas sobre o aee na educação infantil, enquanto política pública nos últimos cinco anos.	192
8 - Inclusão escolar no ensino fundamental: a percepção dos professores do bairro de Itambi, município de Itaboraí/RJ.	198
9 - Produção de recursos didáticos adaptados: uma proposta em matemática inclusiva para alunos com paralisia cerebral (PC)	210
10 - Contribuições para a elaboração de um programa de Identificação e Atendimento Educacional Especializado à criança com Altas Habilidades/Superdotação.	215

11 - Fisioterapeuta como facilitador no processo de inclusão de crianças com deficiência visual associada a outras deficiências	221
12 - Caixa de luz: material pedagógico facilitador do aprendizado do sistema de leitura e escrita para cegos- braille, desenvolvido para pessoas que enxergam.	227
13 - A criança com deficiência na escola regular e o atendimento educacional especializado	232
14 - Literatura de cordel e xilogravura: experiências estéticas na educação de pessoas com deficiência visual e ou surdocegueira	239
15 - A inclusão na universidade federal fluminense: ações das políticas de inclusão e acessibilidade nas bibliotecas	249
16 -Entrelaçando conhecimentos de Ciências e Matemática com estudantes deficientes visuais.....	260
17 - Deficiência intelectual e alfabetização: questões sobre a formação	266
18 - Acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência intelectual (DI) em museus	273
19 - Jogos para alfabetização de alunos com deficiência intelectual.	281
20 - O Mediador Pedagógico no desenvolvimento de aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	287
21 - A estimulação precoce de bebês afetados pela síndrome congênita do zika vírus.	298
22 - Materiais educacionais inclusivos: entrelaçando conhecimentos contidos nos produtos desenvolvidos em um mestrado profissional.	307
23–Tecnologias Assistivas e possibilidades de interação no trabalho com crianças com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).....	313

1 - Políticas de acessibilidade e inclusão nas universidades federais: compreensão e aprimoramento das ações desenvolvidas na UFF para pessoas com deficiência visual.

Andréa Nascimento Moreira Faria¹ & Neuza Rejane Wille Lima²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF;

²Docente do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

Os avanços nas políticas inclusivas na educação brasileira têm colaborado para que mais pessoas com deficiência tenham acesso ao ensino superior, como, por exemplo, a aprovação da lei, no ano de 2016, que estabelece cotas para pessoas com deficiência em universidades federais. Em virtude disso, pensou-se na construção desse trabalho, que visa reforçar a necessidade de as universidades brasileiras estarem suficientemente preparadas para receber alunos com deficiência visual, garantindo não apenas o acesso, mas fornecendo subsídios que permitam uma boa permanência e deem condições que possibilitem sucesso acadêmico e profissional. Será realizado um estudo analítico acerca das políticas de acessibilidade e inclusão, voltadas ao público com deficiência visual, que vêm sendo desenvolvidas, desde 2009, na Universidade Federal Fluminense (UFF), através da Divisão de Acessibilidade e Inclusão – Sensibiliza UFF, que conta com o apoio do Programa Incluir, do Ministério da Educação (MEC), criado em 2005, cujo principal objetivo é fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade em Institutos Federais de Ensino Superior (IFES). Em linhas gerais, temos como principal objetivo construir propostas que contribuam para tornar a Universidade Federal Fluminense uma instituição de ensino superior de referência nacional em acessibilidade e inclusão. Para tanto, serão utilizadas metodologias como pesquisas bibliográficas e documentais, referentes ao período entre 1994 e 2016; visita à Divisão de Acessibilidade e Inclusão; levantamento de dados sobre as condições de acessibilidade da Instituição; entrevistas semiestruturadas ao público-alvo da pesquisa. Como produto final, aspira-se construir um guia orientador das práticas pedagógicas e atitudinais para a inclusão efetiva da comunidade acadêmica com deficiência visual.

Palavras-chave: acesso; educação especial superior; legislação; limitações; pessoa com deficiência

INTRODUÇÃO

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) foi um marco fundamental para que os brasileiros pudessem exercer sua cidadania, considerando a importância da democracia e prezando pela

igualdade, liberdade, justiça, respeitando a pluralidade social. Esse documento deixa claro, também, o dever de o Estado proporcionar o acesso a direitos básicos sociais, como saúde, moradia, educação. O texto em que está assegurado o direito de todos à educação, encontra-se na seção que trata da Ordem Social, título VIII, capítulo III. A educação ali tratada visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O artigo 208, inciso III, deixa claro o direito de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Para efeito compreensivo, vale pontuar que o atendimento educacional especializado consiste no “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente” (BRASIL, 2011). Funciona como complemento ou suplemento, não sendo substitutivo do ensino regular, desenvolvendo recursos que possibilitem o acesso e participação nos processos de ensino e aprendizagem.

Na década de 1990, houve a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, realizada em Jomtien, Tailândia, na qual o Brasil assumiu a responsabilidade, perante as outras Nações, de erradicar o analfabetismo e tornar universal o ensino fundamental, satisfazendo as necessidades básicas de aprendizagem dos grupos excluídos socialmente, como aqueles que têm deficiência e, assim, promovendo a equidade. Em 1994, em Salamanca, na Espanha, aconteceu a “Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade”, onde foi assinada a Declaração de Salamanca, firmando ações políticas que objetivavam a educação de estudantes com necessidades educacionais especiais, originadas em função de deficiências ou da aprendizagem, nas escolas regulares.

No âmbito nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 1996 veio dar um complemento à Constituição Federal de 1988, no que condiz à educação, ampliando o atendimento educacional especializado, anteriormente direito apenas de pessoas com deficiência, aos alunos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, definidos como público-alvo da Educação Especial, modalidade de ensino que atende a esse alunado, devendo propiciar currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, nas classes regulares, preferencialmente.

Quanto ao Ensino Superior, no ano de 2005 é criado o Programa Incluir, do Ministério da Educação, com objetivo de fomentar a criação e consolidação de núcleos de acessibilidade. Esses espaços respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação. Temos, também, a ampliação da Educação Especial até o Ensino Superior assegurada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que enfatiza a educação sob um caráter mais integrador, estabelecendo como público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e garante o atendimento educacional especializado em todos os níveis e modalidades de ensino.

Com a Lei Brasileira de Inclusão, sancionada em 2015, fica mais evidente o direito das pessoas com deficiência de terem acesso à educação. Em seu capítulo 27, do art. IV, compreendemos que

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem... (BRASIL,2015)

É resguardado o direito de a pessoa com deficiência ter acesso ao ensino superior. O documento estabelece que os cursos de nível superior devam adotar em seus currículos temas ligados às pessoas com deficiência; endossa que os tradutores e intérpretes de Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior; garante a realização de provas em formatos acessíveis, os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, e tempo estendido de provas e demais atividades acadêmicas para alunos com deficiência, que apresentem tal necessidade.

Embora, desde 2009, a Universidade Federal Fluminense tenha aberto caminho para a criação do Sensibiliza UFF, reconhecendo sua importância, com o apoio do Programa Incluir, percebe-se que ainda há um desconhecimento, por parte de uma considerável parcela da comunidade acadêmica, sobretudo professores, diretores e coordenadores de curso, a respeito de políticas inclusivas, incluindo métodos e ferramentas de avaliação, e da existência de um setor responsável por prover recursos de acessibilidade aos alunos que demandarem atendimento educacional especializado. Nem mesmo o regulamento dos cursos de Graduação, da Universidade, contempla a realidade de estudantes com deficiência. Em contrapartida, temos a sanção presidencial, em 2016, da Lei 13.409, que estabelece um percentual de cotas para que pessoas com deficiência ingressem nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

Cabe esclarecer que o conceito de deficiência consiste em

impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas... (BRASIL,2015, grifo nosso)

Para este trabalho, será dado um recorte ao público com deficiência visual, que abrange a baixa visão e a cegueira. Isto porque esta limitação sensorial demanda mudanças atitudinais e importantes adaptações arquitetônicas e dos materiais didático-pedagógicos, a fim de permitir acesso aos conteúdos e o aprendizado de conceitos científicos (NUNES; LOMÔNACO, 2010; REIS; EUFRÁSIO; BAZON, 2010; HAYASHI et al.,2012; SELAU et al., 2017). Júnior e Hammes (2014) são criteriosos ao afirmarem que é de responsabilidade da gestão acadêmica conhecer

as necessidades específicas dos alunos com deficiência visual, a fim de incluí-los verdadeiramente, elaborando projetos pedagógicos facilitadores do aprendizado.

A grande preocupação é com a garantia de que esses alunos tenham respeitados seus direitos de acesso e permanência, e que a Universidade dê meios para que o êxito acadêmico seja alcançado. Almeja-se, então, com essa pesquisa, desenvolver, na comunidade acadêmica da Universidade Federal Fluminense, maior consciência inclusiva; reduzir, ao máximo, as barreiras atitudinais, metodológicas e arquitetônicas ainda presentes; contribuir para uma maior democratização do acesso ao ensino superior; despertar o interesse nas pessoas com deficiência visual de terem acesso aos níveis mais elevados de ensino.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para o desenvolvimento dessa pesquisa, foi feito um levantamento bibliográfico nas principais bases de dados como Scielo, Google Acadêmico, Lilacs e Periódicos Capes, com o intuito de analisar a relevância dada à temática estudada e abordada na pesquisa, pelas literaturas, anteriormente, produzidas, e, também buscar maior arcabouço teórico, conhecendo diferentes realidades e comparando esses estudos com a pesquisa aqui pretendida. Além disso, realizou-se uma análise dos principais documentos legais brasileiros, que sustentam o direito de acesso das pessoas com deficiência visual à educação superior, sendo respeitadas as necessidades educacionais existentes e fornecidos os materiais, recursos e técnicas que minimizem as barreiras e proporcionem a esses estudantes maior autonomia e bem-estar. Por fim, não menos importante, foi elaborado, através de um formulário on-line, um questionário semiestruturado, e, enviado a alguns (ex) alunos com deficiência visual da Universidade Federal Fluminense, com perguntas que versavam sobre suas percepções e experiências a respeito das condições de acessibilidade e inclusão, oferecidas pela referida instituição de ensino.

RESULTADOS

As pesquisas, realizadas nas bases de dados, sobre inclusão, acessibilidade e educação superior e pessoa com deficiência visual, e também as respostas ao questionário, mostraram que, muito embora esses alunos estejam ingressando nas universidades, muitos entraves ainda existem e têm sido enfrentados. Percebeu-se uma grande ênfase dada à insuficiência de instrumentos e materiais pedagógicos que auxiliem o processo inclusivo. Outro fator bastante relevante e preocupante é a existência de barreiras arquitetônicas e atitudinais, sendo esta última marcada por preconceito e sentimento de desprezo, advindos de professores e alunos.

DISCUSSÃO

O fator principal que colabora para que ainda existem obstáculos na inclusão educacional das pessoas com deficiência visual é o desconhecimento que se tem a respeito das suas necessidades, o que resulta na construção de mitos e crenças que minimizam os seres humanos com essa condição e desconsidera as potencialidades. Muitos acreditam que as pessoas com essa limitação sensorial são incapazes de aprender conteúdos científicos, estando o seu desenvolvimento cognitivo restrito, pois ainda há uma supervalorização da visão na aquisição do conhecimento. É notória a insegurança, falta de interesse e despreparo que as pessoas, sobretudo professores, têm para lidar com quem tem deficiência visual, resultado dos estigmas construídos acerca dessa limitação, cuja consequência é a discriminação. Esse comportamento discriminatório gera a invisibilidade e falta de comunicação, fazendo com que os obstáculos sejam ainda maiores, uma vez que as pessoas com deficiência visual não têm a possibilidade de verbalizar as suas dificuldades e expor as demandas.

CONCLUSÕES

Mediante os expostos, percebe-se que há uma urgente de necessidade de formar os professores para o cenário de inclusão educacional, que tem sido realidade em muitas instituições de ensino superior brasileiras, e que tende a aumentar, graças à política de cotas, que assegura o direito de acesso às pessoas com deficiência. Entretanto, a legalidade por si só é insuficiente, sendo necessário maior comprometimento social, para que a equidade se torne uma realidade no contexto educacional. O ambiente universitário tem como responsabilidade a produção de conhecimento, cultura e cidadania, devendo, portanto, ser um ambiente que favoreça a aprendizagem de todos, inclusive as pessoas com deficiência visual, para que possam exercer seus direitos e alcançar qualificação profissional. Deste modo, deve concentrar seus esforços em definir bem suas políticas de acessibilidade e inclusão, incentivando a participação de toda comunidade acadêmica e oferecer capacitação a docentes e funcionários, através dos núcleos de acessibilidade. Aos professores e gestores cabem disponibilizar recursos de acessibilidade e adotar didáticas e metodologias, tais como adaptação curricular, que possibilitem a integral participação desses alunos. Por fim, vale destacar a importância de os cursos de formação inicial prepararem os profissionais para atuar com a heterogeneidade social, para que um dia as barreiras impostas sejam mínimas ou até mesmo inexistentes.

AGRADECIMENTOS

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes); à Universidade Federal Fluminense; ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI); à Divisão de Acessibilidade e Inclusão-Sensibiliza UFF ; à amiga e professora, Ana Cristina Teixeira Prado, pelo apoio e incentivo ao estudo desse tema.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm.> Acessado em 11.abr.2017.

_____. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acessado em 11.abr.2017.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. Brasília, 2008. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acessado em 12.abr.2017.

_____. Decreto nº 7611. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acessado em 12.abr.2017.

_____. DOCUMENTO ORIENTADOR PROGRAMA INCLUIR - ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR. SECADI/SESu. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>>. Acessado em 13.abr.2017.

_____. Lei nº 13.146 DE 6 DE JULHO DE 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acessado em 12.abr.2017.

_____. Lei nº 13.409 DE 28 DE DEZEMBRO DE 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm>. Acessado em 11.abr.2017.

HAYASHI, C. et.al. Deficiência visual no ensino superior: Capacitação docente para a inclusão. III SIES - Seminário sobre Inclusão no Ensino Superior: O estudante cego e surdocego (Anais do evento). Londrina, 2012. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/sies/pages/arquivos/011%20-%20NAC.pdf>>. Acessado em 24.out.2017.

JÚNIOR, B.S. da S.; HAMMES, L.J. Inclusão de cegos na educação superior: algumas estratégias para superação de obstáculos. X ANPED SUL, Florianópolis, outubro de 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/148-0.pdf>. Acessado em 06.out.2017.

NUNES, C. ; LOMÔNACO, J.F.B. O aluno cego: preconceitos e potencialidades. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número

1, Janeiro/Junho de 2010: 55-64. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a06>>. Acessado em 25.out.2017.

REIS, M.X.dos; EUFRÁSIO,D.A.; BAZON, F.V.M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. Educ. rev., Belo Horizonte , v. 26, n. 1, p. 111-130, Abr. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/06.pdf>>. Acessado em 25.out.2017.

SELAU,B. et al. Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos? Acta Scientiarum. Education. Maringá, v. 39, n. 4, p. 431-440, Oct.-Dec., 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/28915/20593>>. Acessado em 25.out.2017.

2 - Ações de acessibilidade na casa da descoberta: preparando o museu para o visitante surdo.

Bruna Wendhausen Enne¹; João Paulo Ferreira da Silva² & Erica Cristina Nogueira³

¹Estudante do Curso de Engenharia Química – UFF; ²Professor do Centro Universitário La Salle/RJ – UNILASALLE; ³Professora da Universidade Federal Fluminense – UFF.

RESUMO

A Casa da Descoberta é um Centro de Divulgação Científica da Universidade Federal Fluminense. São oferecidas, entre outras atividades, visitas guiadas por esses mediadores ao espaço do museu, nas quais o visitante recebe explicação teórica sobre o acervo exposto. Além dos visitantes avulsos, recebemos visitas de escolas públicas e particulares, algumas das quais trazem alunos portadores de necessidades especiais. Devido a essa demanda, percebemos a necessidade de mudanças na Casa da Descoberta, que antes não poderia ser considerada acessível. Este trabalho tratará dessas mudanças no âmbito da surdez. Foram realizadas ao longo do ano, diversas atividades com o objetivo de aproximar o público Surdo da Casa da Descoberta, incluindo a capacitação dos mediadores e a tradução da visita para a Língua de Sinais Brasileira.

Palavras-Chave: inclusão social; museus de ciências; surdez

INTRODUÇÃO

A Casa da Descoberta é um Centro de Divulgação Científica da Universidade Federal Fluminense (UFF) situado no andar 2P do Instituto de Física, Campus da Praia Vermelha. Conta com aproximadamente quarenta mediadores (bolsistas e voluntários), todos alunos de graduação da Universidade. São oferecidas, entre outras atividades, visitas guiadas pelos mediadores ao espaço do museu, nas quais o visitante recebe explicação teórica sobre o acervo ali existente. Recebemos visitas de escolas da Rede de Educação Básica (públicas e privadas), alunos, professores e servidores da UFF e a comunidade em geral. Alguns desses visitantes são portadores de necessidades especiais e, por isso, precisam de uma atenção diferenciada.

A acessibilidade aos museus e centros de ciência está prevista no Estatuto de Museus (BRASIL, 2009), através da Lei nº 11904 de 14 de Janeiro de 2009, no seu artigo 2 inciso V, artigo 35 e artigo 46 inciso IV. Além disso, o artigo 14 do decreto no 5.626, de 22 de Dezembro de 2005, que regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de Abril de 2002, conhecida como Lei de Libras, também afirma que as instituições de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas

surdas acesso à comunicação, à informação e à educação, desde a educação infantil até a superior.

Devido à diversidade do público que recebemos e para atender a legislação em vigor, a Casa da Descoberta assumiu o compromisso de tornar o seu espaço acessível para os diferentes públicos. Esse trabalho terá como foco a acessibilidade para pessoas surdas.

É importante enfatizar que os museus de Ciência não podem ser vistos como espaços de contemplação passiva. Na Casa da Descoberta, o visitante é convidado a interagir com a obra e também com outros visitantes. As visitas são guiadas por um mediador, aluno de graduação da Universidade Federal Fluminense, que fornece o conteúdo teórico, além de relacionar os conceitos científicos às experiências do dia a dia e ajudar no manuseamento do equipamento.

Assim, tomando como foco o visitante Surdo e prezando a qualidade da interação entre este e o mediador, percebemos a necessidade de realizarmos a capacitação dos monitores da Casa da Descoberta, já que a maioria nunca havia tido contato com um Surdo.

Entendendo o visitante como protagonista da experiência no museu, iniciamos também a tradução da visita para a Língua de Sinais Brasileira (Libras), integrando de forma correta os Surdos que têm a Libras como primeira língua (L1).

MATERIAIS E MÉTODOS

Como dito por Silva et al. (2015):

“Aceitar a inclusão não é uma tarefa fácil por parte dos museus e centros culturais, não se trata apenas de uma obra arquitetônica no espaço; a inclusão requer um estudo efetivo sobre as possibilidades de receber cada pessoa.” (Silva et al., 2015, p.7)

A partir dessa perspectiva, iniciamos, com os mediadores da Casa da Descoberta, um trabalho de preparação para o recebimento do visitante Surdo no nosso espaço. Entender o Surdo e sua história são elementos essenciais para a convivência, para que se coloque no lugar do outro e aprenda com as diferenças. Além disso, um conhecimento básico de Libras também foi fornecido para que o mediador possa interagir com o visitante de maneira independente.

Após a capacitação, iniciamos um processo de tradução das obras do Português para a Língua Brasileira de Sinais, realizado por uma profissional bilíngue, mediadora da Casa da Descoberta. O profissional bilíngue é aquele que tem acesso aos dois idiomas e estabelece o diálogo entre os dois grupos. No nosso caso, a mediadora possui o Português como primeira língua e a Libras como segunda língua.

Assim como as línguas faladas, as línguas gestuais não são universais. Podemos notar a existência da ASL – American Sign Language, originária dos Estados Unidos, LGP – Língua

Gestual Portuguesa, de Portugal, entre muitas outras. Variâncias linguísticas regionais também devem ser consideradas. Desta forma, pode-se perceber a importância da utilização da Língua de Sinais como forma de aquisição de conhecimento, produção de identidade e cultura:

“A língua de sinais é uma das principais marcas da identidade de um povo surdo, pois é uma das peculiaridades da cultura surda, é uma forma de comunicação que capta as experiências visuais dos sujeitos surdos, sendo que é esta língua que vai levar o surdo a transmitir e proporcionar-lhe a aquisição de conhecimento universal.” (Strobel, 2008, p. 44)

Em um primeiro momento, foi realizado o treinamento dos mediadores da Casa da Descoberta, quando foram fornecidos os conhecimentos necessários para que a interação entre o mediador e o Surdo fosse formada. Dicas de relacionamento foram compartilhadas, como a substituição de palavras “do cotidiano” por outras mais adequadas: expressões como “surdo-mudo” e “linguagem de sinais” foram excluídas por não representarem mais a cultura surda e “Surdo” e “Língua de Sinais” foram inseridas como alternativas. Sinais básicos da Língua de Sinais e datilologia foram apresentados para que se pudesse estabelecer a comunicação inicial. Além disso, os mediadores também foram introduzidos no contexto histórico da Comunidade Surda, oralismo, comunicação total e bilinguismo.

No segundo momento, iniciamos o processo de tradução para Libras das obras no espaço da Casa da Descoberta. Todas as obras foram consideradas acessíveis ao visitante Surdo, pois nenhuma delas envolve os conceitos físicos de som e onda sonora. Para realizar a tradução, escolhemos alguns dos equipamentos para iniciarmos o processo. Nesta primeira etapa, optamos por escolher os equipamentos considerados mais simples, que continham menor quantidade de vocabulário técnico com tradução ainda inexistente para a Língua de Sinais e que teriam que ser, portanto, datilografados.

RESULTADOS

Com relação à tradução dos equipamentos, foram encontradas algumas dificuldades na utilização dos sinais, que, quando inexistentes, dificultam a comunicação e fazem com que o conhecimento teórico seja divulgado com lentidão ou ineficiência. Abaixo descreveremos alguns exemplos dos equipamentos que encontramos um pouco mais de dificuldades para realizar a tradução:

Banco de Pregos: esta obra aborda conceitos físicos de força, pressão e superfície de contato. Os sinais de força e pressão precisaram ser pesquisados e foram encontrados com certa dificuldade.

Tripla Looping e Bicicleta: ambos os experimentos apresentam conceitos de transformação e conservação de energia de áreas diferentes da física (mecânica e elétrica,

respectivamente). Embora exista o sinal de energia, não se pode fazer a distinção entre os diferentes tipos de energia que se quer apresentar (mecânica, cinética, potencial, térmica, elétrica, etc.) por falta de sinais oficiais. A solução encontrada, neste caso, foi a datilologia.

A dificuldade de encontrar sinais adequados e científicos, que num primeiro instante poderia ser um empecilho para o desenvolvimento do projeto, tem servido como estímulo para aprofundarmos nossas pesquisas e intensificarmos os esforços para tornar o acervo da Casa da Descoberta acessível para todos os visitantes.

DISCUSSÃO

Após treinamento realizado com os mediadores, todos alunos da Universidade Federal Fluminense, com idade entre 18 e 25 anos, foi perceptível o interesse dos mesmos na aquisição da Língua de Sinais. Muitos deles, por iniciativa própria, se interessaram e pretendem cursar, como disciplina optativa, Libras I, oferecida pela própria Universidade. A Acessibilidade Atitudinal é um fator indispensável para a continuidade das atividades, visto que o indivíduo estimulado é capaz de prosseguir e aprofundar os estudos na área, colaborando no desenvolvimento do projeto.

Nos dias 29 de setembro e 3 de outubro de 2017 ocorreram duas visitas de grupos de alunos surdos. Realizamos, nesses dois momentos, a implementação e teste do trabalho. Os alunos foram guiados pelos mediadores da Casa da Descoberta, com auxílio dos monitores/intérpretes que acompanhavam o grupo. Os conhecimentos científicos foram passados em Libras aos alunos surdos, porém com certa dificuldade, visto que alguns sinais da física eram desconhecidos tanto pelos alunos quanto pelos mediadores da Casa da Descoberta e pelos intérpretes que acompanhavam os alunos. Nestas situações, a solução encontrada foi a datilologia.

Mesmo recente, já se pode perceber as mudanças que o projeto acarretou nas visitas da Casa da Descoberta. Esse ano (janeiro-agosto) já foram agendadas sete visitas escolares de escolas inclusivas, sendo duas direcionadas somente para o público Surdo. Tais dados, evidenciam um crescimento, quando comparados aos do ano anterior, que apresentou um número total (janeiro-dezembro) de três visitas.

CONCLUSÕES

Este é um projeto que ainda está em desenvolvimento: sabemos que é preciso realizarmos de forma contínua a capacitação dos mediadores e terminarmos a tradução das peças do nosso acervo.

Também pretendemos confeccionar um sistema de videoguia, em Libras e legendado, que será disponibilizado por meio de um código QR. O Surdo poderá assim acompanhar a visita guiada pelo seu próprio celular, sem estar limitado à presença do profissional bilíngue ou de um intérprete.

Com os mediadores interessados e capacitados e a visita bilíngue (Português e Libras), basta apenas um passo para que a Casa da Descoberta possa ser considerada parte da Identidade Surda: a criação de um sinal próprio na Língua de Sinais.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os mediadores da Casa da Descoberta que auxiliaram na elaboração e desenvolvimento das atividades desse projeto.

REFERÊNCIAS

BRASIL, 2009. Estatuto de Museus - Lei Federal nº 11904/2009 - Último acesso em: 6/09/2017. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11904.htm>

BRASIL, 2002. Lei da Língua Brasileira de Sinais - Lei Federal nº 10436/2002 – Último acesso em: 3/09/2017. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm>

COHEN, R. D., C.R.; Brasileiro, A. “Acessibilidade a Museus”. Ministério da Cultura / Instituto Brasileiro de Museus. –MinC/Ibram,2012. (Cadernos Museológicos Vol.2)

SARRAF, Viviane P. “A Comunicação dos sentidos nos espaços culturais brasileiros: estratégias de mediações e acessibilidade para as pessoas com suas diferenças.” , Tese de Doutorado – Comunicação e Semiótica – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013

SILVA, J.P.F.; Acceta Rojas, A.; Teixeira, G.A.P.B. “Acessibilidade aos Cegos e Surdos em Museus e Centros Culturais da Cidade do Rio de Janeiro”, Dissertação de Mestrado - Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) – Universidade Federal Fluminense, 2015

STROBEL, K. “As imagens do outro sobre a cultura surda”. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008

3 - Política de educação inclusiva – um olhar docente diante da formação continuada na rede pública de ensino do município de São José do Vale do Rio Preto/RJ.

Claudia de Lima Ribeiro¹, Manuel Gustavo Leitão Ribeiro² & Cristina Maria de Carvalho Delou³

¹Estudante do Curso de Mestrado em Diversidade e Inclusão- CMPDI – UFF;

²Docente do Depto de Biologia Celular e Molecular (GCM), Instituto de Biologia, UFF;

³Coordenadora da Escola de Inclusão, UFF

RESUMO

O presente estudo propõe avaliar se um processo de capacitação continuada pode trazer contribuição para a mudança do olhar docente e de sua prática profissional na educação especial, coerente com a perspectiva inclusiva, mediante a participação de um Curso de Atendimento Educacional Especializado. O público-alvo são os professores das salas de recursos multifuncionais e das salas regulares da rede municipal de ensino do município de São José do Vale do Rio Preto, contendo oito temáticas relevantes. Trata-se de uma proposta de parceria do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, através de um projeto de mestrado, com a Secretaria Municipal de Educação. É uma pesquisa de natureza qualitativa e a realização mediante a metodologia de Pesquisa/Ação com a utilização de entrevistas e questionários de avaliação do curso em dois momentos e pré e pós-temática sobre o conhecimento adquirido em cada temática, a fim de concluir o avanço que o curso proporciona.

Palavras-chave: Inclusão Escolar, Educação especial, Formação continuada.

INTRODUÇÃO

Embora a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) institua que as escolas devam acolher os estudantes público-alvo da educação especial no ensino regular, não prevê a capacitação dos professores, dos quais muitos não foram contemplados, no período de formação profissional, com conteúdos curriculares que sustentassem a prática com estes estudantes, sendo ainda designados para atuar nas salas de recursos multifuncionais. Torna-se necessário ter um panorama em relação à Formação Continuada destinada aos professores, seus formatos e modalidades (presencial e a distância), seus objetivos e intenções, seus significados e resultados alcançados enquanto espaços de aprendizagem/conhecimento e troca de experiências. Surgem questões ainda não respondidas: o que se entende sobre Educação Continuada? Ela atende as necessidades encontradas e/ou trazem mudanças na prática? As instituições públicas têm atendido essas necessidades e anseios?

Frente a essas questões relevantes, reconhece-se que o gestor público deve ter o compromisso de assegurar, assim como garantir a construção de Programa de Formação de Professores para atuar nas salas de Recursos Multifuncionais (SRM), com espaços montados com equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos, e que prestam Atendimento Educacional Especializado (AEE), como também oportunizar educação continuada aos professores em serviço, estimulando uma visão holística sobre os educandos, favorecendo a permanência, a participação e a aprendizagem das crianças e jovens com deficiência nas escolas.

Considerando que existe por parte dos municípios uma ampliação das matrículas desses estudantes público alvo da educação especial garantido pela LDBEN 9.394/96 (BRASIL, 1996) e o Decreto nº 3.298/99 (BRASIL, 1999) acredita-se que a formação continuada é oportuna, para que o professor tenha preparo suficiente, facilitando o surgimento de metodologias apropriadas, uso de tecnologias assistivas e melhoria do atendimento.

Tendo como base o “aprender no dia a dia”, afirma Shiroma (2003), que o conhecimento básico da profissionalização docente se trata de “um tipo de conhecimento tácito que não pode ser construído de outra forma senão na prática profissional”, o presente estudo teve como hipótese uma possível carência de formação de professores que atuam na educação especial do município de São José do Vale do Rio Preto, pretendendo investigar se um processo de capacitação continuada pode trazer contribuição para a mudança do olhar docente e de sua prática profissional na educação especial, coerente com a perspectiva inclusiva.

MATERIAIS E MÉTODOS

Este estudo foi de natureza qualitativa e quantitativa e sua realização visa o aprimoramento da prática dos profissionais que atuam na educação especial do município de São José do Vale do Rio Preto e a investigação desta mediante metodologia de Pesquisa/ Ação, dividida em três etapas: Planejamento, Implementação e Avaliação (TRIPP, 2005). Essa orientação metodológica é muito utilizada em projetos de pesquisa educacional e traz aos pesquisadores em educação condições de produzir informações e conhecimento de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da escola (THIOLLENT, 2002).

Inicialmente foi ministrada uma palestra no Seminário de abertura do ano letivo do município pela Professora Dra. Cristina Maria de Carvalho Delou, ex-Coordenadora do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (CMPDI/UFF), intitulada “Políticas Públicas em Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. O evento ocorreu em 03/02/2017 e estiveram presentes 296 pessoas. Na ocasião, foi distribuído

um questionário (Quadro 1) acerca do tema “Inclusão escolar”, tendo sido recolhidos 150 questionários.

Quadro 1: Questionário pré-teste, que deveria ser respondido respeitando uma escala de Likert (Concordo totalmente; Concordo parcialmente; Discordo totalmente; Discordo parcialmente; Indiferente)

1.	A Inclusão é uma questão importante na sociedade.
2.	Existe lei que assegura o direito das pessoas com Deficiência.
3.	Pode-se considerar pessoa com Deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com um ou mais barreiras, que pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em condições de igualdade de condições com as demais pessoas.
4.	A educação constitui direito da pessoa com Deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo apenas na educação básica, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais.
5.	A escola possui um Projeto Político Pedagógico que institucionaliza o atendimento educacional especializado e os demais serviços e adaptações para atender às características dos estudantes com Deficiência, garantindo pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia.
6.	É previsto em lei a necessidade de profissional de apoio escolar que exerça atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência em todas as atividades escolares em todos os níveis e modalidades de ensino, instituições públicas e privadas.
7.	A Deficiência afeta a plena capacidade civil da pessoa para casar-se e constituir união estável, exercer direitos sexuais e reprodutivos, conservar sua fertilidade, em alguns casos autorização de esterilização compulsória.
8.	É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou violação aos direitos da pessoa com Deficiência.
9.	Cabe a avaliação da Deficiência, quando necessária, ser realizada por equipe multiprofissional.
10.	Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, acompanhar e avaliar formação de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes de Libras e de profissionais de apoio.

Em seguida, foi realizado um Curso de Formação Continuada em Educação Especial contendo oito (08) temáticas como componentes curriculares, escolhidas tendo em conta as demandas do município inclusas no relatório, emitido em novembro de 2016, pelo setor de Educação Especial, e fundamentado na estrutura curricular do curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, integrante do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, produzidos pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (BRASIL, 2005). As temáticas e o cronograma do curso estão apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: Estrutura do curso de Formação continuada

Componentes curriculares	mês / turno	Docente	Carga horária	
			À distância	Presencial
Altas Habilidades/ Superdotação	Março/ M	Cristina M. de Carvalho Delou	8	8
Deficiência Auditiva	Abril/ T	Gabriel Pigozzo T. C. Martins	8	8
Deficiência física	Maio /T	Ana Paula de Araújo Alves	8	8
Deficiência Múltipla	Junho/ M	Patrícia Monteiro	8	8
Deficiência Visual	Julho/T	Thiago Duarte	8	8
Deficiência Intelectual	Agosto/ M	Carla de Carvalho Macedo Silva	8	8
Transtorno Espectro Autista	Setembro/T	Gisele Nascimento	8	8
Transtornos específicos de aprendizagem	Outubro/M	Claudia de Lima Ribeiro	8	8
Trabalho final do curso	Novembro	Claudia de Lima Ribeiro	8	8
Total de Horas = 144			72	72

Os professores responsáveis que ministraram as temáticas são mestrands ou mestres ou orientadores do CMPDI/UFF. A inscrição no curso teve como princípio o interesse em participar da formação continuada realizada mediante ao preenchimento de ficha, fornecida pela respectiva Secretaria Municipal de Educação.

Os encontros à distância foram organizados mediante acesso aos materiais disponíveis no Google drive onde serviram para pautar as discussões, trocas de experiências, produções de textos e relatos de opinião diante de documentários, vídeos e artigos científicos e as atividades solicitadas foram entregues nas aulas presenciais. Coube à Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Ciência e Tecnologia o pagamento de transporte, refeição aos professores responsáveis, organização do espaço e oferecimento do material tecnológico. Coube ao CMPDI a certificação aos participantes do curso mediante a comprovação de frequência e realização das atividades propostas.

A coleta de dados foi realizada mediante fotografias das aulas do curso, diários de campo; questionários pré-teste e pós-teste a cada temática do curso, questionários de avaliação do curso em dois momentos e entrevistas.

RESULTADOS PRELIMINARES

O município São José do Vale do Rio Preto possui 13 (treze) escolas municipais e conta com seis salas de recursos multifuncionais, que atenderam 139 estudantes durante o ano letivo de 2016, conforme Tabela 2 (dados do Relatório emitido em novembro de 2016 pelo setor de Educação Especial).

Os dados levantados no questionário pré-teste estão apresentados na Figura 1.

Foram inscritos 91 interessados no Curso de Formação continuada em educação especial, entre profissionais da saúde e administrativos, além da expressiva presença de profissionais de educação. Dentre os interessados 52% possuíam pós-graduação, 41% graduação e o restante com ensino médio completo. 49% dos participantes foram professores de sala regular e 9,8% eram professores de SRMs.

Ao longo do curso ocorreram 52 desistências por variados motivos tais como: ausência de tempo disponível, problema de saúde, não liberação da chefia, entre outros. Esses dados foram levantados em questionário de avaliação aplicado no mês de julho. Os concluintes do curso são professoras de salas de recursos, orientadoras pedagógicas/educacionais, professoras de sala regular, psicólogas e fonoaudiólogas, monitoras e técnicas-administrativas.

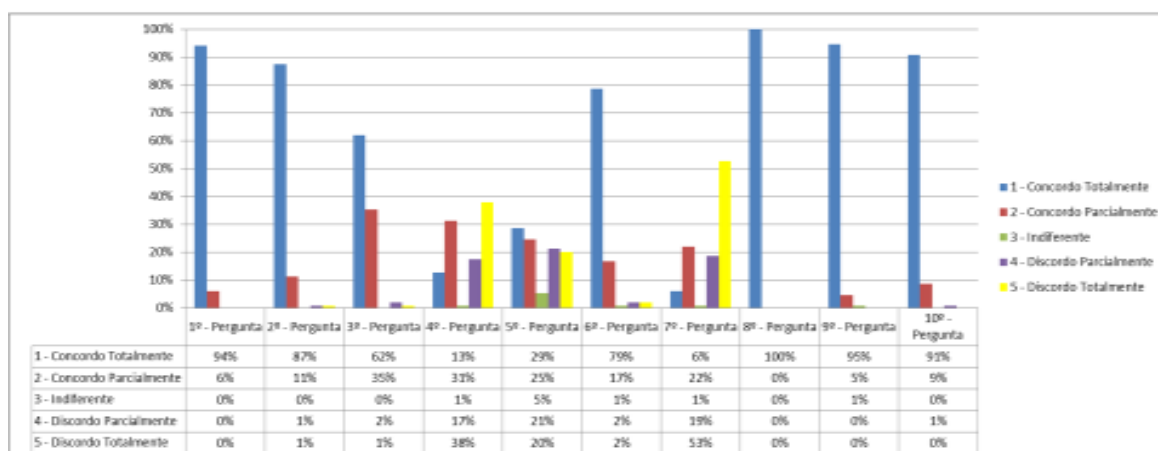


Figura 1: Resposta do Questionário Pré-teste.

Os resultados das avaliações aplicadas acerca de cada temática mostram que havia ausência de conhecimentos em todas as temáticas e que houve melhora significativa após a oferta do curso.

DISCUSSÃO

Os dados apresentados na Figura 1 demonstram que a maioria dos professores e profissionais concordam que a Inclusão é uma questão importante e assegurada por lei, como também, é dever de todos comunicar qualquer ameaça ou violação aos direitos da pessoa com Deficiência cabendo ao poder público desenvolver formação continuada para o atendimento educacional especializado. Parecem desconhecer que se o Projeto Político Pedagógico institucionaliza esse tipo de atendimento, muito provavelmente por se tratar de documento institucional construído sem a participação do coletivo dos professores das unidades escolares.

CONCLUSÕES

Número significativo de interessados no curso foi de professores da rede municipal de ensino, corroborando a hipótese de que existe carência de conhecimento na área e interesse em adquiri-lo. Fato que pode ser confirmado no questionário de avaliação onde 100% dos participantes do curso consideraram esse curso importante para sua prática profissional e 86% confirmam que o conhecimento adquirido no curso contribui no seu cotidiano profissional e pessoal.

O interesse em participar do curso pelos professores pode trazer a possibilidade de revisão dos PPPs das unidades escolares e de uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas. Como perspectiva, pretende-se agora realizar um acompanhamento no formato de grupos destudos com os participantes do curso, de forma a buscar implementar novas práticas na vivência escolar em construção.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. SEESP. Programa Educação inclusiva: direito à diversidade. Documento orientador. Brasília, 2005.

BRASIL. Presidência da República, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasília, DF, 2015.

THIOLLENT, Michel. Metodologia a pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2002.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa, São Paulo. V.31,n.3,p.433-466,set./dez.2005.

SHIROMA, Eneida Oto. O eufemismo da profissionalização. In: MORAES, Maria Célia (Org.). Iluminismo às avessas: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

4 - A prática docente e a dislexia: a importância de uma formação contínua.

Elaine de Fátima Cardoso Cordeiro¹ & Dr. Luiz Antonio Botelho Andrade²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF;

²Docente da Universidade Federal Fluminense – UFF.

RESUMO

A dislexia é um transtorno específico de linguagem, de natureza biológica, que dificulta principalmente a leitura. Esse transtorno pode ser amenizado com estratégias pedagógicas diárias e, conseqüentemente, facilitar aprendizagem e autoestima do disléxico. Dessa forma, cabe ao professor e a escola criar espaços educativos atrativos que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, autoestima e rendimento dos estudantes disléxicos, com vistas à inclusão escolar. Considerando a dificuldade do docente ao lidar com a dislexia, o presente trabalho pretende sensibilizar os profissionais de educação, para que busquem mais conhecimentos sobre este tema. Para tanto, foram realizadas enquetes estruturadas com os professores e orientadores do Complexo Educacional e Esportivo de Excelência e Qualidade de Ensino Professor Darcy Ribeiro, localizado no município de Araruama (RJ). A partir dos resultados da enquete e do delineamento metodológico dessa pesquisa se iniciará um segundo momento com a busca dos profissionais especializados, a divulgação e a realização de um workshop. A partir das falas dos especialistas, das questões colocadas pelos participantes e das respostas, será confeccionado um relatório final do evento, a ser disponibilizado para escola. O workshop é uma forma de despertar o docente para refletir sobre sua prática em sala de aula e ampliar seus conhecimentos como um todo. Busca-se, como objetivo principal, a sensibilização do professor para a questão muitas vezes ignorada da dislexia no âmbito escolar, adaptando suas práticas às necessidades de seu alunado.

Palavras-chave: disléxicos, educação, formação docente, lúdico, prática docente

INTRODUÇÃO

Muitas crianças chegam ao 2º segmento com dificuldades de leitura e compreensão do texto, algumas das quais apresentando um transtorno conhecido como dislexia. Este transtorno do desenvolvimento da linguagem afeta a aprendizagem da soletração, da escrita e, principalmente, da leitura. De acordo com Mousinho (2009), Estill (2004) e alguns manuais internacionais, a referida dificuldade pode comprometer o rendimento escolar, a interação das crianças disléxicas com os demais estudantes, a baixa autoestima e alguns comportamentos antissociais.

Embora a frequência deste transtorno oscile muito no âmbito escolar, é relevante desenvolver estratégias pedagógicas que possam minorar as dificuldades enfrentadas pelas crianças disléxicas e, numa perspectiva inclusiva, socializar este conhecimento para os profissionais da educação e suas famílias. Alguns autores (Huizinga, 2007; Caro, Guerrero e Quintero, 2016; Habib et Al. 2016; Flaunacco et Al. 2014) nos mostram que estratégias lúdicas como jogos e música produzem bons resultados.

Infelizmente, muitos casos são diagnosticados tardiamente e outros, apesar de diagnosticados, geram desconforto no docente que muitas vezes não sabe como proceder na sala de aula. Nossa pesquisa foca esse problema. Para tanto escolhemos um colégio público de grande porte no município de Araruama - o Complexo Educacional e Esportivo de Excelência e Qualidade de Ensino Professor Darcy Ribeiro –, no qual exerço, atualmente, a função de orientadora educacional. A unidade escolar apresenta um espaço bem amplo e atende jovens de diferentes comunidades e de diferentes níveis sociais, o que torna seu público bem diversificado. Observamos, neste Complexo Educacional, alguns casos de estudantes disléxicos, com péssimo comportamento e certa dificuldade em língua portuguesa. Ao longo da experiência laboral, observou-se o desconforto dos docentes em face da dislexia e um desejo contido por saber mais.

A atualização docente, segundo Nóvoa (1991,2001) e Tardif (2002) é uma prática necessária a toda a unidade escolar e deve abordar temas diversificados, de interesse do docente, da instituição e de uma demanda social, com vistas a promover a formação continuada do docente, o seu aprimoramento na instituição e, no âmbito social, uma educação para todos, incluindo alunos com necessidades especiais. A dislexia é um dos muitos temas de interesse dos profissionais da unidade em tela, haja vista a presença de alunos disléxicos e a falta de conhecimento específico para lidar com esse tema. Uma estratégia para abordar o problema é a organização de um workshop, intitulado “Dislexia em Foco”. A proposta este evento é ofertar um espaço formativo de reflexão e de incentivo ao repensar pedagógico do docente focado na dislexia. A pesquisa objetiva sensibilizar o corpo docente e a equipe de suporte pedagógico a buscarem mais informações sobre a dislexia, visando o aprimoramento da prática docente. Em uma perspectiva socializante e de comprometimento do profissional de educação, esse workshop será aberto à equipe de suporte pedagógico na unidade escolar em questão e das demais unidades municipais. Muitos profissionais se sentem despreparados para lidar com a gama de alunos com necessidades especiais que surgem em suas salas de aula e a voz de especialistas no assunto pode contribuir significativamente para auxiliar tais profissionais em suas práticas pedagógicas.

MATERIAIS E MÉTODOS

Inicialmente, vem sendo feito um levantamento bibliográfico sobre a dislexia, as abordagens pedagógicas, o lúdico em sala de aula, a atualização docente, prática docente na atualidade,

entre outros, em livros e em artigos encontrados no Google Acadêmico, Scielo e PubMed. Tendo conhecimento introdutório acerca da abordagem do tema dislexia, estratégias utilizadas e as práticas docentes, realizou-se uma enquete para saber as principais dúvidas e/ou temas de interesse dentro do assunto em questão: dislexia. Os docentes e a equipe de suporte pedagógico responderam anônima e voluntariamente a esta pequena enquete sobre seu conhecimento acerca da dislexia, o fato de estar ou não preparado para lidar com alunos disléxicos e, ainda, as diferentes possibilidades de abordagem do tema. A partir da escolha dos três assuntos de maior interesse será construída a programação do workshop. Uma vez compreendendo suas angústias serão convidados especialistas que possam ir à unidade escolar discorrer sobre tais questões relacionadas à dislexia, promovendo a reflexão das temáticas solicitadas pelos participantes do evento.

Após a confirmação dos palestrantes, a Direção do colégio será informada sobre o cronograma e divulgação do evento. Por uma questão de espaço físico e operacionalidade, privilegiaremos os docentes e equipe de suporte pedagógico dessa unidade, aceitando apenas um representante das demais unidades do município de Araruama. Espera-se que os representantes convidados possam levar essa discussão para suas respectivas unidades ou, até mesmo, replicar essa ideia.

Após o workshop será realizada uma pequena enquete sobre a satisfação dos participantes e a confecção de um relatório do evento. Tal relatório contará com a síntese das falas dos participantes; das perguntas dos docentes e, se possível, das respectivas respostas. Após o término de sua elaboração ficará disponível uma cópia na unidade escolar.

RESULTADOS

Após a participação dos voluntários na primeira enquete, aproximadamente dois terços do corpo docente da unidade escolar participou da pesquisa, sendo em sua maioria do turno da manhã e da tarde, onde houve maior divulgação. Foram 56 participantes dos 88 docentes que trabalham na unidade. Deste número, 53 participantes alegam saber o que é dislexia e 3 dizem já ter ouvido sobre isso, mas não sabem definir ao certo. Ainda que a maioria saiba o que é dislexia apenas 1 declarou sentir-se seguro e preparado para lidar com o aluno disléxico em sala, sendo este um integrante da equipe de suporte pedagógico. Todos alegaram ter interesse em saber mais sobre o assunto em tela. Na última questão da enquete foi solicitado que cada participante escolhesse três assuntos de maior interesse dentre os sugeridos ou que, se achasse necessário, propusesse um novo assunto. Nessa questão, 9 voluntários marcaram cinco ou mais opções, sendo preciso criar um novo item na tabela que contemplasse tal necessidade e nenhum propôs um novo assunto. A tabela abaixo mostra o quantitativo final de votos por itens:

ASSUNTOS PROPOSTOS NA QUESTÃO	TOTAL
a) o que provoca a dislexia?	10
b) como identificar um aluno disléxico?	42
c) existe tratamento para dislexia, isto é, ela tem cura?	04
d) em geral, quais as principais dificuldades do disléxico?	20
e) de que tipo de flexibilização esse aluno precisa?	18
f) como avaliar o disléxico no dia a dia? E nas avaliações formais?	7
g) quais estratégias usar em sala de aula para auxiliar no processo de ensino-aprendizagem do disléxico?	24
h) que tipos de atividades para casa devem ser propostas para ajudar o aluno a progredir?	06
i) o que não devemos fazer? E por quê?	06
j) outro...	0
*Professores que marcaram todas as alternativas ou mais de cinco.	09

DISCUSSÃO

Como pode ser visto, mais da metade dos profissionais participou da pesquisa, contudo, ainda há uma parcela considerável que, seja por falta de acesso à informação, de interesse ou de tempo, não se posicionou. Observou-se, ainda, que a quase totalidade dos participantes alega saber o que é a dislexia, porém se sentem despreparados e inseguros para lidar com um disléxico em sua sala de aula. Embora haja tal desconforto, os profissionais se mostraram interessados em saber mais sobre o tema, com o intuito de melhorar sua prática docente.

Quanto aos principais temas de interesse, a última questão da enquete pede que os participantes apontem três assuntos de interesse relacionados à dislexia, fornecendo 10 opções para marcar. Contudo, observou-se na tabela de resultados que quatro temas se destacam: letras B, G, D e E. Um número de professores significativamente elevado demonstrou a curiosidade em saber como identificar o aluno disléxico, caso não apresente laudo, pois há situações em que o estudante não é identificado, passando sua vida escolar com muita dificuldade nos estudos, sem flexibilizações ou reforços necessários. O segundo assunto mais votado é acerca das estratégias adotadas em sala para que esse aluno possa potencializar seus conhecimentos, e algumas estratégias que possam ser adotadas para todos, isto é, algo que se aplique a turma inteira. E para que essas estratégias tenham sucesso é preciso compreender as principais dificuldades desse público-alvo, assunto abordado no terceiro item mais votado. O quarto mais votado, ainda que a proposta da questão tenha sido apenas a escolha de três itens, merece ser mencionado porque dialoga com as escolhas anteriores. As flexibilizações para disléxicos, quarto assunto mais votado, são adaptações criadas para atender às necessidades específicas do discente em questão, para que se sinta incluído e atendido no seu processo de ensino-aprendizagem. Os participantes, com essas escolhas, apontaram suas angústias e principais interesses sobre o tema. As próximas etapas consistirão em convidar especialistas para apresentar e discutir os temas escolhidos.

CONCLUSÕES

Verificamos um grande interesse por parte dos professores com relação à dislexia. Constatou-se também que o conhecimento sobre dislexia não é suficiente para tranquilizar os professores e deixá-los mais confortáveis para atender estudantes com este transtorno em sala de aula. Das questões que se busca compreender se destacam: como identificar o dislético, as dificuldades dos mesmos, as estratégias pedagógicas indicadas e a flexibilização. Espera-se que a organização de um workshop possa aprimorar a prática docente e inspirar a criação de outros eventos promovidos pela própria escola, como uma ação de fomento a reflexão contínua dos profissionais de educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CMPDI e ao C.E.E.E.Q.E.P Darcy Ribeiro por acreditar no projeto. Agradeço ao orientador pelo apoio e parceria. Agradeço aos profissionais que participaram da pesquisa como voluntários pelo envolvimento e a disponibilidade. Agradeço à minha família e aos meus amigos pelo apoio diário.

REFERÊNCIAS

ASOCIACIÓN MADRID CON LA DISLEXIA. Guía Madrid con la Dislexia. Madrid: Asociación Madrid con la Dislexia, 2013. Disponível em: <<http://www.madridconladislexia.org/wp-content/uploads/2014/04/Gu%C3%ADa-Madrid-con-la-Dislexia-.pdf>> Acesso em: 7 abr 2017.

CARO, A.E.E.; GUERRERO, A.J.G.; QUINTERO, S.M.M.. El juego como estrategia lúdica que permite mejorar el desempeño académico de los estudiantes del curso 704 del i.e.d.codema. Colombia: Fundación Universitaria Los Libertadores, 2016.

ESTILL, C. A. Dislexia em sala de aula: o papel fundamental do professor. Revista SINPRO, Rio Janeiro, Abril, 2004. Ano 5, n.6, 2004: 62-77.

International Dyslexia Association. Dyslexia in the classroom: what every teacher needs to know. Baltimore: International Dyslexia Association, 2017. Disponível em: <<https://dyslexiaida.org/wp-content/uploads/2015/01/DITC-Handbook.pdf>> Acesso em 17 jan. 2017.

HABIB, M. et al. Music and Dyslexia: A New Musical Training Method to Improve Reading and Related Disorders. Frontiers in Neuroscienc. v.7, n.26, jan.2016. Disponível em: <10.3389/fpsyg.2016.00026>. Acesso em 17 mar 2017.

HUIZINGA, Johan. Homo Ludens. O jogo como elemento da Cultura. São Paulo: Perspectiva, 2007.

MOUSINHO, R. Dislexia e Inclusão: Possibilidades de Adaptações Metodológicas e Avaliativas. In: LAMOGLIA, Aliny (org.) Temas em Inclusão: saberes e práticas. Rio de Janeiro: Ed. Synergia, 2009.

NÓVOA. António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és, e vice-versa. In Actas do PROFMAT, Porto, p.1-20. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 1991.

_____. Antonio Nóvoa: "professor se forma na escola": entrevista. [Maio de 2001] São Paulo: Revista Nova Escola. Entrevista concedida a Paola Gentile. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>> Acesso em: 8 jul 2017.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.

5 - Museu inclusivo para deficientes visuais: a casa da descoberta através dos sentidos

Erica Cristina Nogueira¹, João Paulo Ferreira da Silva², Bruna Wendhausem Enne³, & Ana Paula Ribeiro Paiva⁴.

¹Professora da Universidade Federal Fluminense - UFF;

²Professor do Centro Universitário La Salle/RJ – UNILASALLE;

³Estudante do Curso de Engenharia Química – UFF;

⁴Estudante do Curso de Biologia – UFF.

RESUMO

Esta pesquisa aborda a questão da acessibilidade atitudinal na Casa da Descoberta da Universidade Federal Fluminense/UFF, avalia e identifica as obras inclusivas para as pessoas com deficiência visual disponíveis no espaço do museu. Com o objetivo de tornar o espaço acessível a todos e preparar os mediadores para o atendimento aos cegos, o processo de capacitação e conhecimento através da alteridade é o primeiro passo para tal acessibilidade. Concluímos que tornar o espaço do museu acessível para todos: de fácil compreensão, que permite ao usuário comunicar-se, ir e vir e participar de todas as atividades que a Casa proporcione, sempre com autonomia, segurança e conforto, independente de suas habilidades e restrições, requer antes de tudo, uma conscientização dos monitores da Casa da Descoberta. Dessa forma, uma acessibilidade atitudinal é o primeiro passo para que juntos possamos quebrar as barreiras do preconceito e estigmas sobre a inclusão.

Palavras-chave: deficiência visual; inclusão social; museus de ciências

INTRODUÇÃO

A Casa da Descoberta é um Centro de Divulgação Científica da Universidade Federal Fluminense (UFF). São oferecidas, entre outras atividades, visitas guiadas pelos mediadores ao espaço do museu, nas quais o visitante recebe explicação teórica sobre o acervo ali existente. Recebemos visitas de escolas da Rede de Educação Básica (públicas e privadas), alunos, professores e servidores da UFF e a comunidade em geral. Alguns desses visitantes são portadores de necessidades especiais e por isso precisam de uma atenção diferenciada.

Devido à diversidade do público que recebemos, a Casa da Descoberta assumiu o compromisso de tornar o seu espaço acessível para os diferentes públicos. Esse trabalho terá como foco a acessibilidade para pessoas com baixa visão e cegas. E é a discussão, que busca entender melhor o papel dos mediadores na construção de projetos inclusivos em ambientes

culturais que será a base do nosso projeto. Nossa motivação é compreender os termos utilizados que contemplem a chamada cultura da inclusão, do direito à igualdade de acesso e de oportunidades, bem como o direito à diferença. É discutir a viabilização plena do uso do espaço público, sobretudo o de finalidade cultural, tais como os museus e centro de ciências.

É importante enfatizar que os museus de Ciência não podem ser vistos como espaços de contemplação passiva. Na Casa da Descoberta, o visitante é convidado a interagir com a obra e também com outros visitantes. As visitas são guiadas por um mediador, aluno de graduação da Universidade Federal Fluminense, que fornece o conteúdo teórico, além de relacionar os conceitos aprendidos às experiências do dia a dia e ajudar no manuseamento do equipamento. Assim, tomando como foco o visitante cego e prezando a qualidade da interação entre este e o mediador, percebemos a necessidade de realizarmos a capacitação dos monitores da Casa da Descoberta visto que a maioria nunca teve contato com um cego.

Entendendo o visitante como protagonista da experiência no museu, também estamos adequando o acervo do museu para que este visitante possa participar efetivamente das atividades propostas. Pois, assim como Cardoso & Cuty (2012), acreditamos que:

“Possibilitar o acesso minimamente satisfatório ao patrimônio cultural e à informação é a melhor forma de fazer com que ele cumpra o seu principal sentido com a sociedade, destacando a identidade e a auto-identificação com aquilo que a compõe. O (re)conhecimento da pluralidade das formas humanas e da semântica que nos faz sujeitos conscientes de seu próprio corpo no espaço, são essenciais para uma mudança de olhar e de um fazer inclusivo.”
(Cardoso & Cuty, 2012, p.12)

O estudo “Museus em Números” (Ibram-MinC, 2011), feito com 1500 museus que responderam à pesquisa, mostrou que 49,3% dos museus brasileiros possuem instalações destinadas às pessoas com deficiência e que apenas 19,4% dos museus participantes realizam visitas guiadas específicas para este público. Esta pesquisa mostrou que 78,8% dos museus possuíam rampa de acesso; 5,7% alguma sinalização em braille e apenas 5% algum outro tipo de sinalização. Afinal como destacado por Cohen et al. (2012) muitos dos museus que declararam possuir acessibilidade apresentam acessibilidade física, mas nem sempre contemplam outras deficiências.

O termo acessibilidade é bastante abrangente e não está apenas ligado a fatores físico-espaciais como distância, deslocamento, conforto, etc. A acessibilidade também envolve aspectos políticos, sociais e culturais (Dischinger e Bins Ely, 2005). Acreditamos que a acessibilidade está relacionada com a prática da inclusão, permitindo que todos tenham acesso às informações e aos espaços em condições de igualdade e sem discriminação. Como dito por Silva et al. (2015):

“Aceitar a inclusão não é uma tarefa fácil por parte dos museus e centros culturais, não se trata apenas de uma obra arquitetônica no espaço; a inclusão requer um estudo efetivo sobre as possibilidades de receber cada pessoa.” (Silva et al., 2015, p.7)

A partir desse olhar, iniciamos, com os mediadores da Casa da Descoberta, um trabalho de preparação para o recebimento do visitante Cego no nosso espaço. Entender o universo no qual este visitante está inserido é essencial para que possamos interagir com ele e, ao mesmo tempo, fornecer condições para que este visitante interaja com os experimentos do museu de maneira independente.

MATERIAIS E MÉTODOS

Em um primeiro momento, foi realizado o treinamento dos mediadores da Casa da Descoberta, quando foram fornecidos os conhecimentos necessários para que a interação entre o mediador e o Cego fosse formada. Dicas de relacionamento foram compartilhadas para que se pudesse estabelecer a comunicação inicial entre o mediador e o visitante.

A metodologia utilizada para a primeira capacitação dos mediadores foi uma atividade de audiodescrição realizada em dupla, com os mediadores vendados, o que permitiu produzir descrições diferenciadas ao analisar o mesmo experimento a partir de uma nova percepção sensorial.

A análise das obras do museu foi feita em duas etapas. Na primeira análise foi realizada antes da atividade de audiodescrição. Foi solicitado aos mediadores que indicassem quais obras eles achavam que teriam mais dificuldades em explicar para um visitante cego. Após a atividade de audiodescrição, foi solicitado que os mediadores analisassem novamente as obras, considerando as dificuldades encontradas quando tiveram que guiar o mediador vendado e quando eles estavam vendados. Em seguida, os resultados das duas análises foram comparados e discutidos.



Figura 1. Treinamento de monitores para saberem como guiar pessoas cegas pelos experimentos.



Figura 2. Treinamento explorando sentidos como o tato.

RESULTADOS

Após análise, verificamos que nem todas as obras do nosso acervo são acessíveis ao visitante Cego pois muitas delas envolvem os conceitos de óptica e/ou os efeitos produzidos pelos equipamentos são bastante visuais. Desta forma, neste segundo momento, estamos adaptando alguns experimentos para que o visitante Cego possa ter as mesmas experiências que um visitante vidente.

Mesmo recente, já se pode perceber as mudanças que o projeto acarretou nas visitas da Casa da Descoberta. Esse ano (janeiro-agosto) já foram agendadas sete visitas de escolas inclusivas. Tais dados, evidenciam um crescimento, quando comparados aos do ano anterior, que apresentou um número total (janeiro-dezembro) de três visitas.

DISCUSSÃO

A experiência de realizar a visita pela Casa da Descoberta com os olhos vendados, permitiu aos mediadores analisar os experimentos com outro olhar. Inicialmente, achávamos que os experimentos que os visitantes Cegos teriam uma maior dificuldade em vivenciar seriam aqueles relacionados ao tema de óptica por serem experimentos bastante visuais.

No entanto, após a primeira capacitação, percebemos que, experimentos simples, como o “banco de pregos”, também apresentam um certo grau de dificuldade. Algumas das principais dificuldades que encontramos nos equipamentos e no nosso modo de conduzir as visitas foram:

- 1- manuseio dos equipamentos pelo visitante cego;
- 2- locomoção pelo espaço do museu;
- 3- percepção dos resultados de algumas experiências;
- 4- visualização dos experimentos de óptica;
- 5- ausência de audiodescrição dos equipamentos e experimentos;
- 6- ausência da identificação dos equipamentos em Braille.

A seguir, descreveremos dois exemplos dos problemas observados e as soluções encontradas:

Banco de Pregos: esta obra aborda conceitos físicos de força, pressão e superfície de contato. Este é um experimento de contato físico e fácil percepção. Porém, como se trata de um banco de pregos, precisamos estar atentos para orientar o visitante sobre as características físicas do equipamento e os cuidados necessários para não se machucar;

Bicicleta: este experimento apresenta o conceito de transformação e conservação de energia. O visitante observa que ao pedalar as luzes do painel são acesas. Quanto mais rápido ele pedalar, maior a quantidade de pontos luminosos que surgirão no painel. Este é um exemplo de um experimento que o Cego pode realizar sozinho mas que não consegue perceber o conceito físico envolvido. Uma solução é adequarmos a bicicleta para que, a energia produzida pelo visitante, também seja convertida em energia sonora e não apenas em energia luminosa.



Figura 3. Treinamento em experimento “cama de pregos”

CONCLUSÕES

Este é um projeto que ainda está em desenvolvimento: sabemos que é preciso realizarmos de forma contínua a capacitação dos mediadores e adequarmos o acervo e espaço físico da Casa da Descoberta e do seu entorno para recebermos os visitantes Cegos.

Após o treinamento realizado com os mediadores, todos alunos da Universidade Federal Fluminense, com idade entre 18 e 25 anos, foi perceptível o interesse dos mesmos para as dificuldades e desafios enfrentados pelos deficientes visuais.

A Acessibilidade Atitudinal é um fator indispensável para a continuidade das atividades, visto que o indivíduo estimulado é capaz de prosseguir e aprofundar os estudos na área, colaborando no desenvolvimento do projeto.

Concluimos que para tornar o espaço do museu acessível para todos e de fácil compreensão permitindo ao usuário comunicar-se, ir e vir e participar de todas as atividades que a Casa da Descoberta proporcione, sempre com autonomia, segurança e conforto, independente de suas habilidades e restrições, requer antes de tudo, uma conscientização dos mediadores da Casa da Descoberta. Dessa forma, uma acessibilidade atitudinal é o primeiro passo para que juntos possamos quebrar as barreiras sobre a inclusão.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à PROEX a bolsa concedida e, especialmente, a todos os voluntários que auxiliaram na elaboração e desenvolvimento das atividades tornando possível a concretização dos objetivos deste projeto.

REFERÊNCIAS

Cohen, R.; Duarte, C.R.; Brasileiro, A. “Acessibilidade a Museus”. Ministério da Cultura / Instituto Brasileiro de Museus. – MinC/Ibram, 2012. (Cadernos Museológicos Vol.2)

Dischinger, M.; Bins Ely, V. H. M. Promovendo acessibilidade nos edifícios públicos: Guia de avaliação e implementação de normas técnicas. Santa Catarina: Ministério Público do Estado, 2005

IBRAM- Cadastro Nacional de Museus – IBRAM/MinC. Museus em números. Disponível em < http://www.museus.gov.br/IBRAM/doc/museus_numeros.pdf>

Silva, J.P.F.; Acceta Rojas, A.; Teixeira, G.A.P.B. “Acessibilidade aos Cegos e Surdos em Museus e Centros Culturais da Cidade do Rio de Janeiro”, Dissertação de Mestrado - Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) – Universidade Federal Fluminense, 2015

6 - O relato da construção do setor espaço de inclusão no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.

Felipe Rodrigues Martins^{1,2}; Sandra Regina Barbosa² & Edicléa Mascarenhas Fernandes⁴

¹Mestre em Diversidade e Inclusão - UFF;

²Setor Espaço de Inclusão - ISERJ;

³Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - UFF;

⁴Professora Doutora do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - UFF

RESUMO

A escola, como espaço de construção de conhecimento e desenvolvimento de valores, deve contribuir para a transformação da sociedade, através da construção de culturas, políticas e práticas inclusivas. A inclusão é um conceito que emerge da complexidade; implica o entrelaçamento entre diferenças humanas, contato e compartilhamento dessas singularidades. Esse movimento de reforma exige a constituição de um espaço capaz de coordenar e subsidiar tal transformação, com o propósito de conter o colapso da instituição frente a tal condição. Em consonância com a legislação que reconhece que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea. Sob este prisma, foi criado no ano de 2006 o Setor Espaço de Inclusão no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. O presente trabalho tem como objetivo relatar a construção e o trabalho desenvolvido neste setor desde sua reinauguração em 2009 até a presente data. A construção deste relato se baseia na análise documental das listagens de alunos atendidos, as atas dos conselhos diretores da referida instituição, além do documento que regimenta o mesmo. Criado em 2006, e reinaugurado em 2009, o setor se propôs a ser um espaço de mediação entre os especialistas da Educação Especial e o cotidiano escolar, desenvolvendo diferentes ações que contribuem para o desenvolvimento dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Já no ano de sua reinauguração, o setor atendia 56 alunos nos diversos segmentos. Em 2016, chegou a atender 120 alunos e, em 2017, apesar da evasão escolar provocada pela crise que assola o sistema estadual de ensino, atende 91 alunos. Sendo assim concluímos que, apesar da crise que provocou, no último ano, a evasão, o setor tem cumprido suas atribuições, bem como, ampliado o número de alunos atendidos.

Palavras-chave: educação inclusiva; mediação; necessidades educacionais especiais.

INTRODUÇÃO

A escola, considerada como espaço privilegiado de construção de conhecimento e de desenvolvimento de valores, deve ter como uma de suas propostas contribuir para a transformação da sociedade no sentido de torná-la menos desigual e mais democrática. Como espaço democrático, em essência, essa mesma escola deve viabilizar a construção de culturas, políticas e práticas inclusivas. (BOOTH, 1998).

Por culturas, referimo-nos ao desenvolvimento de valores que primem pela preocupação com a desconstrução cotidiana de relações de desigualdade e de desvalorização do outro, em quaisquer que sejam as bases desta desvalorização e da desigualdade. Por políticas, consideramos a tradução destes valores em afirmações de intenções e estratégias de formulação e implementação das mesmas em um dado contexto. Quanto às práticas, referimo-nos ao cotidiano da escola, desde o espaço da sala de aula, tipo de avaliação, tipo de relacionamento entre os diferentes atores do contexto escolar, até a organização dos espaços de recreação e esportes, organização das salas, agrupamento das turmas, entre outros. O respeito às diferenças, que semeia culturas e gera políticas e práticas de inclusão é condição indispensável para o desenvolvimento de estratégias de operacionalização da educação inclusiva em uma instituição.

A inclusão é um conceito que emerge da complexidade; implica o entrelaçamento entre as diferenças humanas, o contato e o compartilhamento dessas singularidades. A complexidade, assim entendida, esbarra na necessidade de reforma do pensamento e da escola e atinge a formação dos professores, de modo que possam ser capazes de ministrar uma educação plural, democrática, transgressora e, sobretudo, inclusiva. Esse movimento de reforma exige a constituição de um espaço dentro da própria escola capaz de coordenar e subsidiar tal transformação, com o propósito de conter o colapso da instituição frente a tal condição.

Desconsideramos o potencial transformador da educação na perspectiva inclusiva. Aprender é uma ação humana criativa, individual, heterogênea e regulada pelo sujeito da aprendizagem, independentemente de sua condição intelectual ser mais ou ser menos privilegiada. É a diversidade das adaptações que enriquece os nossos saberes na escola e que clareia o nosso entendimento – essa diversidade que deriva das formas singulares de nos adaptarmos cognitivamente a um dado conteúdo, a uma situação problema, a um novo tema de estudo (MANTOAN, 2006).

Considerando a abordagem sociointeracionista (VYGOTSKY, 1993), buscamos potencializar, através de nossas ações, as funções intelectuais que estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas na estrutura cognitiva do sujeito, seja ele aluno ou professor. Acreditamos que o desenvolvimento humano é resultado das interações estabelecida entre os indivíduos durante sua vida em ambientes sociais. Sendo assim, faz-se necessária a construção de um espaço, dentro do cenário escolar, que possa mediar a

interação entre professores, alunos, responsáveis e demais profissionais de tal forma a assegurar a consolidação de uma educação inclusiva.

Em consonância com a legislação que reconhece que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las (BRASIL, 2008), foi criado no ano de 2006 o Setor Espaço de Inclusão (SEI) no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC) com o propósito de, através da criação de grupos operativos, direcionados aos familiares de alunos, professores, funcionários e alunos, além de minicursos, oficinas, palestras, reuniões de produção científica, contribuir para a construção de um sistema educacional inclusivo.

OBJETIVOS

O presente trabalho tem como objetivo relatar a construção e o trabalho desenvolvido no SEI do ISERJ desde sua reinauguração em 2009 até a presente data.

MATERIAL E MÉTODOS

A construção deste relato se baseia na análise documental das listagens de alunos atendidos no setor no intervalo entre os anos de 2009 e 2017. Além destes documentos, foram também analisadas as atas dos conselhos diretores da referida instituição que versaram sobre o setor, além do documento que regimenta o SEI.

RESULTADOS

Da iniciativa de profissionais da educação, professores e alunos, o SEI do ISERJ foi idealizado e estruturado ao longo do ano de 2005. No ano seguinte, o projeto de construção do espaço foi construído e encaminhado à FAETEC, sendo analisado e aprovado em 22 de fevereiro de 2006. Posteriormente, foi encaminhado à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), um projeto de construção de um laboratório informatizado adaptado para alunos com deficiências sensoriais, sendo analisado e aprovado em 23 de março de 2006. Infelizmente, em virtude de problemas de saúde de um dos responsáveis pela implantação do projeto junto a FAPERJ, o setor permaneceu inoperante durante o período.

No ano de 2008, foi instituída a “Comissão Interinstitucional de Educação Inclusiva” (em reunião do Conselho Diretor no dia 10 de junho de 2008), com o propósito de dar continuidade às ações propostas no projeto, ampliando-as às outras demandas institucionais, levantadas no 1º Seminário de Educação Inclusiva do ISERJ, realizado em agosto daquele ano.

No dia 17 de março de 2009, o SEI foi reinaugurado com a proposta inicial de trabalho, de criação de grupos operativos, direcionados aos familiares de alunos, professores, funcionários e alunos, além de minicursos, oficinas, palestras, reuniões de produção científica em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Desde sua reinauguração, SEI se propôs a ser um espaço de mediação entre os especialistas da educação especial e o cotidiano escolar e, enquanto espaço mediatizado, desenvolveu diferentes ações que contribuem para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE).

Segundo seu regimento, aprovado em reunião do Conselho Diretor no ano de 2011, o SEI tem as seguintes competências: I. organizar e orientar os procedimentos e adaptações para o atendimento do aluno com NEE; II. participar na construção da cultura inclusiva na instituição; III. responsabilizar-se pelos trâmites de documentação entre o setor e demais setores do ISERJ e guarda de informações e documentação específicas ao setor; IV. atuar em parceria com equipes pedagógicas e corpo docente no acompanhamento dos alunos incluídos; V. participar das reuniões pedagógicas em parceria com o Serviço de Orientação Educacional (SOE) e Serviço de Orientação Profissional (SOP), VI. auxiliar o professor regente das turmas na construção de materiais que possam auxiliar o aluno; VII. atuar na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), dando suporte aos alunos que necessitem de apoio específico pedagógico; VIII. solicitar monitores para atuação no Projeto Investigativo de Inclusão Lendo e Escrevendo, com a supervisão dos professores específicos do referido projeto; IX. solicitar estagiários para atuação nas salas de aula, no acompanhamento específico aos alunos com NEE, sob a supervisão do professor especialista em Educação Especial (EE) do SEI.

São atribuições do setor, segundo o referido documento: I. identificar as necessidades educacionais especiais do alunado; II. atuar como agentes de mediação, sensibilização e mobilização pró-inclusão; III. orientar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, inovação curricular e avaliação diferenciada no atendimento aos alunos com NEE; IV. atuar junto ao SOE e SOP quanto às intervenções específicas; V. assistir ao professor da classe regular nas práticas que são necessárias para promover a inclusão de todos; VI. participar de reuniões pedagógicas visando discutir e definir planos de ação relativos à superação de barreiras para a aprendizagem dos alunos com NEE; VII. sinalizar ao setor competente a necessidade de se realizar adaptações no prédio escolar e no mobiliário, quando identificadas; VIII. encaminhar alunos com NEE ou outras situações diferenciadas, para avaliações e atendimentos especializados; IX. atender os alunos com NEE, elegíveis à SRM, através do professor especialista em EE; X. promover grupos operativos, palestras e seminários em parceria com os demais setores pedagógicos do ISERJ, produzindo e socializando informações relevantes que venham a contribuir para disseminação da cultura inclusiva na instituição; XI. oferecer aos alunos com NEE, recursos humanos e de tecnologia assistiva, buscando parcerias na própria instituição e também na rede FAETEC; XII. auxiliar nas

adaptações pedagógicas necessárias, buscando parcerias com instituições especializadas; XIII. buscar informações junto aos profissionais da área de saúde, responsáveis pelo atendimento do aluno que se encontre em acompanhamento médico / terapêutico. XIV. estabelecer contatos com instituições e organizações na área de saúde pública, a fim de firmar temas de cooperação interinstitucional com vistas ao atendimento extraescolar dos alunos que necessitem de serviços específicos de psicologia, fonoaudiologia, psicopedagogia, entre outros.

O quadro abaixo apresenta o número de alunos atendidos pelo SEI desde o ano de sua reinauguração (2009) até a presente data. Os dados estão discriminados de acordo com o segmento. O ISERJ oferece vagas para alunos nos seguintes segmentos: Educação Infantil (EI); Anos Iniciais (AI), correspondente ao Ensino Fundamental I; Anos Finais (AF), correspondente ao Ensino Fundamental II; Ensino Médio (EM); Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Pós-Médio (PM).

Quadro 1. Número de alunos atendidos pelo SEI no ISERJ de acordo com o segmento

Ano	EI	AI	AF	EM	EJA	PM	Total	Atualizado em
2009	1	42	5	6	0	2	56	06/2009
2010	3	32	20	10	0	0	65	03/2010
2011	5	36	27	16	0	0	85	03/2011
2012	5	36	21	32	1	2	97	11/2012
2013	5	35	35	13	0	0	88	12/2013
2014	5	31	37	9	0	0	82	05/2014
2015	9	43	43	18	5	0	118	10/2015
2016	16	42	37	19	5	1	120	12/2016
2017	11	20	37	16	7	0	91	10/2017

DISCUSSÃO

Considerando o intervalo de tempo entre os anos de 2009 e 2017, o SEI demonstrou um crescimento constante no número total de alunos atendidos pelo setor até o ano de 2016. Este aumento pode ser atribuído ao trabalho desenvolvido junto ao corpo docente da instituição bem como o reconhecimento pela comunidade do trabalho desenvolvido junto aos alunos atendidos. Quanto à primeira hipótese, pode-se pensar que os cursos e palestras oferecidos pelo setor no período contribuíram para formação continuada dos profissionais da instituição, aumentando assim, o número de alunos identificados na própria instituição, em virtude de um “novo” olhar sobre as necessidades especiais. Quanto à segunda, é possível supor que, ao longo deste período, a escola tenha se tornado uma referência local (ou mesmo regional) em termos de atendimento às NEE. Sendo assim, é possível que o número de alunos

com NEE tenha aumentado em virtude do aumento de matrículas de alunos com tais características em busca de atendimento.

Finalmente, em relação à transição entre os anos de 2016 e 2017, devemos considerar o longo período de greve, além da ocupação da escola pelos alunos. A crise que assola a educação pública estadual comprometeu não só o pagamento de salários aos professores, funcionários administrativos e pessoal de apoio, como também a manutenção da escola e o oferecimento de refeição. Tais fatos podem justificar a diminuição do número total de alunos na instituição bem como do número de alunos atendidos no setor neste período (PORTAL R7, 2017).

CONCLUSÕES

A construção de uma escola que fomente o desenvolvimento de culturas, políticas e práticas inclusivas não resulta simplesmente da adequação à legislação vigente. Antes mesmo da implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o corpo docente e os alunos do curso de Pedagogia do ISERJ já percebiam a necessidade da construção de um espaço que mediasse a transição entre o sistema educacional vigente e uma escola inclusiva.

A complexidade da inclusão não reside apenas no entrelaçamento das diferenças e o compartilhamento das singularidades. Ela esbarra também na cristalização de um *modus operandi* que segrega professores e alunos. Historicamente, estes personagens fundamentais no ambiente escolar, foram mantidos em posições antagônicas. E assim permaneceram, o que viabilizou a manutenção do status quo que manteve os alunos apartados do conhecimento.

Nesse sentido, a criação do SEI como fruto de pensamento compartilhado por professores e alunos, além do trabalho desenvolvido no setor, segundo suas diretrizes, convergem em direção da superação desse antagonismo.

REFERÊNCIAS

BOOTH, T. From them to US. London, Routledge, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 17: sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. Lei no 9.394, de 23 de dezembro de 1996: estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. São Paulo: Summus, 2006.

PORTAL R7. Instituição registra alto índice de evasão dos estudantes; servidores estão em greve. Disponível em: <https://noticias.r7.com/rio-de-janeiro/se-fossemos-realmente-contar-as-aulas-o-ano-de-2016-precisaria-ser-refeito-diz-professora-da-faetec-11042017>. Acesso em: 20 de outubro de 2017.

VYGOTSKY, Lev. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

7 - Produções científicas sobre o aee na educação infantil, enquanto política pública nos últimos cinco anos.

Fernanda Viannay Siqueira dos Santos¹ & Paulo Pires de Queiroz²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI –UFF;

²Docente da Faculdade de Educação –UFF e Orientador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - CMPDI –UFF

RESUMO

O presente trabalho busca evidenciar o debate sobre as políticas públicas destinadas à oferta do atendimento educacional especializado, especificamente, na educação infantil. Para isto, realizou-se uma revisão de literatura junto às bases de dados SCIELO, CAPES e Google Acadêmico, tomando como referência o período compreendido entre 2013 e 2017, na tentativa de investigar e cartografar as produções realizadas no campo. O referencial teórico-metodológico da pesquisa é a abordagem de ciclos de políticas proposto por Stephen Ball e Richard Bowe, que adota orientações pós-modernas para analisar as políticas educacionais. Objetivou-se com este levantamento respaldar a pesquisa em bases teórico-conceituais adequadas e coerentes, justificando a sua realização no universo acadêmico. A partir do recorte temporal adotado e as palavras-chave da investigação, realizou-se uma triangulação de dados considerando o quantitativo de trabalhos publicados nas bases consultadas. Os dados parciais demonstram que estudos que tratam da política de organização do atendimento educacional especializado nas escolas de educação infantil são nulos ou escassos no universo de trabalhos cartografados. A pesquisa ganha dimensão e importância tendo em vista que a sua realização contribuirá para entender a trajetória política da organização do atendimento educacional especializado na educação infantil, com vistas na promoção do ensino inclusivo da criança com necessidades educacionais especiais nesse nível de ensino.

Palavras-chave: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO; EDUCAÇÃO INCLUSIVA; EDUCAÇÃO INFANTIL; POLÍTICAS PÚBLICAS

INTRODUÇÃO

O Atendimento Educacional Especializado, enquanto política pública municipal apresenta-se como um objeto importante de investigação para a promoção do ensino inclusivo na educação infantil. Quando consideramos a reorganização dos sistemas de ensino a partir da

inclusão da criança com e sem deficiência desde a primeira infância, encontramos um desafio ainda maior, pois, historicamente, este segmento, que esteve à margem dos sistemas de ensino, sofreu e ainda sofre com negligência quanto à especificidade do seu atendimento.

Deste modo, neste trabalho buscamos explorar a confluência entre o Atendimento Educacional Especializado, a educação infantil e as políticas públicas que lhe concernem, visando respaldar nossa pesquisa em bases teórico-conceituais adequadas e coerentes, justificando a sua realização no universo acadêmico. Para isso, realizamos uma revisão de literatura junto às bases de dados SCIELO, CAPES e Google Acadêmico, tomando como referência o período compreendido entre 2013 e 2017 e os descritores de nossa pesquisa, na tentativa de investigar e cartografar as produções realizadas no campo.

Diante disso, realizaremos uma triangulação de dados, a luz do ciclo de políticas de Ball, eleito neste trabalho como referencial de análise que ganha dimensão de importância, pois sua aplicação nos ajudará a entender a trajetória política de organização do Atendimento Educacional Especializado na educação infantil, contribuindo assim para traduzir as práticas observadas nas Salas de Recursos, com vistas na promoção do ensino inclusivo da criança com necessidades educacionais especiais da educação infantil.

Acredita-se que a realidade das ações educativas e as propostas de políticas públicas apresentam contradições. Entretanto, o ideal é que a inclusão de alunos público-alvo da educação inclusiva seja efetivada o mais precocemente possível, o que justifica e conota a viabilidade dessa proposta de estudo apresentada.

MATERIAIS E MÉTODOS

A partir do recorte temporal adotado e as palavras-chave da investigação, realizou-se uma triangulação de dados considerando o quantitativo de trabalhos publicados nas bases de dados SCIELO, CAPES e Google Acadêmico, tomando como referência o período compreendido entre 2013 e 2017.

A triangulação de dados adotada nesta pesquisa, como instrumento analítico voltado para a interpretação de dados quantitativos e qualitativos, nos possibilitará articular dialeticamente as informações coletadas, favorecendo assim a percepção de totalidade acerca do objeto de estudo (MARCONDES e BRISOLA, 2014).

O referencial teórico-metodológico da pesquisa é a abordagem de ciclos de políticas proposto por Stephen Ball e Richard Bowe, que adota orientações pós-modernas para analisar as políticas educacionais. Esta abordagem entende que as avaliações das políticas públicas ocorrem em um ciclo contínuo, no qual são identificáveis três contextos interligados: o contexto da influência, o contexto da produção de textos e o contexto da prática. Trata-se de

um modelo que rompe com concepções de análise linear para entender a política pública como um campo de movimento, marcado por ciclos de repetição.

RESULTADOS

Considerando o recorte temporal adotado e as palavras-chave desta investigação, o quantitativo de trabalhos publicados nas bases de dados acima citadas refere-se ao seguinte:

Tabela 1: Palavras-chave nas bases de dados

Eixos	CAPES	GOOGLE ACADÊMICO	SCIELO
Educação Infantil	1.228	29.8000	259
Atendimento Educacional Especializado	111	13.900	09
Políticas Públicas	9.321	97.200	990

Ao explorarmos as confluências entre os eixos, encontramos os seguintes resultados:

Tabela 2: Confluência entre os textos

Eixos	CAPES	GOOGLE ACADÊMICO	SCIELO
Educação Infantil e AEE	32	15.100	00
Políticas Públicas e AEE	46	14.100	00
Políticas Públicas+ Educação Infantil e AEE	105	12.900	00

O levantamento acima nos informa que, apesar de encontrarmos um quantitativo significativo de referências no Google Acadêmico, as demais bases não mostram resultados expressivos de publicações. Quando consideramos as confluências entre os eixos nas diferentes bases, além da significativa diminuição de resultados no Google Acadêmico e na CAPES, a ausência de publicações na base SCIELO evidencia que o tema abordado tem sido lacunar na literatura nacional.

Quando levamos em conta os conceitos de inclusão e de deficiência abordados em cada eixo desta pesquisa, presentes nos trabalhos publicados nas três bases de dados destacadas anteriormente, encontramos os resultados da Tabela 3.

Assim como acontece no levantamento anterior, a tabela 3 evidencia grande discrepância na quantidade de publicação entre as bases. Infere-se, portanto, que o recorte conceitual adotado também é lacunar nas bases consultadas. Sem dúvida, essa condição é outra justificativa de relevância acadêmica para a realização deste trabalho.

Tabela 3: Eixos e conceitos da pesquisa

Eixos e Conceitos	CAPES	GOOGLE ACADÊMICO	SCIELO
Educação Infantil e Inclusão	228	18.900	07
Educação Infantil e Deficiência	161	14.700	03
Educação Infantil, Deficiência e Inclusão	94	15.400	00
Políticas Públicas e Inclusão	921	17.300	28
Políticas Públicas e Deficiência	445	14.500	10
Políticas Públicas, Inclusão e Deficiência	160	15.000	04
AEE e Inclusão	00	15.300	05
AEE e Deficiência	00	15.000	03
AEE, Inclusão e Deficiência	00	13.600	01
Educação Infantil, Políticas Públicas AEE, Inclusão e Deficiência	00	8.850	00

DISCUSSÃO

Os dados parciais desta investigação demonstram que estudos que tratam da política de organização do atendimento educacional especializado, nas escolas de educação infantil, são nulos ou escassos no universo de trabalhos cartografados.

De acordo com o conjunto apresentado, o quadro indica ainda como são desiguais às ênfases da literatura referentes aos conceitos de inclusão e deficiência, especificamente, nos campos da educação infantil, das políticas públicas e do AEE. A inclusão é um pouco mais tratada do que a deficiência.

Por outro lado, a escassez e/ou a nulidade de publicações na articulação dos conceitos em alguns campos aponta para a diversidade teórica que trata dos âmbitos de interesse desta pesquisa, denuncia a marginalização sofrida pela educação infantil no conjunto das ações da educação especial destinada à primeira etapa da educação básica.

Nesse movimento, compreendemos que o paradigma da inclusão, presente na reorganização do sistema educacional brasileiro, confere à maioria dos trabalhos encontrados uma característica de transição entre as correntes teóricas que buscam superar concepções médico-clínicas ainda presentes no atendimento ofertado à criança com necessidades educativas especiais da educação infantil.

Boa parte dos trabalhos critica consideravelmente as dimensões assistencialistas e compensatórias que se colocam neste segmento de maneira paliativa frente aos problemas estruturais da sociedade.

CONCLUSÕES

O conceito de inclusão vem sendo tratado na literatura como um movimento necessário e urgente e a deficiência como uma característica pautada nas diferenças humanas, sociais e não mais como problema individual ou de saúde. Assim, as novas descobertas científicas têm colocado cada vez mais em evidência a importância dos primeiros anos de vida e o papel que o ambiente tem nesse processo e, de certo modo, esse avanço tem implicado numa crescente preocupação social com o cuidado e a educação infantil (MENDES, 2010).

Contudo, mesmo diante de tal entendimento, poucos estudos abordam os seguintes tópicos: a especificidade da criança com e sem deficiência nos primeiros anos de vida; os critérios de identificação e diagnóstico; o financiamento e a matrícula na educação infantil e na educação especial. Além disso, estudos que tratam da política de organização do Atendimento Educacional Especializado nas escolas de educação infantil são nulos ou escassos no universo de trabalhos que encontramos.

Deste modo, nossa pesquisa ganha dimensão e importância tendo em vista que a sua realização contribuirá para uma significativa reflexão e um importante debate em torno da questão apresentada.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Dr. Paulo Pires de Queiroz, pela paciência nos inúmeros momentos de dúvidas e pelo incentivo para eu prosseguir.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. Políticas Educacionais: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Lei Federal de 05/10/1988. Brasília: Senado Federal, 2000.

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1997. 2ª Ed.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente. LEI nº 8.069, de 13/07/1990

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. Nota Técnica Conjunta nº02/2015/MEC/SECADI/DPEE – SEB/DICEI.

BRASIL. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 94, p.47-69, jan/abr, 2006.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

8 - Inclusão escolar no ensino fundamental: a percepção dos professores do bairro de Itambi, município de Itaboraí/RJ.

Fernanda Aimée Alves Chaves¹

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional de Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

A educação é uma ocupação que promove o desenvolvimento de diversas habilidades, além de ser um direito de todo cidadão. A proposta da educação inclusiva assegura a entrada, permanência e aprendizagem para todos os cidadãos, independente de suas particularidades. Apesar do aparato legal e teórico que emergiu nas últimas décadas, ainda persiste a necessidade de reorganização do sistema educacional de modo que se considere a multiplicidade de variáveis que influenciam o desempenho do alunado heterogêneo. A inclusão demanda participação de toda comunidade escolar, porém é o professor que vivência diretamente a construção do processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, essa pesquisa investigou a percepção dos professores de todas as escolas do primeiro segmento fundamental da rede pública de um bairro em Itaboraí/RJ, sobre o processo de inclusão escolar. Para isso foi aplicado um questionário a 49 educadores que aceitaram participar do projeto. A análise qualitativa e quantitativa das respostas permitiu identificar que os pesquisados, em sua maioria, possuem formação que poderia ser considerada favorável para trabalhar na perspectiva da inclusão e que existe uma tentativa de seguir as diretrizes de educação inclusiva municipal e nacional, como a realização de adaptações curriculares para os alunos que necessitam do atendimento educacional especializado. Entretanto, 85,7% da amostra afirmou que sua formação é insuficiente e que não estão preparados para desempenhar esse trabalho e 81,6% observou que a inclusão não ocorre efetivamente na escola em que trabalhava. O estudo identificou também que 83,7% dos profissionais apostam no envolvimento de mais profissionais implicados a fim de auxiliar nessa construção, além do investimento nos meios de acessibilidade e nos recursos materiais para a efetivação da inclusão escolar nas instituições pesquisadas.⁴

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação Inclusiva; Formação docente; Professores.

⁴Esses dados são um recorte da pesquisa realizada no ano de 2016, iniciada para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso, requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Terapia Ocupacional, sob orientação da Prof. Mest. Carolinne Linhares Pinheiro.

INTRODUÇÃO

A perspectiva da inclusão escolar é fundamentada nas mudanças ocorridas nos âmbitos sociais, científicos e políticos, em busca de igualdade de oportunidades e superação de discriminação enraizadas na sociedade, passando pelas políticas assistenciais e clínicas, instituições especializadas em educação especial até a constituição do movimento inclusivista (ANJOS; ANDRADE; PEREIRA, 2009; MENDES, 2006).

Para além do direito básico do cidadão brasileiro, presente na Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988), a educação pode ser compreendida como uma ocupação que abrange o desempenho de diversas atividades que favorecem o desenvolvimento de habilidades motoras, processuais, sociais, afetivas e emocionais, contribuindo para a formação do indivíduo, construção de sua personalidade, identidade e senso de pertencimento social (CAVALCANTI; DUTRA; ELUI, 2015; MENDES, 2006; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Para que isso aconteça, as propostas de educação precisam contemplar tanto aspectos externos ao sujeito, considerando o contexto ambiental, quanto os mais internos, ou seja, é importante considerar a multiplicidade de variáveis que influenciam seu desempenho (CAVALCANTI; DUTRA; ELUI, 2015).

No cenário brasileiro, documentos legais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996); a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014) reiteram a oferta de oportunidades educacionais e o atendimento educacional especializado (AEE) para pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação preferencialmente na rede regular de ensino, assim como as diretrizes para a implementação de ações e serviços educacionais fundamentais apropriados para o alunado heterogêneo. Apesar do aparato legal e teórico que emergiu nas últimas décadas existem resistências para concretizá-lo, demandando ainda reorganização em todos os níveis do sistema educacional, desde aspectos político-administrativos à infraestrutura e recursos humanos (SMEHA; FERREIRA, 2008; 2014; SANT'ANA, 2005).

Pesquisadores da área ressaltam a necessidade da articulação entre as instituições de ensino com as famílias, profissionais especializados, outros setores e serviços de suporte na rede para o enfrentamento dos diferentes desafios trazidos pela prática cotidiana do ensino inclusivo (BRASIL, 2014; BRIANT, OLIVER 2012; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014). Essas articulações ainda não ocorrem com eficácia em muitos locais, o que vem de encontro com a problemática da formação e capacitação dos professores, ou seja, os professores não se sentem preparados para trabalhar com esse público e não contam com esses suportes de âmbitos variados (SANT'ANA, 2005; TERRA; GOMES, 2013). Sob a luz de Rosin-Pinola e Del Prette (2014) questiona-se se esses profissionais estão convencidos da legitimidade da inclusão e da necessidade de se modificar as condições do ensino, visto que, eles estão diretamente envolvidos na construção do processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, estar diante das percepções dos educadores possibilita o contato com a realidade vivenciada e desenvolvida nas escolas e permite o conhecimento sobre os limites e barreiras que ainda precisam sofrer modificações para que a inclusão seja efetiva. Objetivo desse trabalho, portanto, foi investigar a percepção dos professores das escolas do primeiro segmento do ensino fundamental da rede pública de um bairro do município de Itaboraí/RJ, sobre o processo de inclusão escolar. O trabalho abordou também a capacitação e/ou formação continuada referente à inclusão; bem como os aspectos presentes na escola e na comunidade que dificultam esse processo.

MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de um estudo descritivo, transversal com metodologia qualitativa e quantitativa, realizado nas quatro escolas municipais com turmas do primeiro segmento do ensino regular (1º ao 5º ano), localizadas no bairro de Itambi, Itaboraí/RJ, são elas: Escola Municipal (E.M.) Professor Pedro Alves de Araújo, E. M. Izaura Zainotti Peccini, E. M. de Tempo Integral Juíza Patrícia Lourival Acioli e E. M. Sidnei da Silva.

A direção das escolas selecionadas foi contatada para apresentação do projeto, obtenção de anuência para realização da parceria. O projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, sendo obtida aprovação, sob parecer nº. 1.553.417, projeto CAAE: 55879816.7.0000.5268.

Após essa etapa foi realizado estudo piloto, durante as duas primeiras semanas de junho de 2016, envolvendo 10 professores do primeiro segmento do ensino fundamental, não atuantes no bairro Itambi. Após a devolutiva foram feitos os ajustes pertinentes. Os dados obtidos com esses questionários foram descartados e não fizeram parte dos dados deste estudo.

Posteriormente a pesquisadora participou da reunião de planejamento semanal dos professores no turno da manhã e da tarde para apresentação da pesquisa com esclarecimentos sobre o TCLE e o questionário a ser respondido. Estabeleceu-se que o questionário poderia ser respondido pelos professores no momento mais conveniente para estes, havendo o prazo de uma semana para devolução à pesquisadora. Cada questionário foi codificado por três dígitos, primeiro referente à escola e os dois últimos pelo numeral arábico correspondente a ordem a que foi catalogado no banco de dados, a fim de garantir o anonimato.

Foram convidados os 66 profissionais atuantes nas turmas do primeiro segmento do ensino básico dessas escolas, que tivessem ou não experiência prévia com AEE. Dos 56 indivíduos que aceitaram participar da pesquisa, apenas 49 assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e devolveram o questionário devidamente preenchido dentro do prazo combinado, totalizando a recusa de 25,8%. Os participantes envolveram professores regentes, professoras da sala de recursos, professoras da sala de leitura, educadores sociais,

coordenadoras pedagógicas e orientadora educacional. Os profissionais que realizavam essas duas últimas funções relataram suas experiências enquanto educadores.

Para coleta dos dados foi aplicado um questionário desenvolvido para realização desse estudo com perguntas abertas e fechadas, elaboradas a fim de contemplar os aspectos considerados relevantes para a compreensão da percepção do professor sobre a temática da inclusão escolar e como esta se relaciona com sua prática. As questões do instrumento foram separadas em 6 blocos temáticos.

A análise dos dados foi realizada de forma quantitativa e qualitativa. Em relação à metodologia quantitativa absoluta e relativa, foi realizada análise descritiva dos dados, com cálculo de frequência para cada categoria de dados, com auxílio do software Statistical Package for Social Sciences (SPSS), versão 17. Para análise dos dados qualitativos oriundos das questões dissertativas foi utilizada a análise de conteúdo, temático-categorial, proposta por Bardin (2009) que se refere a uma técnica de investigação sistemática com categorização dos conteúdos recorrentes.

RESULTADOS

Foram entrevistados 49 profissionais distribuídos entre as quatro escolas participantes da pesquisa. Em relação à formação acadêmica verificou-se que 46,9% dos profissionais possuíam curso de pós-graduação lato sensu, 14,3% tinha como maior titulação a graduação e 24,5% apresentava apenas conclusão do Magistério do 1º grau. Identificou-se também que a conclusão da formação apresentada se deu há cinco anos ou menos (2011 a 2016) para 47% da amostra, enquanto a minoria 14,3% possuía mais de 16 anos de conclusão da última formação (1994 a 2000). Sobre a realização de capacitação e/ou formação continuada que envolvesse o tema da inclusão, 42,9% da amostra apontou já ter participado desse tipo de formação. A maioria da amostra (67,3%) afirmou possuir conhecimento sobre legislações e/ou políticas públicas da educação inclusiva, seja por meio da formação acadêmica ou por outras vias, enquanto 24,5% referiu não ter esse tipo de conhecimento e 8,2% não apresentou informações sobre esse aspecto.

No que concerne à preparação obtida na formação acadêmica para o trabalho as crianças consideradas de inclusão, independentemente do nível de escolaridade, número expressivo dos entrevistados (85,7%) sinalizou que a sua experiência acadêmica não foi suficiente para trabalhar com esse público. A análise qualitativa dessa questão apontou para categoria “Formação acadêmica insuficiente” com abrangência das respostas que indicavam tanto a formação que não abordou o tema inclusão escolar, quanto àquela que o fez de forma parca, como identificado em: “(...) conclui o magistério há muito tempo, ainda não havia essa preocupação... Porém estou no último semestre de pedagogia e considero que esta formação

não me dá o suporte necessário para trabalhar com alunos com NEE (Necessidade Educacional Especial). O assunto é tratado de forma superficial.” (participante 312).

No tocante à experiência de ensinar a estudantes que apresente alguma deficiência, 81,4% dos profissionais já trabalharam com tais crianças e 70,4% sinalizaram ter realizado algum tipo de adaptação visando à inclusão desse aluno. Na maioria dos casos (63,3%), essas ocorreram nas atividades, depois nos materiais/recursos (40,8%), avaliação (38,8%), metodologia (34,7%), plano de aula (26,5%) e eixo curricular (18,4%). Dentre os profissionais que apontaram a realização de adaptações, 91,4% identificaram avanço no rendimento escolar do aluno após sua intervenção.

No que concerne à opinião sobre a inclusão escolar, 79,6% (n=39) da amostra mostrou-se favorável à inclusão. O restante dividiu-se em partes iguais entre os que não concordaram (10,2%) e os que não opinaram (10,2%). Vale destacar que 91,8% considerou importante a interação entre estas crianças e as consideradas típicas no ambiente escolar, por entender que a escola é um meio de socialização para os alunos público da educação especial. As respostas referentes à percepção sobre a interação entre todos alunos forneceram conteúdo para a seguinte categoria temática “O convívio escolar pode promover benefícios para todos os alunos”, como é possível observar na justificativa de um dos entrevistados: “(...)Essa interação positiva favorece o crescimento educacional, social e humano a fim de construção coletiva do conhecimento diante de várias facetas” (participante 202).

No que se refere à operacionalização da inclusão contemplada pelos direitos à educação, dos alunos com alguma deficiência, 81,6% dos profissionais acreditavam que esse processo não ocorria efetivamente no seu local de trabalho. Diante disso, as dificuldades que apareceram com maior frequência diz respeito à formação e capacitação docente (57,1%), seguidas das características apresentadas pelas crianças com deficiência (49,0%) e das dificuldades associadas à infraestrutura da escola (44,9%). Outras dificuldades foram pontuadas, como as relacionadas à independência do aluno fora da sala de aula (alimentação, necessidades fisiológicas e higiene) (38,8%), e à competência acadêmica (desempenho intelectual, linguístico, motor, emocional e social dentro da sala de aula) (36,7%) dos alunos público alvo da educação especial.

Os problemas de infraestrutura mais citados, foram: ausência de rampas e/ou desnivelamento nos acessos (30,6%) e ausência de barras de apoio (30,6%), banheiros não adaptados (16,3%), mobília e iluminação inadequada (10,2%) e ausência e/ou inadequação de piso tátil (10,2%). Além disso, ressalta-se que apenas duas escolas possuíam sala de recursos, e em uma delas esse atendimento ocorria no segundo andar, com acesso apenas por escada e a sala não possuía iluminação elétrica no período em que a pesquisa foi realizada. Das escolas que não possuíam sala de recursos, uma encaminhava os alunos que necessitavam deste atendimento para outra escola da rede; e a segunda funcionava em tempo integral não viabilizando tal encaminhamento.

Averiguou-se também que, na época da pesquisa, a equipe de apenas uma das escolas contava com uma professora de LIBRAS, sendo que no outro colégio também havia uma aluna surda. Duas escolas contavam com a presença de psicóloga e de professora da sala de recursos. Em todas as escolas surgiram relatos acerca da dificuldade em serem encaminhados cuidadores e/ou mediadores quando se apresentava tal necessidade.

Entre os entrevistados 26,5% sinalizaram a disponibilidade de recursos materiais adaptados na sua escola, dentre eles: jogos (18,4%), computador com softwares adaptados (8,2%), alfabeto móvel (6,1%), materiais didáticos adaptados (4,1%), recursos de comunicação alternativa (2%), máquina de Braille (2%).

Sobre a existência de trabalho em conjunto entre os diversos profissionais da escola, direcionado para o desenvolvimento do aluno incluído, 69,4% da amostra afirmou que esse diálogo é uma realidade na instituição em que trabalha e 14,3% informou o contrário. No que concerne ao diálogo com a família e a comunidade, 75,5% da amostra afirmou que há aproximação com esses parceiros nas ações referentes à inclusão escolar. Observou-se que 77,6% considerava que a realização de parcerias da escola com outras instituições pode favorecer a inclusão de alunos com NEE. Sobre a realidade vivenciada por esses profissionais, 28,6% informou que os alunos com dificuldade de locomoção, em algum momento usufruíam do transporte ofertado pela Secretaria Municipal de Educação (SEMEC); 26,5% apontou a parceria com serviços de saúde da rede; 20,4%, com o Núcleo de Atendimento Psicopedagógico da Educação Municipal (NAPEM)⁵; 6,1% com serviços de esporte/cultura e 4,1% citaram articulação com o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS). Apenas 14,3% dos profissionais afirmaram que a escola em que trabalhava não possuía parcerias com outras instituições e 24,5% não apresentaram respostas quanto à questão.

Quando questionados sobre a necessidade de inserção de profissionais que atuam em áreas diferentes da Educação, habilitados para atuar no processo de inclusão escolar, 83,7% dos profissionais concordaram com essa inserção além de especificarem determinadas classes: fonoaudiólogo (38,8%), psicólogo (36,7%), assistente social (22,4%), terapeuta ocupacional (20,4%), fisioterapeuta (12,2%) dentre outros menos citados.

DISCUSSÃO

A realização da educação inclusiva, requer envolvimento de um conjunto de elementos, dentre eles a formação inicial e continuada docente e suas práticas pedagógicas (BRASIL, 2008; INGLES et al., 2014; GOMES; BARBOSA, 2006). A pesquisa identificou uma lacuna na formação docente no que se refere ao desenvolvimento de competências e habilidades relevantes para o trabalho com educação inclusiva, uma vez que, apesar amostra possuir nível superior ou pós-graduação e parte ter realizado formação continuada com

⁵ Link informativo: <http://www.itaborai.rj.gov.br/12690/napem-ajuda-alunos-com-dificuldade-na-aprendizagem/>

abordagem do tema da inclusão, número expressivo dos participantes (85,7%) apontaram que sua formação acadêmica não foi suficiente para torná-los preparados para o trabalho de educação inclusiva, o que é ratificada pelas reflexões que culminaram na categoria temática “Formação acadêmica insuficiente”.

Resultado semelhante é demonstrado no estudo de Terra e Gomes (2013), onde quase a totalidade dos 60 professores do ensino fundamental público de Alfenas/MG possuía ensino superior ou pós-graduação, e quase metade havia participado de cursos ou palestras sobre a temática da inclusão e, apesar disso, 84,5% reportou não estar preparado para o trabalho com alunos com NEE. Esses achados proporcionaram aos autores questionamento sobre a qualidade e eficácia dos cursos de formação inicial e continuada direcionada a esta temática.

Apesar dessa realidade apresentada, os professores de Itambi demonstraram envolvimento e tentativa de atuar mesmo diante das limitações apresentadas, visto que 65,3% dos participantes da pesquisa reportaram avanço no rendimento escolar do aluno para o qual realizaram adaptação(ões). Ressalta-se, no entanto, que os dados obtidos em Itambi partiram da percepção dos professores, o que dificultou a interpretação do quanto às adaptações realizadas, de fato foram adequadas ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos público alvo do atendimento educacional especializado (AEE), de acordo com o pretendido para o período acadêmico e, diante das potencialidades desse aluno. Esses resultados dialogam com os obtidos pelo estudo de Schaik e Brunello (2012), realizado em escolas municipais de Holambra/SP, onde as equipes pedagógicas também realizavam adaptações curriculares relacionadas à adequação de materiais didáticos, de atividades e ampliação de novas formas de participação no grupo social.

Cabe destacar que o número expressivo de professores que afirmou realizar tais adaptações pode estar relacionado ao fato da adaptação curricular ser preconizada no Plano Municipal de Educação de 2015, como um dos meios para superar a distorção idade-ano escolar apresentada por pelo menos 50% dos alunos com NEE matriculados em turmas regulares da rede municipal de ensino (ITABORAÍ, 2015).

As demandas da educação inclusiva, em relação à formação e atuação do professor exigem conhecimentos científicos, mas também, reflexão sobre a prática e as percepções acerca dos conceitos que envolvem essa temática (BRIANT; OLIVER, 2012; GOMES; REY, 2007; PLETSCH, 2009).

Os discursos dos participantes sobre a importância da interação entre as crianças NEE e as crianças típicas revelaram a percepção de que esse convívio traz benefícios para todos os alunos, relacionados ao aprendizado social, respeito às diferenças e ao desenvolvimento educacional, sob condições instrucionais diversificadas (ONU, 1994).

Acerca da efetividade da inclusão escolar, 81,6% da amostra acreditava que o processo de educação inclusiva não ocorria efetivamente na escola em que trabalhava, o que pode ser

atribuído às dificuldades enfrentadas por professores e alunos, elencadas pelos participantes. Faz-se importante a investigação, identificação e tentativa de solucionar essas dificuldades, uma vez que, estas podem levar ao fracasso escolar, que frequentemente é atribuído de modo equivocado à inaptidão do aluno com NEE (GOMES, REY, 2007; LASTA; HILLESHEIM, 2014; MATOS; MENDES, 2015).

As dificuldades apontadas foram relacionadas principalmente à formação/capacitação já discutida anteriormente, barreiras semelhantes foram encontradas no estudo desenvolvido por Oliveira e colaboradores (2015) e Sant’Ana (2005) nos quais foram identificadas a falta de apoio, de capacitação e de preparo profissional para a inclusão, ausência de articulação com outros profissionais especialistas e ainda, o número elevado de alunos nas salas de aula como obstáculos que prejudicavam o processo de inclusão escolar sob a visão de educadores que atuavam na rede pública de Belo Horizonte/ MG e do interior de São Paulo, respectivamente. Diante disso, identifica-se a importância de outros profissionais especializados na escola para auxiliar na inclusão a fim de torná-la efetiva, como é apontado por Oliveira et al. (2015), Rosin-Pinola e Del Prette (2014) e Schaik e Brunello (2012). Esses autores destacaram ainda o trabalho colaborativo da rede de educação especial com a rede regular de ensino para favorecer a inclusão.

Briant e Oliver (2012) reconheceram a possibilidade de se estabelecer uma parceria entre os profissionais presentes na escola, para facilitar a busca por alternativas que favoreçam a prática inclusiva na sala de aula. Essa construção conjunta foi relatada também pela maioria dos professores das escolas municipais de Itambi, principalmente no que se refere às trocas e diálogo entre professores e orientadores educacionais e pedagógicos.

Já em relação aos problemas de infraestrutura apontados, reflete a realidade do município, uma vez que os dados do censo escolar de 2013 revelam que nenhuma das escolas cadastradas na época respondeu ser “acessível aos portadores de deficiência” (ITABORAÍ, 2015). Esses dados corroboram com os encontrados por Médice et al. (2015) em 14 escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de uma cidade paulista, em que foram verificadas inadequações baseadas na Norma Brasileira 9050, que dispõe sobre acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos (ABNT, 2004).

No presente estudo, o pequeno percentual de participantes a sinalizar a existência de recursos materiais e pedagógicos adaptados sugeriu um desconhecimento de parte dos profissionais sobre os recursos presentes na escola, o que pode ocorrer por escassez desses materiais e/ou pelo fato destes não serem utilizados no cotidiano da maioria dos profissionais. Outros estudos descrevem a ausência e/ou insuficiência desses materiais como barreiras comumente encontradas no ensino regular (SANT’ANA, 2005; GOMES; BARBOSA, 2006).

Numa perspectiva semelhante, parte dos entrevistados não apontou tais interlocuções com esses serviços o que pode sugerir funcionamento insuficiente de tais instituições ou que não atende à demanda de todo município, ou ainda, pode sugerir falhas na articulação do

educador/escola com esses mecanismos de suporte, o que independente do motivo não beneficia parte dos alunos com NEE matriculados nessas escolas. A rede municipal de educação de Itaboraí oferece serviços multidisciplinares de atendimento especializado, como o NAPEM e a Clínica-Escola do Autista (ITABORAÍ, 2015). Esses serviços atendem à estratégia 4.5 do PNE de 2014, que diz respeito aos centros multidisciplinares que integram as áreas da saúde, assistência social, pedagogia e psicologia para oferecer apoio aos professores da educação básica com os alunos com NEE (BRASIL, 2014). Assim como propõe a parceria com instituições comunitárias e o favorecimento da participação das famílias. Ferreira (2007), Sant'Ana (2005), Gomes e Barbosa (2006), Silva, Belo e Drumond (2011) apontam ser fundamental que a escola proporcione condições para que os pais e professores se comuniquem.

Na presente pesquisa, verificou-se uma conformidade entre o que foi apresentado pelos professores entrevistados, com achados na literatura, inclusive nas políticas públicas mais recentes, as quais estabelecem metas e estratégias para serem cumpridas nos próximos dez anos. Sendo assim, é primordial que haja um acompanhamento acerca do cumprimento dessas metas de modo que se produzam modificações efetivas no cotidiano escolar, para reduzir os entraves que permeiam esse processo, tanto no que tange à atuação dos professores, quanto ao desempenho dos alunos.

CONCLUSÕES

Tendo em vista a multiplicidade de fatores que determinam a inclusão escolar de crianças com NEE espera-se que as reflexões pautadas a partir da coleta de informações no bairro de Itambi contribuam para a realização de debates e novos estudos na temática apresentada. Nesse sentido, destaca-se o valor desse tipo de estudo que investiga a percepção daqueles que estão na linha de frente, vivenciam diariamente o processo de ensino-aprendizagem e buscam atender à perspectiva inclusivista, na medida em que expressam diversas questões presentes na prática cotidiana, que podem ser reflexo de elementos que extrapolam o ambiente escolar e alcançam o macrosistema da educação.

Os resultados da pesquisa delinearam as adversidades encontradas nesse percurso que não estão distantes da realidade de outras cidades no Brasil. Evidenciou-se, portanto, a necessidade de transformação da formação inicial e continuada docente, para aproximar a teoria da educação inclusiva às vivências práticas durante a vida acadêmica, assim como a presença de suportes, recursos humanos e materiais que são primordiais para o desenvolvimento da educação para todos dentro das escolas. Além disso, é relevante o investimento para o envolvimento de profissionais implicados na construção desse processo, bem como para os meios de acessibilidade, aprendizado e convívio no ambiente escolar.

A pesquisa demonstrou que existem muitas demandas a serem elucidadas no que se refere à efetivação da inclusão escolar, o que não se restringe à realidade do município de Itaboraí. A fim de alcançar tal objetivo é necessária a participação de toda coletividade envolvida no panorama da educação, gestores político-administrativos, profissionais de diferentes campos do conhecimento, familiares e comunidade, para que sejam traçados caminhos que possam impulsionar conquistas desse alunado para além dos limites da escola, alcançando os diversos contextos de vida.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a minha orientadora que topou a missão de embarcar nesse universo da educação, campo ainda pouco explorado pela terapia ocupacional no Rio de Janeiro. Do mesmo modo, às diretoras e professoras que permitiram o acesso à escola e às práticas cotidianas e percepções sobre a inclusão.

REFERÊNCIAS

- ABNT. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMA TÉCNICA. NBR 9050. Acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência a edificações, espaço, mobiliário e equipamento urbano. 2004.
- ANJOS, H. P.; ANDRADE, E. P.; PEREIRA, M. R. A inclusão escolar do ponto de vista dos professores: o processo de constituição de um discurso. *Revista Brasileira de Educação*, Pará, v. 14, n. 4, p.116-129, abr, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. 41 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- BRASIL. LEI nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação; n. 125).
- BRASIL. LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2010. 39
- BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2008.
- BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de Crianças com Deficiência na Escola Regular numa Região do Município de São Paulo: Conhecendo Estratégias e Ações. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.18, n.1, p. 141-154, Mar, 2012.

- CAVALCANTI, A.; DUTRA, F. C. M. S.; ELUI, V. M. C. Estrutura da prática da Terapia Ocupacional: domínio e processo. 3ª ed. Revista de Terapia Ocupacional Universidade de São Paulo. v.26, p. 1-49, 2015.
- GOMES, C.; BARBOSA, A. J. G. Inclusão Escolar do Portador de Paralisia Cerebral: Atitudes de Professores do Ensino Fundamental. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.12, n.1, p.85-100, Abr, 2006.
- GOMES, C.; REY, L. G. Inclusão Escolar: Representações Compartilhadas de Profissionais da Educação acerca da Inclusão Escolar. Psicologia Ciência e Profissão, Campinas, v. 27, n. 3, p. 406-417, Jan, 2007.
- INGLES, M. A.; et al. Revisão Sistemática Acerca das Políticas de Educação Inclusiva para a Formação de Professores. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.20, n.3, p. 461-478, set, 2014.
- ITABORAÍ. LEI Nº 2.556, 22 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação.
- LASTA, L. L; HILLESHEIM, B. Políticas de Inclusão Escolar: Produção da Anormalidade. Psicologia & Sociedade, n. 26, p.140-149, 2014.
- MATOS, S. N.; MENDES, E. G. Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 21, n. 1, p.9-22, maio 2015.
- MÉDICE, J.; VITTA, F. C. F.; CONTI, M. H. S.; ZANIOLO, L. O.; VITTA, A. Acessibilidade nas escolas de um município da região oeste de São Paulo. Caderno de Terapia Ocupacional da UFSCar, São Carlos, v. 23, n. 3, p. 581- 588, 2015.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação, São Carlos, v. 11, n. 33, p.387-405, Dez, 2006.
- PLETSCH, M. D. A Formação de Professores para a educação inclusiva: legislação, diretrizes políticas e resultados de pesquisas. Educar, Curitiba: Editora UFPR, n. 33, p. 143 – 156, 2009.
- OLIVEIRA, A. A. S.; POKER, R. B. Educação Inclusiva e municipalização: A experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 8, n. 2, p.233-244, Dez, 2002.
- ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão Escolar, Formação de Professores e a Assessoria Baseada em Habilidades Sociais Educativas. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 20, n. 3, p.341-356, Set, 2014.
- SANT'ANA, I. M. Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p.227-234, maio 2005.

SCHAIK, E. E. V.; BRUNELLO, M. I. B. Propostas de inclusão escolar de crianças com deficiência no município de Holambra, SP: um estudo exploratório. Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo, v. 23, n. 3, p. 274-82, set./dez, 2012.

SMEHA, L. N.; FERREIRA, I. V. Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. Educação Especial, Santa Maria, n. 31, p.37-48, Jun, 2008.

TERRA, R. N.; GOMES, C. G. Inclusão Escolar: Carências e Desafios da Formação e Atuação Profissional. Revista Educação Especial, Santa Maria, v.26, n.45, p. 109-124, abr, 2013.

9 - Produção de recursos didáticos adaptados: uma proposta em matemática inclusiva para alunos com paralisia cerebral (PC)

Flaviane Felisberto dos Reis¹ Ana Maria Martensen Roland Kaleff² & Neuza Rejane Wille Lima³

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional- CMPDI – UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do Depto do Geometria GGM – CMPDI/IME – UFF

³Docente/pesquisador/colaborador do Depto de Biologia Celular e Molecular – CMPDI – UFF

RESUMO

A proposta do presente trabalho tem como foco de pesquisa analisar o processo de produção de recursos didáticos adaptados para ensino de Matemática para Educação Infantil de alunos com Paralisia Cerebral. Tal pesquisa será realizada por meio da abordagem qualitativa, utilizando-se da pesquisa-ação como um recurso para unir a pesquisa à ação ou à prática, pressupondo uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. Os sujeitos envolvidos serão os professores que atuam no Atendimento Educacional Especializado de uma respectiva escola da rede municipal de Juiz de Fora-MG. Neste sentido, estudos bibliográficos serão realizados para subsidiar a análise dos dados e o percurso do trabalho.

Palavras-Chave: Matemática, paralisia cerebral; professor; recursos didáticos adaptados

INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada foi elaborada a partir de uma participação no Simpósio Além do olhar promovido pelo Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI onde conheci uma mostra do Museu Interativo de Educação Matemática e pude visitar o Laboratório de Ensino de Geometria – LEG/UFF. A partir de então surgiu o interesse em adaptar alguns dos recursos didáticos manipulativos que estavam expostos no evento para alunos cegos, mas agora para alunos com paralisia cerebral (PC). Segundo Kaleff (2016),

“O papel do docente é também determinante para o sucesso da aprendizagem significativa criativa, no que concerne à sua grande responsabilidade na escolha de bons materiais manipuláveis, de ter domínio dos procedimentos interdisciplinares de maneira de trabalhá-los com os alunos e, ainda, ter conhecimento do embasamento teórico requerido para o desenvolvimento dos

conceitos e de como o aluno pode ser levado a descobri-los. (KALEFF, 2016, p. 57)

Em 2008, o Ministério da Educação institui a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esta política visa garantir o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular. (BRASIL, 2008).

A proposta, de acordo com essa política, é viabilizar o Atendimento Educacional Especializado, organizando recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras e possibilitem o acesso ao currículo, à comunicação e aos espaços físicos, conforme as necessidades de cada aluno. Sendo assim, a escola se tornará em um ambiente significativo de aprendizagem com práticas pedagógicas que reconheçam o progresso emocional, intelectual e social de todos os discentes, bem como seu potencial crítico e criativo, proporcionando que estes construam conhecimentos relacionados às situações vividas no cotidiano escolar e familiar e os saberes da comunidade. Para isso, há necessidade de flexibilização curricular.

O MEC viabiliza recursos pedagógicos e de acessibilidade para as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), na pretensão de atender as necessidades desses alunos, viabilizando a atuação dos mesmos no processo escolar. Esses recursos disponíveis para os alunos com PC estão voltados para o acesso à leitura e a escrita, muitas alternativas são disponibilizadas pela Tecnologia Assistiva.

A Tecnologia Assistiva tem se constituído um recurso que pode contribuir significativamente para a comunicação e interação das pessoas. Assim, destacamos a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) que faz parte da Tecnologia Assistiva destinada à ampliação de comunicação e interação de pessoas sem fala ou sem escrita funcional, ou defasagem entre sua necessidade comunicativa de falar e/ou escrever (BRASIL 2014, p.23).

Em nossos dias ainda nos deparamos com profissionais que relacionam a paralisia cerebral como sendo principalmente uma deficiência cognitiva, entendendo que estão lidando com indivíduos incapazes de pensar. No entanto, tem sido observado que discentes, nessa circunstância, podem compreender desde que lhe seja introduzida uma forma de se comunicar. As alterações cognitivas podem ocorrer, sendo portanto, necessárias adaptações de ensino.

De acordo com Rodrigues e Vilanova (2017):

“O termo Paralisia Cerebral descreve um grupo de distúrbios da postura e do movimento, causando limitação nas atividades, atribuídos a alterações não progressivas, que ocorreram no encéfalo em desenvolvimento do feto ou lactente. Os distúrbios motores da Paralisia Cerebral são frequentemente acompanhados de alterações

sensoriais, cognitivas, comportamentais e de comunicação, podendo associar-se também a epilepsia e a problemas musculoesqueléticos secundários”(RODRIGUES e VILANOVA 2017,p.348).

Com a publicação da Resolução CNE/CEB, nº 04/2009, houve a necessidade dos sistemas de ensino repensarem sua atuação para que as práticas escolares fossem de fato inclusivas. Desse modo estabelece através da Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010 as orientações para a institucionalização da oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares.

Cumprе ressaltar a importância do AEE na utilização de recursos pedagógicos específicos de modo complementar e/ ou suplementar respeitando as singularidades das crianças e adolescentes, público-alvo da Educação Especial, não se caracterizando em reforço escolar.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a efetivação desta proposta realizamos estudos bibliográficos utilizando os materiais do MEC - como os relatos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e de autores dessas temáticas, visita à mostra do Museu Interativo de Educação Matemática e o Laboratório de Ensino de Geometria - LEG, onde buscamos estratégias pedagógicas acessíveis, através da produção de recursos didáticos para adaptar para os alunos com paralisia cerebral.

Faz-se necessário a adaptação de recursos didáticos com a finalidade de demonstrar aos professores recursos pedagógicos, através da produção de materiais. Assim, o presente trabalho pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação a ser investigada.

“O processo recorrerá a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa” (FONSECA, 2002 p. 34).

A proposta envolve se confeccionar recursos didáticos adaptados de baixo custo partindo da experiência de adaptação do LEG, onde tem sido evidenciado materiais e métodos para promover as habilidades geométricas com ênfase na habilidade da visualização e na educação inclusiva do aluno com deficiência visual. Acreditamos que a disponibilização desse material facilitaria a adaptação do mesmo para alunos com PC desenvolvendo a aprendizagem desse sujeito, respeitando suas peculiaridades.

RESULTADOS

Os resultados obtidos foram preliminares, pois ao visitar a mostra do Museu Interativo de Educação Matemática e o Laboratório de Ensino de Geometria ambos sob a orientação da

Professora do Departamento de Geometria da UFF- Ana Kaleff pude conhecer os materiais apresentados na exposição. Considerando que, mesmo esta adaptação sendo para pessoas com deficiência visual, tive o interesse de pesquisar alguns desses recursos didáticos para alunos com Paralisia cerebral, pois são materiais de baixo custo, já que na escola que será efetuada a pesquisa apresenta no seu quadro informativo da Educação Especial dois a três alunos PC.

A produção desses recursos didáticos ainda está em fase de análise dos que o LEG pode disponibilizar, potencializando a escolha desse material e a respectiva confecção.

DISCUSSÃO

A Nota Técnica SEESP/GAB/Nº 11/2010 estabelece as orientações para a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), implantadas nas escolas regulares. Com a criação desse atendimento cabe ressaltar importância do AEE na utilização de recursos pedagógicos específicos de modo complementar e/ ou suplementar respeitando as singularidades das crianças e adolescentes, público-alvo da educação especial, não se caracterizando em reforço escolar.

Espero que através da pesquisa as questões envolvendo a produção de recursos adaptados na escola a ser pesquisada, para os alunos com paralisia cerebral, possam se desenvolver efetivamente e assim auxiliar o desenvolvimento da aprendizagem desses alunos. Acredito também que as possibilidades dessa construção proporcionem aos docentes do AEE uma oportunidade para evidenciar as habilidades e competências desses alunos. Neste sentido espero provocar mudanças através de práticas concretas.

CONCLUSÕES

Contudo, o interesse em produzir materiais didáticos adaptados para alunos com PC é na busca de se eliminar as barreiras que os impossibilitam da participação ativa no processo escolar e para que os mesmos se sintam à vontade de acordo com sua forma de aprender sem passar constrangimentos.

O aluno com PC apresenta formas diferenciadas de aprender e uma das grandes barreiras é que a escola propõe atividades com o objetivo de desenvolver as habilidades motoras do aluno, como se o discente não precisasse aprender a ler e escrever bem como se alfabetizar para a numerização. Entretanto, utilizar o lápis de forma padronizada e ser capaz de enxergar que foi escrito não é condição para saber a escrever e realizar procedimentos de ordenação e numerização. Acreditamos que, o conhecimento da leitura e da escrita deve ser de uma forma conceitual e não mecânica.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a professora Ana Maria Martensen Roland Kaleff que tem me proporcionando ter contato com esses recursos didáticos adaptados, juntamente com a professora Neuza Rejane Wille Lima. E ao Curso de Mestrado de Diversidade Inclusão –CMPDI.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial. 2007

Resolução Nº. 4, de 2 de outubro de 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica.

_____. Ministério da Educação. Nota técnica MEC/SEESP/GAB nº 011/2010, de 07 de maio de 2010. Orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 2010.

_____, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio a Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva/ Ministério da Educação, Brasília: MEC SEB, 2014.

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila, p. 34-35

KALEFF, Ana Maria Martensen Roland (Organização). Vendo com as mãos, olhos e mente: Recursos didáticos para laboratório e museu de educação matemática inclusiva para o aluno com deficiência visual. Niterói-RJ CEAD-UFF, 2016, p.57.

RODRIGUES, M.M.; VILANOVA, L. C. P. Tratado de Neurologia Infantil. 1.ed. Rio De Janeiro: Atheneu, 2017. Capítulo 12 - Paralisia Cerebral – página 348.

10 - Contribuições para a elaboração de um programa de Identificação e Atendimento Educacional Especializado à criança com Altas Habilidades/Superdotação.

Inês Raquel Zaniboni Guzzo¹ & Lucia de Mello e Souza Lehmann²

¹Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão.- CMPDI – UFF,

²Prof. Associado da UFF e docente do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF.

RESUMO

O presente estudo tem como foco a elaboração e desenvolvimento de uma prática para a identificação e o atendimento aos alunos com Altas Habilidades/Superdotação matriculados na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino do município de Bom Jardim, interior do Estado do Rio de Janeiro. O município tem ainda incipiente o trabalho com os alunos com altas habilidades. De modo geral a Educação Especial, no que diz respeito aos alunos com baixa cognição e dificuldade de aprendizagem, domina a atenção das instituições, ficando as altas habilidades sem expressividade, o que prejudica em muito o desenvolvimento do potencial destes alunos. A constatação desse fato fez com que surgisse, na equipe de trabalho da rede, a proposta de iniciar uma sistematização para o desenvolvimento do serviço. Desse modo o objetivo do trabalho que apresentamos aqui consiste no projeto de elaboração e sistematização para as primeiras investidas em um processo de identificação de alunos com Altas/habilidades e desenvolvimento de trabalho com os professores no sentido de implementar um esquema de triagem e encaminhamentos para avaliação e atendimento. Fundamenta-se nos conceitos de Educação Infantil, Altas Habilidades/Superdotação, identificação, diferentes concepções de inteligência. Utiliza como metodologia consulta a base de dados (das escolas) e a pesquisa-ação em um segundo momento. O trabalho é realizado no âmbito do CMPDI e da Rede municipal de Educação do município de Bom Jardim..

INTRODUÇÃO

As políticas e as práticas de trabalho com a Educação Especial têm se desenvolvido em nosso estado. Contudo no que diz ao trabalho específico com as Altas Habilidades/superdotação o processo não tem avançado como em outras áreas da educação. De modo geral a Educação Especial tem tido maiores recursos e expressividade no que diz respeito aos alunos com baixa cognição e dificuldade de aprendizagem que domina a atenção das instituições, ficando as altas habilidades sem expressividade, o que prejudica em muito o desenvolvimento do potencial destes alunos. A constatação desse fato fez com que surgisse na equipe do município a proposta de iniciar uma sistematização para o desenvolvimento de um trabalho voltado para

a superdotação. O acesso ao atendimento educacional especializado é preconizado pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). Contudo as próprias escolas muitas vezes desconhecem o que venha a ser algumas modalidades da Educação Especial, ou como iniciar um trabalho, a e as altas habilidades é uma delas. Os alunos com altas habilidades são definidos pela Resolução CNE/CEB nº 4, de 2009 no Art. 4º: “Alunos com altas Habilidades/Superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade”. A transversalidade da modalidade da Educação Especial se apresenta em todos níveis da Educação Brasileira, o campo de pesquisa deste estudo situa-se na Educação Infantil, mais precisamente na Pré-Escola. O interesse em relação à Educação Infantil se faz por conta da obrigatoriedade de matrícula nessa modalidade de ensino sancionada pela Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013), estendendo o dever e o direito à escolarização para todas as crianças de 4 anos a partir de 2016. A Educação Infantil, constitui-se, então, como etapa obrigatória da Educação Básica, sendo a idade desses alunos entre 04 e 06 anos, idades essas que Guenther (2012, p.67) considera “a idade chamada pro Claparède “despertar da inteligência”, com a “fase das perguntas” preconizando o alargamento do do mundo para além dos limites da vida familiar”. A partir de 2014, com a publicação da Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPEE surge um novo panorama quanto à inclusão dos alunos público-alvo da educação especial no Censo Escolar, desvinculando esta do laudo médico e legitimando a observação do docente e da equipe pedagógica, entendendo que é de cunho educacional o atendimento a estes alunos, cabendo à escola decidir as estratégias de aprendizagem. Com a promulgação da Lei nº 13.234 (BRASIL, 2015) ocorre um destaque para a identificação, cadastramento e atendimento educacional dos alunos com altas habilidades/superdotação evidenciado em seu parágrafo único a identificação precoce, cujas ações serão regulamentadas posteriormente. Cabe ressaltar que o assunto abordado neste documento legal, vai ao encontro de uma orientação salientada há décadas por Novaes (1979, p.30): “recomenda-se, sobretudo, a identificação precoce, por ser o grupo de superdotados um dos mais complexos e versáteis da educação especial e, talvez, o mais negligenciado”. Acerca desta questão é que surge o interesse e a atividade em um acordo com a rede municipal de educação de Bom Jardim- cidade do interior do Estado do Rio de Janeiro para iniciar um trabalho de identificação de alunos. Para iniciar uma atividade é necessário conhecer os fundamentos que podem apoiar aquela prática. A teoria não existe como algo deslocado de uma práxis, ela não teria sentido se assim fosse. O mesmo se pode afirmar de uma prática que caminha sem direção, sem entender o que se está sendo feito e para que. Uma concepção do que seja inteligência, educação infantil, superdotação se torna significativa para se elaborar um trabalho visando um programa de identificação e atendimento. O mesmo podemos dizer em relação ao conhecimento que devemos ter do campo que estamos montando o trabalho. Como ele se apresenta? Para quem e para que estamos organizando este projeto.? Importante a fundamentação do trabalho no que diz respeito as teorias e conceitos que o orientam mas também em relação a uma exploração e adequação dos instrumentos que podem ser utilizados com o objetivo de identificar as crianças superdotadas. Importante uma base epistemológica que sustente os

procedimentos. O trabalho está sendo direcionado para os alunos matriculados na rede pública municipal de ensino da Educação Infantil das turmas de Pré I e Pré II, objetivando atingir uma escola municipal da zona urbana e duas da zona rural. O estudo se baseia na modalidade pesquisa-ação, que possibilita ao pesquisador e os envolvidos no estudo assumir uma atitude ativa na construção conjunta do conhecimento e na transformação da realidade pesquisada.

MÉTODOS E MATERIAIS

O projeto tem como objetivo estabelecer bases para a elaboração e desenvolvimento de um projeto de implantação de um sistema /serviço de identificação e atendimento a crianças com altas habilidades. O estudo realizado se categoriza como uma pesquisa-ação e se dá metodologicamente em três etapas. A primeira consiste na pesquisa a fonte de dados da secretaria no qual tem lugar as informações relativas às matrículas, número de alunos, turmas, etc. A segunda etapa supõe a preparação teórica, revisão da literatura sobre o tema. A terceira parte do trabalho se opera efetivamente como uma pesquisa-ação, na qual congrega tanto a aproximação como o envolvimento entre os pesquisadores e os participantes da pesquisa de modo ativo na resolução de uma ação conjunta (Thiollent, 1994) e visa o trabalho de identificação e atendimento a criança superdotada. Nesta perspectiva, a ênfase será dada em três aspectos: resolução de problemas, tomada de consciência ou produção de conhecimento (Thiollent, 1994. p.19). A população alvo são as crianças matriculadas na Pré-escola.

Na etapa inicial da pesquisa a consulta aos dados nos mostra o Censo Escolar sobre os alunos da Pré-escola, será realizada uma entrevista com a Coordenação de Educação Especial do município, sobre a identificação e atendimento educacional a esses alunos. A entrevista será composta por um questionário com questões relativas a: idade, sexo, o responsável pela identificação (a família, profissional de saúde, professor, outros) e o ano escolaridade na educação infantil. Os questionários aplicados serão elaborados em formulário Excel do pacote Microsoft Office 2010, uma vez que possibilitam a coleta de dados para a análise estatística com a correspondente elaboração de gráficos. Estudos de critérios de identificação terá como referência a Escala Likert, que oferece maior economia de tempo na análise e no levantamento dos resultados. Será divulgado o resultado da aplicação dos protocolos para a equipe da secretaria de educação e para as escolas municipais de educação infantil envolvidas na pesquisa. Os participantes da pesquisa, gestores, coordenadores, professores e pais deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para ciência do estudo, autorizando o uso de imagem e respostas aos questionários.

RESULTADOS

O estudo tem como resultados preliminares a identificação e dados do número de crianças matriculadas e que cursam as séries iniciais, qual a idade, sexo, etc. Enfim o perfil das crianças, Em segundo lugar todo um levantamento bibliográfico sobre os principais temas enfatizando educação infantil e o conceito de inteligência.. Também a localização e identificação de escalas que visam contribuir para identificação dos alunos com Altas Habilidades/Superdotação em um estágio inicial do percurso da vida escolar, minimizando os prejuízos acadêmicos, e porque não dizer, de vida, desses alunos, cujos potenciais não desenvolvidos se perdem, e capacidades notórias são desrespeitada. Estima-se então, uma melhoria na qualidade de atendimento pedagógico, uma vez que o aluno com Altas Habilidades/Superdotação, conhecido e reconhecido, pelo professor, este possa ser o promotor de um ensino mais qualificado e orientado a essa clientela que, em muitos casos, passa como anônima e talvez incômoda, no atual contexto educacional.

CONCLUSÕES

A identificação dos alunos com altas habilidades/superdotação, na educação infantil é um compromisso que deve ser assumido pelos sistemas de ensino que ofereçam esta modalidade educativa, sendo o professor o ator de maior significância neste processo, uma vez que é ele que assume a condução da etapa inicial da vida de escolarização do sujeito. Oferecendo critérios objetivos que possibilitem uma observação empírica do fenômeno das altas habilidades/superdotação, irá favorecer uma vida de maior qualidade aos sujeitos dessa condição. À educação infantil, cabe um olhar mais apurado para as diferenças e os talentos que podem se apresentar de modo in natura, favorecendo um ambiente seguro e afetivo. Daí a importância de “uma atmosfera de compreensão e estímulo pode impedir o sufocamento da criatividade na infância. A influência do meio ambiente é aqui muito importante, porque a criatividade é a interação o indivíduo e seu meio ambiente (o cotidiano, a escola, etc). A identificação destes alunos, possibilitará a visibilidade deste público, tornando emergente o que preconiza o texto legal sobre a identificação, cadastramento e atendimento dos alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica e na superior.

AGRADECIMENTOS

À secretária de educação Sra. Grazielle Beltrão de Jesus e a toda equipe que constitui a secretaria de educação de Bom Jardim e ao CMPDI.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: www.inclusao.nf.uff.br Acesso em 17 de maio de 2017.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em 10 de maio de 2017.

BRASIL. Lei nº 13.234, de 4 de dezembro de 2015. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. Disponível em: www.inclusao.nf.uff.br Acesso em 15 de maio de 2017.

BRASIL. Nota Técnica nº 04 / 2014 / MEC / SECADI / DPPE, de 23 de janeiro de 2014. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº4, 02 outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: www.inclusao.nf.uff.br Acesso em 15 de maio de 2017.

BRASIL. Resolução MS/CNS Nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Disponível em: conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf. Acesso em 09 de maio de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil – Brasília: MEC/SEF,1998.

DELOU, Cristina. M.C. Lista Base de Indicadores de Superdotação: Parâmetros de. Observação na Sala de Aula. 1987-2001. Disponível em: www.sed.sc.gov.br/documentos/...para...lista...indicadores...cristina-delou.../file. Acesso em 15/05/2017

GAGNÉ, François. Construindo o Talento a partir da dotação: Breve visão do DMGT 2.0. Disponível em: gagnefrancoys.wixsite.com/dmgt-mddt. Acesso em 15/05/2017.

GUENTHER, C. Zenita. Quem são os alunos dotados? Reconhecer dotação e talento da escola. In: MOREIRA C. Laura, STOLTZ, Tania. Altas Habilidades/Superdotação, Talento, Dotação e Educação. 1ªed 2012. Curitiba. Editora Juruá, 2012. 274p. p.63-85.

LANDAU, Erika. Criatividade e Superdotação.. Tradução Lourdes Rego Novaes. Coordenação prefácio Fernanda de Camargo-Moro. Coleção Eleutherias. Livraria Eça Editora. Rio de Janeiro, 1986.

NOVAES, Maria Helena. Desenvolvimento Psicológico do Superdotado – São Paulo: Atlas, 1979.

REIS, Sally; RENZULLI, Joseph Compas Learning White Paper on Differentiation. Southwest Building Learning Communities Curriculum and Technology Conference. Frisco, Texas. 2012. Disponível no site https://www.eiseverywhere.com/file_uploads. Acesso em 12 de maio de 2017.

TAVARES, José, ALMEIDA, Leandro. Conhecer para avaliar. Ed. Porto. 1998

THIOLLET, Michel. Metodologia da pesquisa-ação, 6 eds. – São Paulo: Cortez;1994.

11 - Fisioterapeuta como falcitador no processo de inclusão de crianças com deficiência visual associada a outras deficiências

Isabella Carolina Barreto Blanco dos Santos¹ & Ruth Maria Mariani Braz²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - CMPDI– UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF

RESUMO

O projeto objetiva contribuir na inclusão de alunos com deficiência visual e outras deficiências associadas, produzindo um vídeo documentário informativo mostrando a importância da parceria entre a equipe docente e a equipe de saúde, onde se encontra inserido o fisioterapeuta, considerando o aluno como um todo, facilitando assim seu processo de desenvolvimento neuropsicomotor. Esta pesquisa justifica-se devido ao aumento de crianças inseridas em sala de aula com uma ou mais deficiências associadas, tendo em vista as dificuldades apresentadas por professores na inclusão desses alunos. Os participantes da pesquisa serão professores, familiares de alunos, e fisioterapeutas do Instituto Benjamin Constant (IBC). Para esta pesquisa será adotado um estudo de caso, a fim de que o pesquisador, professor e os familiares do aluno, juntamente, possam investigar refletir e dialogar sobre a real inclusão de alunos com deficiência visual associada a outras deficiências em sala de aula e a importância do fisioterapeuta nesse processo.

Palavras-chaves: desenvolvimento neuropsicomotor; síndromes e transtornos; vídeo educativo

INTRODUÇÃO

A integridade do desenvolvimento neuropsicomotor depende da organização dos sentidos pelo sistema nervoso central, sendo este a base para potencializar o desenvolvimento das habilidades humanas, do comportamento e da aprendizagem. O desenvolvimento neuropsicomotor acontece pela satisfação da criança ao experimentar algo novo como uma aquisição motora ou sensorial. No processo de desenvolvimento motor normal, a visão proporciona a integração das atividades motoras, perceptivas e mentais (SOUZA et.al, 2010).

Estudos como os de (COSTA e PADILHA, 2011; PINHEIRO, PERES E ORSI, 2010, MIRANDA; CUNHA; GOMES, 2010, NETO & RODRIGUES 2010) mostraram o aumento de crianças com deficiência decorrente do avanço tecnológico da medicina atual. Com isso o número de crianças com deficiência visual associada à deficiência física, auditiva, intelectual inseridas na educação também vem aumentando consideravelmente. Logo, a proposta da inclusão escolar

desses alunos tem sido um tema em discussão, pesquisado no intuito de se compreender e viabilizar uma educação efetiva e de qualidade a todos os alunos de acordo com suas características individuais. Entretanto, ainda há necessidade de ações voltadas ao cumprimento do direito à educação, especificamente na inclusão escolar de alunos com necessidades especiais, devido ao despreparo de profissionais e a escassez de serviços e recursos de apoio que favoreçam a qualidade de ensino (MEDEIROS E BECKER, 2009).

A Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) foi “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p. 1).

A referida lei (Brasil, 2015) define no artigo 27 que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015, p.10).

A presença de uma criança com necessidades especiais em sala de aula requer adequação do espaço e das condutas do profissional, que se não forem observadas podem interferir na habilidade do movimento, na coordenação, na exploração do meio ambiente e no processo de desenvolvimento neuropsicomotor.

O fato de o aluno estar inserido em sala de aula não significa que a inclusão esteja ocorrendo conforme previsto na legislação. As atividades escolares devem ser pensadas e adaptadas de acordo com as capacidades e habilidades de cada aluno (MAZZOTA, 1997).

O aluno com deficiência visual associada a outras deficiências deve ser compreendido em sua integralidade, e tanto a educação, quanto o tratamento devem ser desenvolvidos por profissionais especializados e conscientes de que comprometimentos físicos, motor e os transtornos associados (intelectual, visual, auditivo ou da fala) estão em estreita relação uns com os outros e, portanto, nenhuma alteração pode ser isolada da outra. (BOBATH, 1984.)

Neste contexto, observamos a importância da fisioterapia inserida nas escolas. Tendo em vista que o exercício do fisioterapeuta no âmbito escolar é assegurado pelo Decreto Lei 938, artigo terceiro, definindo como atividade privativa do fisioterapeuta “executar métodos e técnicas fisioterápicas com finalidade de restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física do paciente” (BRASIL, 1969).

Esta pesquisa fundamenta-se no entendimento de que a inclusão do aluno com deficiência visual associada a outras deficiências deve ser feita a partir da ação interdisciplinar, onde exista uma parceria entre profissionais de saúde e educação, objetivando alcançar a funcionalidade de acordo com o grau de deficiência. Desta forma, propõem-se a elaboração de

um documentário que aborde a parceria entre o corpo docente e a equipe de saúde, partindo das necessidades individualizadas desses alunos observadas por professores e familiares no cotidiano escolar.

O lócus da pesquisa, inicialmente, será o Instituto Benjamin Constant (IBC), centro de referência nacional na área da deficiência visual onde há alunos com deficiência visual associada a outras deficiências matriculadas na educação precoce ao nono ano do ensino fundamental, conforme levantamento realizado no Departamento de Educação (DED) desta instituição. No primeiro momento pretende-se apurar através de entrevistas semi-estruturadas com os docentes as dificuldades existentes no ambiente escolar em relação à inclusão de alunos com deficiência visual associada a outras deficiências, tanto por parte dos profissionais quanto da família. Subsequente, também documentadas em vídeo entrevistas semi-estruturadas relacionadas aos benefícios dos atendimentos fisioterapêuticos a esses alunos sobre as dificuldades supracitadas.

Para melhor compreensão desse processo e definição de alguns conceitos, a literatura sobre o tema será consultada. Em princípio, os pesquisadores que darão suporte teórico à pesquisa sobre saúde e educação são: Medeiros e Becker (2010), Bobath (1984), Melo e Pereira (2013), Lorenzini (1992), Mazzota (1997), Martins (2002), Souza et. al. (2010), Alpino (2008), Durce et. al. (2006), Tagliari et. al. (2006), Machado et. al. (2009) e Landmann (2009).

O fisioterapeuta pode contribuir com o trabalho pedagógico, considerando a importância do desenvolvimento sensório motor na aprendizagem, identificando padrões posturais patológicos que podem influenciar nas atividades escolares e após avaliação do desenvolvimento neuropsicomotor do aluno, identificar dificuldades, atrasos ou alterações, trabalhando estas funções por meio de intervenções específicas e na elaboração de programas de estimulação, visando à efetiva inclusão dessas crianças, além de estreitar relações profissionais indispensáveis ao trabalho em equipe. Desta forma, essa pesquisa justifica-se para a produção de um vídeo documentário demonstrando a relevância do fisioterapeuta inserido em uma equipe interdisciplinar no âmbito escolar, evidenciando a parceria entre professores e profissionais da área da saúde, facilitando a inclusão do aluno com necessidades educacionais específicas.

MATERIAIS E MÉTODOS

Considerando o projeto apresentado, será um estudo de caso com uma abordagem qualitativa. Para atingirmos o primeiro objetivo faremos um levantamento bibliográfico nos sites especializados como Scielo, Google Acadêmico, ERICK e periódicos da CAPES. Para atingirmos o segundo objetivo realizaremos entrevistas semi estruturadas com os professores a fim de coletar informações sobre quais são as dificuldades encontradas para a inclusão do deficiente visual associada a outras deficiências no ensino. Para atingirmos o terceiro objetivo

realizaremos entrevistas semi estruturadas com as famílias afim de observar quais são os benefícios que os deficientes alcançaram. Desta forma, a pesquisa será desenvolvida no Instituto Benjamin Constant (IBC), que nos últimos anos têm em seu corpo discente crianças com deficiência visual associada a outras deficiências, e contará com a colaboração de professores, equipe de saúde e da família de alunos do referido instituto.

RESULTADOS

Espera-se como resultado a produção de um vídeo documentário educativo que esclareça e auxilie na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, considerando as possibilidades de interação entre a equipe docente e de saúde tendo em vista o melhor desenvolvimento neuropsicomotor, e assim inserção dessas crianças em sala de aula. A parceria será desenvolvida a partir do diálogo e da observação de situações específicas de ensino-aprendizagem vivenciadas no ambiente educacional.

DISCUSSÃO

O aumento da sobrevivência de bebês na UTI Neonatal devido ao aumento do avanço tecnológico da medicina, fez crescer consideravelmente o número de crianças com deficiência visual associada a outras deficiências inseridas na educação. Deste modo, as salas de aulas precisam de adequação do seu espaço e das condutas profissionais, para que de forma efetiva estas crianças sejam incluídas.

Tendo em vista que o desenvolvimento neuropsicomotor ocorre de acordo com as vivências, e experimentações motoras e sensoriais, percebemos que as crianças com múltipla deficiência podem apresentar algum comprometimento, o que dificulta ainda mais sua inclusão em sala de aula. Com tudo, observamos a importância da compreensão desse aluno com sua integralidade, não podemos fragmentar esse aluno em educação e saúde, as duas linhas devem caminhar unidas, para assim obter uma melhor evolução e a real inclusão desse aluno. Neste contexto, mostra-se a importância do fisioterapeuta, que tem por finalidade restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física dessas crianças.

CONCLUSÕES

A Fisioterapia têm como objetivo restaurar, desenvolver e conservar a capacidade física de seus pacientes. Atualmente faz-se necessário o entendimento da importância de sua inserção dentro da educação especial, tendo em vista a integração da equipe de saúde e educação objetivando a inclusão de alunos com deficiência visual associada a outras deficiências em sala de aula. Entretanto, muitos profissionais ainda desconhecem esta área de atuação da

fisioterapia, que assume um papel fundamental dentro da equipe multidisciplinar com conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento neuropsicomotor dessas crianças. Diante disto, faz-se necessário pesquisas que demonstrem a importância desse profissional como facilitador no processo de inclusão dessas crianças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus que ilumina o meu caminho durante esta jornada. Aos meus pais, meu noivo e a toda minha família que, com carinho e apoio, não medem esforços para que eu conclua esta etapa de minha vida. À professora Ruth Mariane pela paciência na orientação e incentivo para conclusão desta dissertação.

REFERÊNCIAS

ALPINO, A. M. S. Consultoria colaborativa escolar do fisioterapeuta: acessibilidade e participação do aluno com paralisia cerebral em questão. 2008. 191f. Tese (Doutorado em Educação Especial) Universidade Federal de São Carlos, 2008.

BOBATH, K. Uma base neurofisiológica para tratamento de paralisia cerebral. 2º ed. São Paulo: Manole; 1984.

BRASIL. Decreto Lei nº 938, de 13 de outubro de 1969. Prevê sobre as profissões de Fisioterapeuta e Terapeuta Ocupacional, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.crefito2.gov.br/legislacao/leis-e-decretos/decreto-lei-938--de-13-de-outubro-de-1969-54.html>>. Acesso em: 15 maio 2017.

_____. Presidência da República, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 15 maio 2017.

COSTA R. & PADILHA M. I. A unidade de terapia intensiva neonatal possibilitando novas práticas no cuidado do recém-nascido. Revista Gaúcha de Enfermagem, Porto Alegre (RS) 2011, jun; 32(2): 248-55.

DURCE K. Et. al. A atuação do fisioterapeuta na inclusão de crianças com deficiências físicas em escolas regulares: Uma revisão de literatura. Mundo saúde, 2006; 1(30): 156-9.

LORENZINI M. V. O papel do fisioterapeuta em classe especial de crianças portadoras de deficiência física. Revista Fisioterapia e Movimento. 1992; 4(2): 17-25.

LANDMANN L. M.; RUZZA P.; CHESANI F. H. Espaço educacional e a possibilidade de atuação do fisioterapeuta. Ciências & cognição 2009; vol.14(3): 083-091.

MELO F. R. L. V. & PEREIRA A.P.M. Inclusão escolar do aluno com deficiência física: visão dos professores a cerca da colaboração do fisioterapeuta. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.19, n1, p.93-106, Jan. Mar., 2013.

MEDEIROS P. G. M. & BECKER E. Interação fisioterapeuta-professor a partir das necessidades encontradas na inclusão escolar. Caderno de pós-graduação em Distúrbios do desenvolvimento, São Paulo, v.9, n.1, p.49-58, 2009.

MARTINS J. S. Atuação do Fisioterapeuta na realidade escolar de crianças com deficiência física: Uma perspectiva integradora. São Paulo, 2002, 126p. Dissertação – Mestrado- Universidade Presbiteriana Mackenzie, Programa de pós-graduação em distúrbios do desenvolvimento.

MOZZOTA M. J. S. Fundamentos da educação especial. São Paulo: Livraria Pioneira, 1997.

MIRANDA A. M., CUNHA D. I. , GOMES S. M. F. A influência da tecnologia na sobrevida do recém-nascido prematuro extremo de muito baixo peso. Rev. Min. Enferm. ; 14(3): 435-442, jul./set., 2010.

NETO J. A. S. & RODRIGUES B. M. R. D. Tecnologia como fundamento do cuidar em neonatologia. Texto Contexto Enfermagem. Florianópolis, 2010 abr-jun; 19(2): 372-7.

PINHEIRO C. E. A., PERES M. A., ORSI E. Aumento da sobrevida de crianças de grupos de peso baixo ao nascer em Santa Catarina. Revista Saúde Pública 2010, 44(5): 776-84.

SOUZA T. A., SOUZA V. E., LOPES M. C. B., KITADAI S. P. S. Descrição do desenvolvimento neuropsicomotor e visual de crianças com deficiência visual. Arquivo Brasileiro de Oftalmologia 2010; 73(6): 526-30.

TAGLIARI C., TRÊS F., OLIVEIRA S. G. Análise da acessibilidade dos portadores de deficiência física nas escolas da rede pública de Passo Fundo e o papel do fisioterapeuta no ambiente escolar. Revista Neurociência 2006; 14(1): 10-4.

12 - Caixa de luz: material pedagógico facilitador do aprendizado do sistema de leitura e escrita para cegos- braille, desenvolvido para pessoas que enxergam.

Kelly Cristina Martins¹; Ruth Maria Mariani Braz² & Sídio Machado³

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - CMPDI- UFF

²Professores do CMPDI/UFF

RESUMO

Este estudo tem o intuito de contribuir para a formação de professores através do uso da Caixa de Luz, material pedagógico criado pela estudante Kelly Cristina Martins do curso de mestrado em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense, para facilitar o aprendizado de pessoas que enxergam e querem aprender o Sistema de Leira e Escrita – Braille, de uso específico para os cegos. A Caixa de Luz consiste na reprodução da cela Braille com seus pontos representados através de um sistema de luzes interligados. Adotamos a modalidade de pesquisa qualitativa. Para a coleta e análise dos resultados participamos oficinas onde usamos a caixa de luz e aplicamos questionários em que os sujeitos entrevistados foram os professores de curso de magistério e licenciatura em Pedagogia no município de Juiz de Fora, faremos também uma oficina de Braille no Curso de Mestrado em Diversidade em Inclusão da Universidade Federal Fluminense UFF

Palavras- chaves: Braille, formação de professores, técnicas inclusivas

INTRODUÇÃO

De acordo com IBG de 2010 temos 528.624 pessoas são incapazes de enxergar (cegos); 6.056.654 pessoas possuem baixa visão ou visão subnormal (grande e permanente dificuldade de enxergar).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) define a deficiência visual como uma limitação sensorial em vários graus e classificações (BRASIL, 2002). Para Bolonhini Júnior (2004) a deficiência visual é a perda total ou parcial da visão definitivamente. O MEC (BRASIL, 2007, p.15) descreve a deficiência visual como “uma alteração grave ou total de uma das funções elementares da visão que afeta de modo irreversível a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição e movimento em um corpo mais ou menos abrangente”.

Castro (2003) elucida que os alunos com deficiências na universidade precisam de apoio e complementos educativos, ou seja, de um conjunto de procedimentos que visam a igualdade

de oportunidades. Isso não significa especializar as necessidades atribuídas a esses alunos, mas ultrapassar o modelo de aluno considerado normal e esperado pelas instituições escolares. Para o autor, enfrentar essa questão passa pela mudança de conceitos e paradigmas.

Consideramos que a educação vive o desafio de assegurar, na prática, um ensino superior inclusivo, ou seja, uma instituição de ensino com condições necessárias para oferecer respostas educativas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem de seus alunos, tornando aptos para exercer a profissão que escolheram.

Reforçando essa necessidade de mudança, e de preparar as instituições de ensino superior, enfatizamos a necessidade da criação de materiais que possibilitem a aprendizagem dos professores e contribuirá para minimizar as dificuldades encontradas pelos alunos cegos. Ratificamos o posicionamento da professora Léa Fagundes (1999 s/p.) que aprega o seguinte:

Conseguir alguns computadores é só o começo. Depois é preciso conectá-los à internet e desencadear um movimento interno de buscas e outro, de trocas. Cabe ao professor, no entanto, acreditar que se aprende fazendo e saindo da passividade da espera por cursos e por iniciativas da hierarquia administrativa (FAGUNDES, 1999, s/p).

O que se vê normalmente são as Instituições de Ensino Superior apenas investirem nos recursos materiais, espaços físicos de laboratórios de informática, TVs, vídeos, DVDs, material de videoconferência, e não investirem na formação continuada dos professores., o que torna todo o gasto com a infra-estrutura tecnológica um desperdício, pois será utilizada de maneira superficial e sem proveito significativo para os alunos cegos . Segundo Peña:

Para que o professor passe de um ensino convencional a um ensino apoiado nas novas técnicas, bem como desenvolvido de um projeto de formação de professores que priorize perspectiva construtivas e reflexivas da construção docente.(PEÑA, s/d p. 9).

Consideramos que o aprendizado do Sistema Braille é de suma importância para que pessoas enxergam sendo uma ferramenta que auxilia e media o aprendizado de educandos cegos; fomos estimulados a criar um material didático que estimulasse professores e futuros professores a aprender o Braille.

Assim este trabalho tem como objetivo divulgar uma prática exitosa, desenvolvida em Juiz de Fora, com uma caixa de luz construída por nós.

MATERIAIS E MÉTODOS:

. Esse material surgiu a partir do trabalho voluntário que desenvolvemos na Biblioteca Municipal Murilo Mendes, no Setor Braille, onde conhecemos estudantes de Instituições de Ensino Superior cegos e tomamos, então, consciência das dificuldades encontradas por eles no

ambiente universitário, e dos cursos ministrados na Universidade Estácio de Sá nos cursos de férias.

Todos os participantes da pesquisa assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido da pesquisa, bem como a autorização de imagem.

Para realização do projeto adotaremos a modalidade de pesquisa qualitativa para a coleta e análise dos dados por tratar-se, segundo Bogdan e Biklen :

... uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais". Desta forma, a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, conseguidos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada (Bogdan e Biklen, 1994, página 11).

Realizamos entrevistas com estudantes de curso superior e do magistério, os quais participaram das oficinas e conheceram a Caixa de Luz que consiste em uma caixa de madeira que reproduz a cela Braille e utiliza luzes para memorização dos pontos representado os em relevo, tendo como objetivo concretizar a utilização e a facilitação do aprendizado.

Realizamos um levantamento de material bibliográfico, nas bibliotecas Municipal Murilo Mendes, da associação dos Cego, de autores, em dados complementares via Internet, na Universidade Federal Fluminense, no instituto Benjamin Constant e nas próprias Instituições de Ensino Superior.

RESULTADOS

Como se trata de um material que ainda esta em estudo temos como resultados preliminares que o material tem causado admiração, curiosidade;tem se mostrado como um meios que facilita e auxilia o ensino e a aprendizagem do Braille entre as pessoas que enxergam. O material desenvolvido é uma ferramenta inovadora no ensino do Braille, tem facilitado a aquisição de conceitos, habilidades e atitudes em prol da inclusão dos cegos. O material que construímos tem uma representação mais próxima do real; é de fácil manuseio; tem resistência, não estraga com facilidade e mostra-se ser seguro, pois não oferece perigo para os usuários.

DISCUSSÃO

.A ideia de realizarmos esse material surgiu a partir do trabalho voluntário que desenvolvemos na Biblioteca Municipal Murilo Mendes, no Setor Braille, onde conhecemos estudantes de Instituições de Ensino Superior cegos e tomamos, então, consciência das dificuldades

encontradas por eles no ambiente universitário, e dos cursos de férias ministrados na Universidade Estácio de Sá nos cursos de férias.

Este material desenvolvido, tem auxiliado para a valorização e da devida importância ao desenvolvimento da percepção tátil, como também procurou despertar a atenção para as formas adequadas de se realizarem as adaptações nos recursos didático-pedagógicos.

Consideramos que a educação vive o desafio de assegurar, na prática, um ensino, ou seja, uma instituição de ensino com condições necessárias para oferecer respostas educativas adequadas às necessidades individuais de aprendizagem de seus alunos, e que somente através de pesquisas, invenções, inovações iremos contribuir para que a educação inclusiva se efetive, a atual pesquisa ainda não esta concretizada mas em discussão.

A aplicação das oficinas aos professores, pudemos percebemos na prática as dificuldades e facilidades com a produção dos materiais nos possibilitaram formar professores mais preparados para lidar com esse ambiente diverso da sala de aula.

CONCLUSÕES

Embora este estudo ainda não tenha sido concluído, o material didático tem se mostrado estimulante para a aprendizagem do Braille, pois atendemos a reivindicação da grande maioria dos professores, sobre a falta de matérias didática para auxiliar na sua e no ensino Braille.

AGRADECIMENTOS

A todos, que me proporcionou a chance de aprender a aprender, a prender a ser, aprender a fazer e a conviver com pessoas maravilhosas que estão contribuindo para que me torne uma pessoa cada dia melhor. .

REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Formação de Professor: orientação e mobilidade. Brasília: SEESP/MEC, 2002.

_____. Estabelece o Compromisso pela Inclusão das Pessoas com Deficiência, com vistas à implementação de ações de inclusão das pessoas com deficiência, por parte da União Federal, em regime de cooperação com Municípios, Estados e Distrito Federal, institui o Comitê Gestor de Políticas de Inclusão das Pessoas com Deficiência - CGPD, e dá outras providências. 2007. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6215-26-setembro-2007-560260-publicacaooriginal-82935-pe.html> Acesso em: 07 fev. 2017.

BOLONHINI JUNIOR, Roberto. Portadores de necessidades especiais: as principais prerrogativas e a legislação brasileira. São Paulo: Editora Arx, 2004.

IBGE – Censo 2010 - <https://censo2010.ibge.gov.br/>, acessado em 24/10/2017

BOGDAN, R. C.; BIKLEN S. K. Investigação qualitativa em educação. Portugal: Porto, 1994.

CASTRO, Adriano Monteiro de; BAUMEL, Roseli C. R. de Carvalho. Materiais e recurso de ensino para deficientes visuais. In: RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL, Roseli C. R. de Carvalho (Orgs.). Educação especial: do querer ao fazer. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 95-107.

PEÑA, Maria De Los Dolores Jimenes. Ambientes de aprendizagem virtual: O desafio á prática docentes. S/D.

13 - A criança com deficiência na escola regular e o atendimento educacional especializado

Leandra de Souza Vieira¹ & Ediclêa Mascarenhas²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI – UFF;

²Docente/colaborador do Depto de Educação - UERJ

RESUMO

A pesquisa qualitativa e Pesquisa de campo em creches na rede regular de ensino, buscou nos dados coletados mapear de que forma o trabalho pedagógico estava sendo ofertado ao público da Educação Infantil no Ensino Regular, levando em consideração o atendimento especializado aos alunos com deficiência. No desfecho, a elaboração de uma coletânea com materiais didáticos pedagógicos acessíveis (baixo custo), em parceria com o professor da educação especial do atendimento educacional especializado que veio amenizar as angústias em relação a escolarização das crianças com deficiência, que enquanto sujeitos de direitos devem ser respeitados em seus referenciais maturativos ou comportamentais, munidos de um processo de estruturação simbólica. Para um desenvolvimento efetivo a Pesquisa baseou-se nas seguintes perguntas: Como estão norteadas as propostas pedagógicas que giram em torno das práticas inclusivas? A prática pedagógica buscou romper com ações pautadas no trabalho padronizado, abrindo espaço para uma reorganização estrutural e humana para atender a coletividade? A proposta pedagógica reorganiza métodos e norteia ações que visam abordar a criança como o centro da aprendizagem?

Palavras-chave: Deficiências; Singularidades; Prática Pedagógicas; Estimulação

INTRODUÇÃO

Baseando-se nos aspectos orgânico, simbólico e psíquico das crianças, percebe-se que a relação do “aprender brincando” é destacada como forma primordial de estimulação de crianças da Educação Infantil, principalmente nessa faixa etária que se dá por meio de três dimensões: Cuidar, Educar e Prevenir em ações simples do dia-a-dia no espaço de convívio onde eles estão inseridos. Por meio das incomodações coletivas ocorreram muitas conquistas sociais visando uma Educação para Todos, sendo assim é por meio dessas inquietudes que discutimos a relação entre a teoria e a prática pedagógica nas Instituições da Educação Infantil, e a oferta do atendimento especializado para as crianças, público alvo da Educação Especial.

Destaca-se na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a prioridade dos atendimentos em creches e pré-escolas como um direito social das crianças e ressalta no artigo 1º do documento das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, resolução nº5, de 17 de dezembro de 2009,

...“as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem: - Acessibilidade de espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”.

A observação e a investigação são grandes aliadas nesse processo em relação à algumas suspeitas de deficiências em crianças com idade de 0 a 4 anos, pois sinalizadas pelos seus cuidadores, podem ser assistidas em suas especificidades nas questões que emergem em torno das intervenções precoces (saúde e assistência social) como nas discussões sobre a possibilidade de articulação entre todos envolvidos no processo ensino aprendizagem dessas crianças com deficiências. GOMES destaca

[...] esse reconhecimento da infância bem como da assistência à saúde e educação ao público infantil, passou por um processo de transformação ideológica com relação a valorização do papel da criança na sociedade a partir do século XX, até então não havia uma preocupação com a educação para as crianças pequenas. (GOMES; COSTA FILHO, 2013).

Em geral, alguns comportamentos observados nas crianças, podem chamar atenção dos educadores que atuam em Creches e Pré-escola, pois tão logo eles percebem os sintomas “não comuns” apresentados logo nos primeiros anos de vida, que podem passar despercebido no contexto familiar, mas não na creche ou na escola. Contudo, faz-se necessário que esse professor/cuidador tenha acesso a instruções numa perspectiva de constantes análises do cotidiano para sua práxis pedagógica e acima de tudo um olhar sensível aos indícios dados pelas crianças. A coleta e análise dos dados da Pesquisa de campo nesses espaços escolares infantis e nas Pesquisas qualitativas aplicadas tentam responder as seguintes indagações: O professor ou cuidador de creche tem acesso as orientações e formações continuadas numa perspectiva de exercícios e análises constantes do cotidiano da sua práxis pedagógica para inclusão? O Atendimento Educacional Especializado é ofertado com interface do professor da Educação Especial a esse público infantil?

MATERIAIS E MÉTODOS

No desfecho da Pesquisa de Campo na observação diária da rotina dos pequenos, as experiências vivenciadas foram primordiais para traçar estratégias nas dificuldades iniciais

apontadas pelos educadores das creches e pré-escolas em se tratando das necessidades “pedagógicas” das crianças com deficiência. Por meio da Pesquisa Qualitativa priorizamos a Avaliação das Necessidades e Recursos para as crianças com maior dificuldade de adaptação no espaço escolar e criou-se um modelo de Plano de Ensino Individualizado (PEI figura anexo) no contexto das práticas diárias, em áreas distintas a fim de atender a criança de forma global em suas potencialidades e dificuldades, respeitando assim a singularidade de cada uma. Para a conclusão das estratégias as experiências adquiridas com os professores/cuidadores serviram de base para a elaboração de uma coletânea de atividades Práticas Pedagógicas Inclusivas (utilizando materiais de baixo custo). Para isso, contou-se com o apoio do professor de Educação Especial da sala de recursos multifuncionais. As Ações para a metodologia dessa Pesquisa ocorreram por meio das etapas seguintes descritas: 1.Mapeamento e levantamento dos dados para conhecer a realidade local das Creches e pré-escolas, investigando o quantitativo de crianças com deficiência por turma, 2.Investigação da prática educativa inclusiva nos espaços escolares por meio de Pesquisa Qualitativa Aplicada aos professores. 3.Pesquisa de campo, visando investigação das práticas desenvolvidas nos espaços escolares, em visitas as Instituições Infantis. 4.Coletânea de atividades para estimulações precoces elaboradas com apoio do professor do AEE, que reuniram entre os recursos: uma agenda de atividades de vida diárias (AVD) por meio de adaptações e recursos diversos (recriados ou não), que vieram contribuir significativamente no desenvolvimento da autonomia e independência e qualidade de vida das crianças. A agenda montada levou em consideração a rotina dos momentos na creche com fotos: alimentação, banho e higienização, lavada das mãos, atividades de artes, movimento e lazer.

RESULTADOS

Baseando-se na questão da “problematização” da prática pedagógica inclusiva como fator essencial para o desenvolvimento de crianças pequenas em creches, e visando atender o coletivo, pode-se verificar a necessidade da inserção de ações voltadas as singularidades das crianças com deficiência no projeto pedagógico das creches. Por meio de relatos dos professores, sobre alguns desconfortos em relação as suas faltas de “experiências” com crianças com deficiência, deu-se a interface entre o professor da sala regular, e o professor do atendimento educacional especializado. A proximidade entre as questões do atendimento educacional especializado para crianças da Educação Infantil, e os encaminhamentos nas áreas da saúde e assistência social favoreceu para um resultado positivo em se tratando de parcerias. A coletânea de atividades favoreceu para novas práticas de sucesso, as quais os professores/cuidadores puderam priorizar a garantia do bem-estar versus a escolarização, no ritmo e tempo de das crianças. Sendo assim, algumas questões emergiram em torno das intervenções precoces e discussões sobre a possibilidade de articulação entre dos envolvidos no processo ensino aprendizagem das crianças com deficiência na Rede Regular.

Os dados mostraram que quase 80% dos professores conheciam o direito da criança da Educação Infantil ao Atendimento Educacional Especializado -AEE (previsto na LDBNEI) porém não encontravam um elo entre as redes de assistência. As Pesquisas de campo revelaram o distanciamento entre as práticas pedagógicas inclusivas daquelas que têm sido desenvolvidas por meio da proposta curricular infantil da rede, porém verificou-se um processo de construção formações continuadas para os professores/cuidadores. Desta forma, a coletânea de atividades usando as próprias práticas dos professores/cuidadores observou-se que muitos deles já realizavam atividades inclusivas, porém sem uma organização conforme as orientações do PEI e um trabalho em rede.

DISCUSSÃO

Numa visão sob Novos olhares para a prática pedagógica inclusiva, quando se fala em mudança, se pensa em propor uma maneira de rebelar-se perante o igualitário dito “normal”. Nessa perspectiva faz-se necessário Avaliar Ações, Reavaliar, Redirecionar, Repensar e Refletir nas relações Humanas, enquanto educadores também representantes dessa Cultura que estamos inseridos. Permeando a resposta para a reflexão- Qual o Lugar da criança com deficiência nas Escolas Regulares? Julguemos então, se esse trabalho costumeiro que se vê insistentemente busca instigar para uma visão inclusiva ou integrativa? Onde fica então a forma de se fazer a “Educação para Todos”? Partindo do princípio das diferenças, o que se percebeu-se no cotidiano das creches é que ainda há receios quanto o lidar com o diferente; por parte dos profissionais. Por outro lado, verifica-se que a interação das crianças com deficiência com outras crianças de mesma faixa etária veio contribuir e proporcionar a convivência num contexto social, que vão originar em compartilhamento e negociação interpessoal. Finalizando a ideia central do contexto dessa Pesquisa, em meio a tantos questionamentos, é o repensar: De fato, existem tantos entraves para que possamos ter escolas Inclusivas e não Integrativas? Cabe a permissão dos olhares dos profissionais para uma mudança de postura na aceitação ao diferente, e a um fazer pedagógico que se ausente da zona de conforto ao igualitário, que permeia e reforça esses entraves. A medida em que permitimos dizer sim ao distinto, desconstruímos gradativamente, as atitudes preconceituosas e estagnadas em práticas comuns sem sucesso, as quais costumeiramente vivenciamos no dia a dia. É necessário estabelecer relações afetivas entre professor-aluno, organizar os projetos voltados para a proposta pedagógica da escola de forma que atenda os procedimentos avaliativos e a aprendizagem dos alunos, envolvendo os profissionais da educação como co-responsáveis do processo de construção de conhecimentos.

Plano de Ensino Individualizado

Avaliação das Necessidades e Recursos para o aluno



Fonte: produção do Professor do AEE

CONCLUSÕES

De modo a atender à necessidade de mudança em nossa sociedade quanto aos paradigmas que envolvem a inclusão, nos vemos envolvidos a fazer parte desse processo de movimento que busca um fim as práticas discriminatórias. Sabe-se que enquanto seres históricos-sociais dependemos da construção coletiva dos saberes para a nossa melhor adaptação ao mundo e qualidade de vida. A ideia da Pesquisa atendeu a perspectiva na medida em que pudéssemos repensar o Sistema de Ensino em toda sua estrutura humana, física, social e cultural, já que enquanto professores nos vemos obrigados a atender a lei, de uma forma ou outra teria que apenas se iniciar a mudança de mentalidade para atender essas especificidades. Percebeu-se que a causa da dicotomia da prática e o descrito nas leis, são exatamente as diferenças na prestação de serviços, estruturas e funcionamento das creches e escolas e principalmente o apoio do governo no que diz respeito a valorização e formação do profissional da área de educação e distribuições de verbas para o incentivo as construções, transportes, recursos pedagógicos, mobiliários e equipes para atendimento especializado aos alunos. Os documentos dizem claramente o que se tem que fazer, porém, há uma série de discussões em torno de quem vai oferecer esses recursos para ocorrer tais mudanças e adaptações nas estruturas e na organização administrativo- pedagógicas dentro e fora das escolas, Assim, entende-se que se os alunos com deficiência têm o acesso e a permanência nas escolas

regulares, para atender as exigências legais no que diz respeito à igualdade de direito. Faz-se necessário atingir os princípios inclusivos para que aconteça a inclusão como identificar as intervenções e as ações e aprimorá-las para que a escola se torne um espaço para aprendizagem de todos.

AGRADECIMENTOS

As crianças das creches com as quais pude conviver nesse período de Pesquisa e aos profissionais da área da Educação Infantil, Professores da Educação Especial que me impulsionaram a todo o momento para a reconstrução de práticas inclusivas e principalmente a minha família.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 23 de dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. BRASIL. Ministério da Educação. Salas de recurso multifuncionais: espaço para o atendimento educacional especializado. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/ SEESP, 2008a. BRASIL. Ministério da Educação. Decreto n. 6.571 de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, 2008b.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica SEESP/GAB n. 11/2010 de 7 de maio de 2010. Apresenta orientações para a institucionalização da Oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em Salas de Recursos Multifuncionais, implantadas nas escolas regulares. Brasília, 2010.

OLIVEIRA, I. M. & PADILHA, A. M. L. (2011) Atendimento Educacional Especializado para crianças de zero a três anos. In Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: prática pedagógica na educação especial, Nova Almeida, ES, 2011. (1-17)

BAPTISTA, C. R. Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 17, p. 59- 76, maio-ago. Edição Especial, 2001.

BRASIL. Atendimento Educacional Especializado para o aluno com deficiência intelectual. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

O Decreto Presidencial nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, (art. 1º, parágrafo 1º). dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios para a ampliação do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

14 - Literatura de cordel e xilogravura: experiências estéticas na educação de pessoas com deficiência visual e ou surdocegueira

Lisânia Cardoso Tederixe; Luciana Bernardinello & Glauce Mara Gabry de Freitas Arder.

Docentes do Instituto Benjamin Constant⁶.

RESUMO

O presente texto ao narrar as Oficinas de Literatura de Cordel e de Xilogravura, desenvolvidas no ano de 2015, no Instituto Benjamin Constant (IBC)⁴, na Divisão de Reabilitação, Preparação para o Trabalho e Encaminhamento Profissional (DRT), a partir do “Projeto Cordel: Contos e Encantos”, cujo objetivo centrou-se em desenvolver as potencialidades criativas dos alunos com deficiência visual em processo de reabilitação por meio da produção de literatura de cordel – escritas em tinta e em Braille – e de xilogravuras ilustrativas destes cordéis, possibilitam-nos refletir sobre a educação escolar de jovens e adultos, enquanto desafio que também contemple o professor como mediador no processo ensino-aprendizagem, com vistas a uma educação que abarque de modo crítico as esferas científica, estético-artística, histórico-social, ética-política.

Palavras-chave: cordel; deficiência visual; xilogravura

INTRODUÇÃO

A literatura de cordel é uma poesia artístico-cultural que designa as características de um povo a partir de suas tradições. Essa modalidade de literatura chegou ao nordeste brasileiro no século XVIII, pelo intermédio da colonização portuguesa, em folhas soltas ou manuscritos. A princípio, era uma literatura predominante oral, herdada dos trovadores medievais, narrada ou cantarolada numa linguagem informal e regional. (FARIAS, 2010a). No final do século XIX, as poesias passam a ser impressas em livretos e estruturadas por regras de métricas e rimas. Também, a partir dessa época, o cordel consolida-se em nosso País, sobretudo por iniciativa dos poetas paraibanos Silvino Pirauá de Lima, Francisco das Chagas Batista, João Martins de Athayde e Leandro Gomes de Barros - sendo esse considerado o “Pai do Cordel Brasileiro”. (GASPAR, 2012).

De acordo com Gaspar (2003a) o nome cordel faz referência ao fato dos folhetos ficarem pendurados em cordas ou barbantes dispostos nas feiras ou praças públicas. Cascudo (2001, p.

⁶ O IBC é um centro de referência nacional para questões da deficiência visual, possui uma escola que abrange desde a Estimulação Precoce até o último ano do Ensino Fundamental. Além de realizar consultas oftalmológicas à população, reabilitar pessoas cegas, com baixa visão e/ou surdocegas, bem como capacitar profissionais da área da deficiência visual, assessorar secretarias municipais e estaduais de educação, escolas e instituições. Produzindo ainda materiais especializados impressos em Braille e publicações científicas. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 2016).

331), afirma que a literatura popular “[...] tipicamente impressa, não exclui a passagem à oralidade. É veiculada por meio de folhetos que abordam os mais variados assuntos”.

A ilustração de cordéis com a xilogravura, segundo Farias (2010b, p. 99), “[...] nunca teve uma grande aceitação no meio popular, embora a academia tenha adotado como ilustração por excelência dos folhetos de cordel. [...] é a ilustração mais características dos folhetos, mas não a única”.

Todavia, essa técnica de impressão que tem como matriz a madeira talhada, torna-se largamente empregada a partir do século XIX nas capas de folhetos de literatura de cordel, bem como para a impressão de rótulos de garrafas, de cachaça e de outros produtos. Embora pouco conhecidas as suas origens, acredita-se que a xilogravura popular nordestina tenha sido trazida por missionários portugueses que ensinaram a técnica aos índios (GASPAR, 2003b).

No mundo contemporâneo, o cordel tem despontado para novas vertentes, isto é, não deixou a sua raiz popular, mas começou a trafegar em novos contextos e espaços sociais. Assim, colocando-se em situações de grande relevância quanto ao desenvolvimento de pesquisas nas construções científicas. Ferreira (2003) relata que “[...] é cada vez maior o número de trabalhos, estudos, teses e ensaios acadêmicos que enfocam a presença da literatura de cordel nas questões socioculturais do País.” Por conseguinte, Viana (2000), com base no projeto “Acorda Cordel na Sala de Aula” – que já contemplou várias escolas dos Estados brasileiros – ressalta a importância de levar o cordel para as escolas como ferramenta de ensino paradidático no incentivo à leitura, a informação, a diversão, na produção textual e no aprendizado da cultura popular.

Cabe ressaltar que, a literatura de cordel é também considerada uma “literatura de cego”, pois, em 1789, Dom João V promulgou uma Lei que permitia a “Irmandade de Homens Cegos de Lisboa”, em Portugal, a negociação desse tipo de publicação. (ABREU, 1999). Assim, tanto em Portugal como no nordeste brasileiro, as pessoas cegas sobreviviam da venda dos folhetos.

Desse modo, tivemos cegos que se dedicaram a escrever cordéis, tais como, Baltazar Dias, autor de folhetos em Portugal no século XVI, que por ser cego precisava de alguém para escrever os seus versos. E no Brasil, o poeta e repentista Antônio Gonçalves da Silva (1909-2002), também conhecido como Patativa do Assaré, cego do olho direito e quase sem audição, que por pouco estudo registrava seus versos com muita dificuldade. Ou ainda repentistas cegos que representavam seus versos cantarolados, como o cearense Aderaldo Ferreira de Araújo (1878-1967), conhecido por “Cego Aderaldo”.

Esse histórico contribui para a ideia de trabalhar-se a construção poética criativa do cordel em conjunto com nossos alunos reabilitandos, visando o conhecimento das tradições culturais nordestinas e o aprendizado de escrever poesia. Portanto, para a configuração destas oficinas no “Projeto Cordel: Contos e Encantos”, a contextualização histórica, bem como das técnicas

de composição de cordéis e de xilogravuras foram fundamentais para o processo criativo de ambas as linguagens, aprimorando-se, pois a sensibilidade estética dos participantes.

MATERIAIS E MÉTODOS

As oficinas de literatura de cordel aconteceram entre agosto e setembro de 2015, com a participação de dez alunos reabilitando cegos e baixa visão, com idades entre 30 a 70 anos, divididos em duas turmas. Para que os alunos reabilitando compreendessem o cordel e sua estrutura, apresentou-se um breve histórico desde sua origem, passando pela importância de alguns poetas cordelistas brasileiros aqui já citados. Devido ao curto tempo e também por atendermos um grande quantitativo de alunos que possuíam somente o Ensino Fundamental 1º Ciclo (até 5º Ano), restringiu-se o ensino aos tipos de rima e a classificação das estrofes no cordel. Também foram apresentadas algumas cantigas trovadorescas (amigo, amor, escárnio), narrativa do cordel e o repente, sendo esses considerados como contribuintes para novos gêneros musicais: a embolada nordestina e o Rap (expostos por meio de áudios). A partir disso, os alunos puderam identificar e classificar cada um e compreender suas diferenças e semelhanças.

A embolada é um canto improvisado com refrão fixo para o desafio de dois emboladores que se “enfrentam” de maneira semelhante aos repentistas da viola, porém a diferença é que, na embolada, o instrumento é o pandeiro. (MARINHO, 2005). Já em Loureiro (2016, p. 240), compreende-se a influência das manifestações musicais nordestinas no RAP brasileiro: “[...] a particularidade do RAP em cidades nordestinas também é abordada e identificada, por exemplo, na obra do grupo recifense Faces do Subúrbio, criado em 1992, na presença de ritmos regionais como a embolada”. O RAP assemelha-se aos outros dois gêneros pelo improviso, cada qual com sua singularidade quanto ao estilo da linguagem.

Após trabalharmos conceitos e as ramificações do cordel, e ainda promover o contato com algumas poesias para observação e exercício dos tipos de rima (emparelhada, intercalada, alternadas, interpoladas), sugeriram-se os temas sobre o “Rio - 450 anos”, em comemoração aos 450 anos da fundação histórica da cidade do Rio de Janeiro, bem como o processo de reabilitação destes alunos no Instituto Benjamin Constant, para que os alunos desenvolvessem suas histórias em forma de versos.

A ilustração destes cordéis ficou a cargo das oficinas de xilogravura, cujos objetivos abraçou a contextualização histórica deste tipo de gravura talhada em madeira, apresentando desde os materiais e elementos de composição formais desta técnica artística até os desdobramentos da mesma em técnicas semelhantes, assim como a execução de pequenas matrizes para ilustrar os cordéis produzidos nas oficinas de literatura.

Estas oficinas de xilogravura deram-se entre os meses de abril e maio de 2015, com um encontro semanal de uma hora e meia, com disponibilidade de seis vagas em cada um destes.

Nestes encontros, os trabalhos foram pautados na aprendizagem dos conhecimentos artísticos, a partir da inter-relação entre o fazer, o ler e o contextualizar, ações necessárias para a compreensão da arte como epistemologia. (BARBOSA, 2002b).

Assim, em se tratando de uma oficina de xilogravura com alunos jovens e adultos cegos, com baixa visão ou surdocegos, o emprego de recursos adaptados em consonância com a multiplicidade da deficiência visual foi de extrema importância. Desse modo, o processo de imersão na técnica de xilogravura abarcou três momentos distintos, porém integrados.

O primeiro deles, a própria vivência estética tátil das professoras de arte na produção de matriz sem o sentido da visão. Vivência que se deu a partir do encontro com artista plástico e gravador Ciro Fernandes que propôs o uso de vendas para o entalhe em madeira com um conjunto de goivas (materiais cortantes utilizados para o entalhe em madeira) ergonômicas, minimizando sobremaneira os riscos de ferimentos durante o manuseio destes materiais. Por tratar-se de material importado com alto custo para aquisição, Ciro Fernandes gentilmente doou ao Instituto este conjunto de goivas para o trabalho com os alunos nas oficinas de xilogravura.

Cabe frisar que tal vivência não guardava o falseamento da diferença entre ver e não ver. Mas, permitiu, sobretudo, como nos diz Rodrigues (2014, p. 101) “[...] fomentar uma relação mútua de abertura e respeito [...], criando com esse encontro a possibilidade de uma relação menos marcada pelas hierarquias professor/aluno, adulto/jovem, que por si só carregam o peso desse hiato”.

No segundo momento, este processo contemplou a visita à Escola de Artes Visuais do Parque Lage, com o intuito de possibilitar aos alunos o contato com um ateliê de gravura, já que para a maioria esta linguagem artística era algo desconhecido. Ali ao dialogarem-se com esclarecimentos teóricos acerca das diferentes técnicas de gravura, como por exemplo, a gravura em metal ou em pedra; além da aproximação física com várias ferramentas e prensas, percebeu-se também o quanto estas técnicas estão presentes em diversas obras de arte.

No terceiro momento, já com os materiais próprios às produções da xilogravura, tais como, as placas de madeira, os papéis para impressão, os tipos específicos de tintas, as goivas, os rodos de borracha, entre outros, bem como com os esclarecimentos acerca dos conceitos básicos das técnicas de xilogravura, como por exemplo, a questão da inversão do desenho na impressão da matriz; propuseram-se uma série de exercícios a partir de orientações individuais para a aprendizagem do uso das ferramentas e materiais: movimentos de maior ou menor força no entalhe, orientações referentes aos cuidados com o manuseio das goivas, entre outros.

Esse momento foi indispensável para que os alunos ampliassem suas respectivas habilidades diante dos procedimentos técnicos da xilogravura para então de modo singular travar diálogos entre a ideia e a matéria numa relação autor-obra-matéria.



Foto 1- Oficina de Literatura de Cordel. Fonte: acervo pessoal (2015)



Foto 2- Oficina de Xilogravura. Fonte: acervo pessoal (2015)



Foto 3- Impressão de xilogravura. Fonte: acervo pessoal (2015).



Foto 4 – Xilogravura. Fonte: acervo pessoal (2015).

RESULTADOS

Nessa experiência compartilhada foram construídos os cordéis: “Noites Boêmias”, “Rio de Janeiro”, “Cordel-Reabilitação”, “D2”, “Quando a falta da visão deixa de ser uma decepção”, que foram publicados em tinta, em dezembro do ano de 2016, pela Editora Liro, e em Braille pelo IBC. O trabalho com a xilogravura permitiu aos alunos jovens e adultos cegos, com baixa visão ou surdocegos experiências estéticas significativas na esfera do criar, fruir e refletir acerca desta forma milenar de arte. Promovendo, portanto, desde o entendimento sobre os materiais e as técnicas empregados na produção de xilogravuras, até a compreensão destes em diversos momentos da história da arte.

A finalização do “Projeto Cordel: Contos e Encantos” deu-se com o lançamento do livro durante o evento “Corpo, Braille e Poesia”, realizado no mês de abril de 2017, em comemoração a importância do Sistema Braille, no próprio Instituto Benjamin Constant. Durante o evento foram recitados os cordéis e os livros foram distribuídos para os alunos. Assim contribuindo, portanto, para a inclusão social da pessoa cega, com baixa visão e da pessoa surdocega, enquanto protagonistas de expressões culturais e artísticas.



Foto 5- Livro Cordel em Braille e tinta. Fonte: acervo pessoal (2017).

DISCUSSÃO

Sabe-se que escrever requer dedicação e prazer, sobretudo, escrever em forma de poesia. Essa, realmente, foi uma atividade inédita para os alunos. Notamos as dificuldades, mas também a vontade de se expressar sobre suas vivências. Dentre os dez participantes da oficina literatura de cordel, cinco conseguiram compor os cordéis que foram publicados. Para a maioria dos alunos, este foi o primeiro contato com a literatura de cordel e as normas de como fazê-lo. Sendo, pois, um aprendizado significativo quanto ao conhecimento histórico-cultural-estético.

Neste caminho buscamos a valorização tanto do produto artístico como dos processos desencadeados no ensino de arte. Assim, em se tratando da oficina de xilogravura com alunos jovens e adultos cegos, com baixa visão e surdocegos, o emprego de recursos adaptados em consonância com a multiplicidade da deficiência visual foi de extrema importância tanto quanto a empatia por parte das professoras arte-educadoras que partilhando das ideias de Dewey (2005), acreditam ser a arte algo não afastado da experiência cotidiana, isolável em um pedestal, acessível apenas àqueles poucos escolhidos.

Cabe dizer que, os conhecimentos técnicos, a sensibilização histórica da técnica tanto quanto as vivências das produções de xilogravuras, desvelaram aos alunos, além de novas alternativas para a criação de gravuras com outros tipos de matrizes, a viabilidade de produção artística autoral com a possibilidade de reprodução das mesmas.

CONCLUSÕES

Portanto, o processo de educação de pessoas com deficiência visual necessita promover experiências coletivas, sociais e pessoais significativas que considerem tanto alunos quanto professores, familiares e comunidade escolar, a fim de colaborar para a formação de pessoas capazes de um percurso de vida criativa.

Atentando-se ainda para o fato de que a arte interfere positivamente no desenvolvimento da cognição, na habilidade de solucionar conflitos, na facilidade de expressão, persistência, imaginação, criatividade, espírito de colaboração, cortesia, entre outros. Mas, como afirma Ana Mae (2008, p. 26) “[...] não basta ensinar arte com horário marcado, é necessário ensinar transdisciplinarmente para provocar a capacidade de estabelecer relações, assim como é recomendável introduzi-la transversalmente em todo o currículo [...]”.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos as pessoas que colaboraram direta ou indiretamente para que esse projeto fosse realizado.

A Morgana Ribeiro dos Santos, professora de língua portuguesa do IBC, e que escreveu o prefácio do livro.

As professoras de Braille da Divisão de Reabilitação do IBC Célia e Rachel que nos ajudaram na revisão do Braille.

A professora Ana Maria Nóbrega pelo apoio e carinho constantes.

Ao Parque Lage que recebeu nossos alunos atenciosamente.

Ao Gonçalo Ferreira da Silva, Presidente da Academia Brasileira de Cordel.

Ao artista plástico e gravador Ciro Fernandes por ter nos recebido e doado o conjunto de goivas ao Instituto.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Histórias de cordéis e folhetos. Campinas, SP: Mercado de Letras/ Associação de Leitura do Brasil, 1999. (Histórias de Leitura).

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LITERATURA DE CORDEL. História do cordel. Rio de Janeiro: ABLC, 2005. Disponível em: <http://www.ablc.com.br/historia/hist_cordel.htm>. Acesso em: 29 de outubro de 2016.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte. São Paulo: Perspectiva, 2002b.

_____. Interterritorialidade na arte/educação e na arte. In: BARBOSA, A. M., AMARAL, L. (Orgs.). Interterritorialidade: mídias, contextos e educação. São Paulo: Editora Senac São Paulo: Edições SESC SP, 2008. p. 23-44.

CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário de folclore brasileiro. 10ª ed. revista, atualizada e ilustrada. São Paulo: Global editora, 2001.

DEWEY, J. Art as experience. New York: Perigee, 2005.

ESCOLA DE ARTES VISUAIS DO PARQUE LAGE. A Escola. Disponível em: <<http://eavparquelage.rj.gov.br/a-escola/>>. Acesso em: 16 ago. 2016.

FARIAS, Marcos Haurélio Fernandes. Breve história da literatura de cordel. Editora: Claridade, São Paulo, 112 p. 2010

FERREIRA, Marcos. O Cangaço e o cordel no universo acadêmico. Mossoró, RN: O Mossoroense, 2003. Disponível em:

<<http://www2.uol.com.br/omossoroense/051003/universo.htm>> Acesso em: 29 de outubro de 2016.

GASPAR, Lúcia. Literatura de Cordel. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <<http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/>>. 2003. Acesso em: 31 de outubro de 2016.

GASPAR, Lúcia. Edição de cordel no Brasil. Pesquisa Escolar Online, Fundação Joaquim Nabuco, Recife. Disponível em: <http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar>. 2012. Acesso em: 11 de outubro de 2017.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT. IBC por dentro. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/>>. Acesso em: 16 ago. 2016.

LOUREIRO, Bráulio Roberto de Castro. Arte, cultura e política na história do rap nacional. IN: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros. Nº 63- abril 2016 (p. 235-241).

MARINHO, Vanildo Mousinho. Emboladas da Paraíba: buscando uma caracterização dessa manifestação musical. IN: ANPPOM – Décimo Quinto Congresso. 2005 UFPB/ UFB.

REIS, J. Ciro Fernades. Disponível em: <www.opapeldaarte.com.br/ciro>. Acesso em: 16 ago. 2016.

RODRIGUES, M. R. C. Mosaico no tempo: uma inter-ação entre corpo, cegueira e baixa visão. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2014.

VIANA, Arievaldo (org.) Acorda Cordel da sala de aula. Fortaleza: Tupynanquim; Mossoró: Queima-Bucha, 2006.

15 - A inclusão na universidade federal fluminense: ações das políticas de inclusão e acessibilidade nas bibliotecas

Márcia Crispino Lima; Mestranda Silvia Regina R. C. da F. Nogueira; Sérgio Rodrigues Bahia & Dra Alice Akemi Yamasaki.

Estudantes e Docentes do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI – Universidade Federal Fluminense – UFF.

RESUMO

Um dos direitos constitucionais estabelecidos nas legislações vigentes no país é o acesso à informação, sendo fundamental para o desenvolvimento social, intelectual e econômico. A difusão do conhecimento é essencial para a construção de seres pensantes com senso crítico, aptos a formação de uma sociedade conhecedora de seus direitos. Nas universidades, a inclusão é um tema relativamente recente e representa um desafio para que possa ser promovida em sentido amplo. É fato que uma pessoa com deficiência depende de oportunidades e adequações específicas para superar suas dificuldades e desenvolver plenamente seu potencial no processo de formação acadêmica. O presente estudo aborda "a inclusão na Universidade Federal Fluminense: levantamento das políticas de inclusão, acessibilidade em atenção ao aluno com deficiência" e análise real das Bibliotecas quanto a sua infraestrutura e seus recursos tecnológicos capazes de promover acessibilidade a todos. A proposta é tornar a Universidade um espaço adaptado e inclusivo, especialmente planejado para que a comunidade universitária possa ter livre acesso, efetivando, dentre outros, o princípio da "inclusão e equidade". O espaço deve ser concebido e utilizado como um ambiente democrático, acessível, que permita às pessoas com deficiência e mobilidade reduzida usufruir como qualquer outro indivíduo, de forma a minimizar obstáculos e limitações encontradas no dia a dia da Instituição. Palavras-chave: Acessibilidade; Biblioteca Universitária; Deficiência; Inclusão; Políticas de Inclusão

INTRODUÇÃO

A universidade, instituição que tem como objetivo a pesquisa, investigação, discussão e desenvolvimento da cultura no campo tecnológico e científico, exerce papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo e da sociedade. É de grande valia a implantação de ações das políticas inclusivas para alunos com necessidades educacionais especiais, proporcionando uma educação igualitária a todos (CASTANHO et al, 2006).

O Centro Nacional de Educação Especial foi o primeiro órgão educacional do Governo Federal, responsável pela política de educação especial. Ainda na década de 70, são criados os primeiros cursos de formação de professores de 3º grau com conteúdos voltados para a

questão da deficiência e também os primeiros cursos de pós-graduação em Educação Especial (MENDES, 2010).

Tanto a Declaração de Salamanca (1994) como a Convenção de Guatemala (1999) foram grandes marcos para a história da Educação Especial, pois define os direitos humanos e de liberdade para todas as pessoas, sejam deficientes ou não. A partir desses acontecimentos, a Educação Especial no Brasil passa para perspectiva de Educação Inclusiva.

Sassaki (2010, p.67) destaca que, com o advento da inclusão, surge o conceito de diversidade humana, o que fez com que o termo acessibilidade se tornasse mais abrangente, não se restringindo apenas ao aspecto arquitetônico.

A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), através da Norma Brasil 9050 de 1985, garante a mobilidade, utilização de equipamentos e instalações de ensino adequados a pessoas com deficiência, acessibilidade arquitetônica através da edificação e adequação do espaço, mobiliários e equipamentos urbanos.

No que diz respeito à Inclusão da Educação Especial no Ensino Superior no Brasil, o Ministério da Educação, através da Portaria 1679 de 02 de dezembro de 1999, assegura à pessoa com deficiência física e sensorial condições básicas de acesso ao Ensino Superior.

É de fundamental importância a inclusão de alterações nas práticas pedagógicas nas universidades brasileiras. Leis e ações políticas relativas à inclusão e à formação de professores foram implementadas para que haja uma melhor adequação das necessidades específicas de cada indivíduo. Neste sentido, podemos ressaltar o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei 10.436 de 24 de abril de 2002, e o artigo 18 da Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000, que dispõe sobre a Língua de Sinais, reconhecida como meio legal de comunicação e expressão para surdos.

Segundo Rocha (2009), as universidades, assim como os educadores, exercem papel fundamental em relação às políticas de inclusão, processos de aprendizagem e conhecimento visando ao desenvolvimento do ser humano. De acordo com CAPUTO e FERREIRA (1998), a inclusão social é um processo que contribui para a construção de um tipo novo de sociedade, através de modificações nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meio de transporte), e na mentalidade das pessoas. As novas políticas de inclusão e o novo sistema de cotas que foram instituídos pelo Governo Federal e adotadas pelas universidades, vêm possibilitando o ingresso de estudantes que possuem necessidades especiais, oportunizando o indivíduo o seu aperfeiçoamento pessoal e profissional para o mercado de trabalho (OMOTE, 2016).

Ainda segundo Omote (2016), são vários os aspectos que devem ser levados em conta para que o sujeito se sinta totalmente inserido no universo acadêmico; o simples fato de participar da academia não quer dizer que esteja efetivamente incluído. O estudante deverá ter as mesmas oportunidades de seus pares, acesso a todos os recursos existentes, um ensino de

qualidade que atenda às suas necessidades, para obter aproveitamento, visando à formação para o mercado de trabalho.

A universidade possui um papel fundamental sobre a educação inclusiva, a partir da inserção dessa em suas políticas educacionais. Faz-se necessário uma melhor formação e qualificação do corpo docente, tendo em vista a sua responsabilidade pela aprendizagem dos alunos com deficiências diversas (CASTANHO, 2006).

O direito à educação é assegurado a todos os cidadãos brasileiros indistintamente, pela legislação brasileira. Ingressar no curso superior de sua escolha e cursá-lo é demonstração de independência e liberdade garantido ao estudante brasileiro frente à legislação específica.

No ensino superior, o direito da pessoa com deficiência é assegurado via dispositivos legais, os quais vêm avançando consideravelmente no Brasil. Particularmente, podemos destacar os seguintes dispositivos: (I) Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Portaria nº 9488, de 9 de outubro de 2007, a qual assegura inclusão dos alunos que possuem deficiências, síndromes e transtornos, garantindo o acesso ao ensino da educação infantil ao nível superior e qualificação de professores e demais profissionais de educação; (II) Decreto nº 6949, de 25 de agosto de 2009, o qual ratifica, como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e assegura o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis; (III) Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Programa de Acesso à Universidade – INCLUIR, a qual consolida a política de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior -IFES, incluindo núcleos de acessibilidade nas universidades responsáveis pela implantação das ações que garantam à pessoa com deficiência ser inserida na vida acadêmica.

Importante ressaltar que precisamos pensar a inclusão não só sob a ótica legal da acessibilidade, mas também sob a ótica da vivência plena da cidadania de pessoas com deficiências. Portanto, mudanças nos âmbitos culturais e sociais requerem um novo posicionamento de toda a sociedade frente a essas pessoas.

Se há a possibilidade de que qualquer cidadão possa ingressar e permanecer no curso superior, ainda que por força de lei, podemos supor que os docentes estejam ou sejam instrumentalizados e humanizados para poder equalizar o ensino, independente da diversidade de condições, físicas e cognitivas, sociais e produtivas, subjetivas de seus alunos. Neste sentido, vale refletir que o espaço acadêmico ainda mostra resistência à adequação de modelos pedagógicos e curriculares que tenham o objetivo de acolhimento de sujeitos com jeito e ritmos diferentes de aprender.

A inclusão educacional frequenta com certa constância as reflexões de professores em todos os níveis de ensino. Mudanças legais, pedagógicas (adaptações) e simbólicas (avaliação, currículo) em concordância com identidades dos sujeitos inclusos no processo e representações que existem a seu respeito, podem trazer certo desconforto ao docente. A

formação de professores, tendo a observância da falta de preparo para atuar nos processos ensino/aprendizagens, pode ser o grande entrave ao processo inclusivo no ensino superior.

De acordo com a Lei N° 13.409 de 28 de dezembro de 2016 que regulamenta o novo sistema de cotas para pessoas com deficiência nas universidades federais, fica evidente a necessidade de adaptação dos espaços e a capacitação de profissionais para receber esses indivíduos

Segundo o site da Universidade, hoje a UFF possui 44287 (quarenta e quatro mil, duzentos e oitenta e sete) alunos ativos, além de professores e funcionários que compõe o quadro da Universidade. Ainda de acordo com o site 200 (duzentos) alunos com deficiência, porém há uma discussão em relação a esse número, pois não existe um Censo real que possa afirmar com precisão quantas pessoas com deficiência frequentam a Universidade.

Conforme registrado no site da Universidade Federal Fluminense no ano de 2017 compõe o seu quadro 44234 (quarenta e quatro mil e duzentos e trinta e quatro) alunos ativos na Graduação presencial, 7.851 (sete mil, oitocentos e cinquenta e um) servidores docentes e técnico administrativos das unidades do município de Niterói e no interior do Estado do Rio de Janeiro.

Através da Divisão de Acessibilidade e Inclusão – DAI/UFF vinculada à Coordenação de Apoio Social da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PROAES, a Universidade Federal Fluminense trabalha no sentido de construir uma política institucional voltada para as pessoas com deficiência. Seu objetivo principal é fomentar a implantação e consolidação de políticas inclusivas na Universidade Federal Fluminense, por meio da eliminação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais enfrentadas pela comunidade acadêmica e a sociedade em geral. A educação inclusiva é um desafio, cada vez maior, para o profissional e para a Universidade, pois o direito à educação não é garantido apenas com o ingresso à Instituição, mas, também, com um aprendizado conscientizado, inovado, capaz de atender a todo grupo de indivíduos, além de oferecer condições físicas para permanência do aluno com deficiência.

O presente estudo busca identificar os serviços, iniciativas e ações políticas de inclusão da Universidade Federal Fluminense bem como a real situação das Bibliotecas, quanto à sua infraestrutura e os recursos tecnológicos que utilizam para promover a acessibilidade. A proposta é tornar a Universidade como um todo num espaço inclusivo, especialmente pensado, para que pessoas com deficiência possam ter livre acesso, dentro do princípio da “inclusão e equidade”.

MATERIAIS E MÉTODOS

Optou-se por utilizar a pesquisa qualitativa como suporte teórico para o prosseguimento da pesquisa, realizando também pesquisa bibliográfica conduzida principalmente em livros e

artigos científicos mais recentes e relevantes ao tema. Nas bases de dados foram utilizados os descritores: acessibilidade, inclusão no ensino superior, pessoas com deficiência na universidade, necessidades educacionais especiais na universidade e biblioteca universitária. Foram consultados sítios oficiais do governo brasileiro, a fim de acessar legislações e dados estatísticos relevantes para a elaboração deste material. A Pesquisa Documental, foi e está sendo feita através do levantamento e análise dos documentos que dizem respeito às ações políticas de inclusão da Universidade Federal Fluminense -UFF, especialmente referente ao setor responsável para tal –Divisão de Acessibilidade e Inclusão/DAI - Sensibiliza UFF, Normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas e sites de Instituições de ensino reconhecidos ou autorizados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Pesquisa de campo e análise do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Fluminense, diagnosticando as barreiras arquitetônicas de comunicação, informação, sinalização obstáculos, caminhos e rotas acessíveis facilitando assim a locomoção de Pessoas em Cadeira de Rodas (P.C.R) e Pessoas com Mobilidade Reduzida (P.M.R) tais como: guias nos pavimentos, elevadores, rampas, piso tátil e outros recursos, que facilitem o ir e vir de todos integrantes da comunidade com autonomia.

RESULTADOS

Em visita ao Núcleo de Divisão de Acessibilidade e Inclusão – Sensibiliza UFF, foram identificadas como missão as seguintes ações políticas de inclusão da Universidade Federal Fluminense: Atendimento direto aos estudantes, com deficiência, transtornos do desenvolvimento, superdotação ou outras necessidades educacionais especiais, através da identificação de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, instrumentais, programáticas e atitudinais, bem como na busca de soluções, tendo início no processo de seleção; disponibilização de equipamentos, softwares e serviços que possibilitem a autonomia acadêmica desses estudantes; suporte técnico e pedagógico a professores e funcionários técnico-administrativos que trabalhem diretamente com esse segmento; Sensibilização e articulação da comunidade acadêmica da UFF com setores da sociedade organizada ligados a pessoas com deficiência, para o desenvolvimento de projetos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão sobre o tema deficiência/pessoas com deficiência, TDAH, autismo, dislexia e superdotação; Levantamento de fontes de recursos para a viabilização de projetos de ensino, pesquisa e extensão sobre os temas, objeto do Sensibiliza; Elaboração de um censo anual para a identificação de estudantes, professores e funcionários técnico-administrativos com deficiência na UFF; Divulgação interna e externa de trabalhos desenvolvidos na Universidade Federal Fluminense sobre deficiência/pessoas com deficiência, TDAH, autismo, dislexia e superdotação; Atuação junto às Superintendências e Pró-reitorias e articulação com outras instituições, com vistas à realização de um trabalho interdisciplinar, intersetorial e interinstitucional que assegure o acolhimento e a inclusão no ensino superior dos estudantes com necessidades educacionais especiais; à criação de condições de estudo e de modalidades

de apoio adequadas à satisfação das suas necessidades; à sua autonomia, participação e realização pessoal. Em relação a acessibilidade das bibliotecas existentes, foi observado a inexistência de rotas acessíveis, inadequação do espaço físico, mobiliário, equipamentos, áreas de circulação, tais como escadas, rampas, corrimãos, bem como as condições internas de acesso.

DISCUSSÃO

A Universidade Federal Fluminense, instituição pública, tem como objetivo o ensino, a pesquisa, desenvolvimento do indivíduo no campo tecnológico e científico, e papel fundamental na disseminação do conhecimento. Há uma preocupação quanto às medidas que assegurem o direito das pessoas com deficiência, a implementação das ações políticas de inclusão, assim como as barreiras atitudinais, comunicacionais e informacionais dentro dos campi da UFF, e a capacitação de funcionários. Projetos têm sido desenvolvidos para aquisição de tecnologias assistivas, equipamentos, mobiliários entre outros. As bibliotecas vêm passando por consideráveis mudanças a algumas décadas, sejam de caráter organizacional, estrutural ou tecnológico. Essas mudanças também se caracterizam pela inserção das tecnologias da informação, das tecnologias assistivas e pela disponibilidade de inúmeros produtos e serviços nesses espaços o que tem proporcionado maior acesso à informação.

CONCLUSÕES

Tanto no âmbito privado quanto no público há precariedade de informações no tocante ao tipo de deficiência, na difusão da acessibilidade, tanto no espaço físico como no trato urbano com esse público, bem como na inclusão e tratamento igualitário a todos.

A Universidade Federal Fluminense – UFF encontra-se num processo de construção e adaptação no que diz respeito à Inclusão, devendo passar por transformações em relação ao seu espaço físico e capacitação do corpo docente e administrativo que compõe o seu quadro para melhor atendimento à sua comunidade.

.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI, a Universidade Federal Fluminense- UFF e a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ANJOS, M. C. G. dos. (Re)pensando o papel da pessoa com deficiência através da educação. Disponível em: < <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=2eeeabb94749b31c> > Acesso em: 06 nov, 2016.

ANTUNES, A. P. et al. Inclusão no ensino superior: percepções de professores em uma universidade portuguesa. *Psicologia em Pesquisa*, v. 7, n. 2, p. 140-150, 2013.

ARAUJO, E. H. S. Acessibilidade e Inclusão de Pessoas com Deficiência na Faculdade de Direito da UFBA. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre A Universidade-ppgeisu, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20772?mode=full&submit_simple>Show+full+item+record>. Acesso em: 05 nov. 2016.

ARNAIS, M.A.O., STADOAN, D. de B., ZATTERA, V.. Acessibilidade sob diferentes pontos de vista: caminhos percorridos pelo pesquisador com deficiência visual. *Revista Gestão & Conexões*, Vitória, ES, v.3, n.1, jan/jun 2014. Disponível em: < <http://www.periodicos.ufes.br/ppgadm/article/view/5051> >. Acesso em: 05 de nov. 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). NBR 9050: Acessibilidade a edificações, mobiliário espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro: ABNT, 2015. 148 p.

_____. NBR 15287: Informação e documentação, projeto de pesquisa, apresentação. Rio de Janeiro, ABNT, 2011. 8 p.

_____. NBR 15999: Acessibilidade: comunicação na prestação de serviço. Rio de Janeiro, ABNT, 2008. 39 p.

_____. NBR 13994: Elevadores de passageiros: elevadores para transporte de pessoas com deficiências. Rio de Janeiro, ABNT, 2000. 15 p.

AWAIS, S.; AMMEN, K. Information accessibility for students with disabilities: an exploratory study of Pakistan. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, Pakistan: University of Punjab, v.20, n.2, p. 103-115. Disponível em: <http://majlis.fsktm.um.edu.my/document.aspx?FileName=1552.pdf> Acesso em: 19 nov. 2016.

BRASIL. UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. Sistema de Transparência da UFF: Graduação. 2017. Disponível em: <<https://app.uff.br/transparencia/graduacao>>. Acesso em: 18 out. 2017.

_____. Decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a lei nº10, v. 436. ---

_____. Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF, 2009. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm >. Acesso em: 05 de nov. 2016.

____ Lei Nº. 10.098/2000. Planalto. Disponível em: < [http://www. planalto. gov. br/](http://www.planalto.gov.br/)>. Acesso em: 20 de abril de 2017, v. 25

LEI, Nº. 10.436, de 24 de Abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais—Libras e dá outras providências. Disponível em: [http://portal. mec. gov. br/seesp/arquivos/pdf/lei10436. pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei10436.pdf).

____ Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-publicacaooriginal-137498-pl.html> > Acesso em 19 de nov. 2016.

____ Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.> Acesso em: 05 de nov.2016.

____ Lei 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos Técnico de nível médio e superiornas instituições federais de ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm> Acesso em: 30 de abr.2017

____ Portaria n.º 1.679 de 2 de dezembro de 1999. Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições Brasília, DF,1999. Disponível em: <portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf> Acesso em: 30 de abril de 2017..

CASTANHO, D. M.; FREITAS, Soraia Napoleão. Inclusão e prática docente no ensino superior. Revista Educação Especial, n. 27, p. 85-92, 2006.

CASTRO, S. F. de. Admissão e a permanência dos alunos com deficiência nas universidades públicas brasileiras. 2011. 278 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

DECLARAÇÃO de Salamanca. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> . Acesso em: 23 maio 2016.

DUARTE, E. R. et al. Estudo de caso sobre a inclusão de alunos com deficiência no Ensino Superior. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 19, n. 2, p. 289-300, 2013.

EMMANUELLI, M. N. Acessibilidade física em bibliotecas universitárias: um direito de todos. 2009. 82 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Gestão de Bibliotecas Universitárias) - Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio

Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18490/000730119.pdf?sequence=1>> Acesso em: 05 de Nov. 2016.

FERNANDES, E. M.; ALMEIDA, L. S. Estudantes com deficiência na universidade: Questões em torno da sua adaptação e sucesso acadêmico. 2007.

FERREIRA, G. A.; CIANCONI, R. de B. Acessibilidade dos deficientes visuais e cegos às informações de bibliotecas universitárias na web. Informação & Sociedade, João Pessoa, , v.21, n.2, p. 151-163, maio/ago. 2011. Disponível em: <<http://basessibi.c3sl.ufpr.br/brapci/index.php/article/download/18803>>. Acesso em: 20 de nov. 2016.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. Revista Brasileira de Educação, v. 18, n. 52, p. 101-119, 2013.

GASTON, N. M. et al. Raranga te kete aronui: Weaving social and cultural inclusion into New Zealand library and information science education. Advances In Librarianship, New Zeland, v. 41, p.373-398, 2016. Disponível em: <<http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/S0065-283020160000041031#>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

GIACUMUZZI, G.; MORO, E. L. da S. Acessibilidade arquitetônica em diferentes tipologias de bibliotecas. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS BRAILLE, 8., 2014, São Paulo. Anais... São Paulo: Febab, 2014. P.1-15. Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/324/300>>. Acesso em: 18 nov. 2016.

_____. Sistemas de Bibliotecas da UFRGS e Programa Incluir UFRGS: o olhar discente sobre esta parceria inclusiva. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 17, 2012, Gramado, Anais ..., Porto Alegre: UFRGS, 2012.

GUERREIRO, E. M. B. R. A acessibilidade e a educação: um direito constitucional como base para um direito social da pessoa com deficiência. Revista Educação Especial, v. 25, n. 43, p. 217-232, 2012.

MARIAN, A. L.; FERRARI, Dias; SEKKEL, Marie Claire. Educação inclusiva no ensino superior: um novo desafio. Psicologia Ciência e Profissão.[Internet], v. 27, n. 4, p. 636-47, 2007.

MAZZONI, A. A. et al. Aspectos que interferem na construção de acessibilidade em bibliotecas universitárias. Ciência da Informação, Brasília, DF, v. 30, n. 2, p. 29-34, maio/ago. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ci/v30n2/6209>>. Acesso em: 05 de nov.2016.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. Revista Educacion y Pedagogia, v.22, n. 57, maio/agosto, 2010.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOREIRA, L. C.a; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco. *Educar em Revista*, n. 41, 2011.

NICOLETTI, T. F., MORO, E. L.S., ESTABEL, L. B.. Checklist para bibliotecas: um instrumento de acessibilidade para todos. In: Congresso Brasileiro de Biblioteconomia, Documentação e Ciência da Informação, 25.,2013, Florianópolis, SC. Anais... Florianópolis, SC: FEBAB, 2013. p. 1-15. Disponível em:< <http://portal.febab.org.br/anais/article/view/1616/1617>>. Acesso em: 05 de nov.2016.

OLIVEIRA, A. M. B. Inclusão de alunos com deficiência na universidade e políticas públicas: um olhar crítico. *Educação, Ciência e Cultura*, v. 20, n. 2, p. p. 31-49, 2015.

OMOTE, S. Atitudes em relação à inclusão no ensino superior. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, n. S1, p. 211-215, 2016.

POTY, E. P. et al. Acessibilidade: adequação das bibliotecas universitárias de Teresina aos portadores de deficiência visual:GT2 dimensões acadêmicas. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE BIBLIOTECONOMIA, DOCUMENTAÇÃO, CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO E GESTÃO DA INFORMAÇÃO, 35., 2012, Belo Horizonte. Anais... . Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2012. p. 01 - 17. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.eci.ufmg.br/index.php/moci/article/viewFile/1680/1142>>. Acesso em: 06 nov. 2016.

SANTOS, A. C. N. Acessibilidade da pessoa com deficiência física: o caso da Universidade Federal de Sergipe. Sergipe, 2012. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe , 2012. Disponível em: <https://bdtd.ufs.br/bitstream/tede/1798/1/ANTONIO_CARLOS_NOGUEIRA_SANTOS.pdf>. Acesso em: 20 de nov. 2016

SASSAKI, R. K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 8.ed. Rio de Janeiro : WVA, 2010.

SILVEIRA MAZZOTTA, M. J. da; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer. *Saúde e Sociedade*, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011.

Universidade Federal Fluminense. Sensibiliza UFF. Cadernos de Acessibilidade. Niterói: Eduff, 2008. 96 p.

VIEIRA, R. Introdução à teoria geral da biblioteconomia. Rio de Janeiro: Interciência, 2014. 305 p.

Yoon, K.; H. L. Dols,R. Accessibility and Diversity in Library and Information Science: Inclusive Information Architecture for Library. *The University of Chicago Press Journals*.v.86,n.2, p.213-

229, April,2016. Disponível em:< <http://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/685399>>
Acesso em: 13 out.2016.

16 -Entrelaçando conhecimentos de Ciências e Matemática com estudantes deficientes visuais

Margareth de Oliveira Olegario Teixeira¹ & Tânia Maria Moratelli Pinho²

¹Docente do 1º segmento do Ensino Fundamental do IBC e Mestre em Educação pela UNIRIO;

²Docente de Matemática do IBC e Mestre em Diversidade em Inclusão pela UFF.

RESUMO

O presente trabalho é um relato dos encontros com atividades desenvolvidas no projeto “A vida na medida certa”. Tal projeto surgiu em decorrência de uma conversa informal entre as professoras de Ciências que é deficiente visual, usuária de tecnologias assistivas no seu cotidiano e a de Matemática que também utiliza em suas aulas, recursos pedagógicos com tecnologias assistivas e as mesmas são regentes nas duas turmas do 5º ano, existentes em 2017 na escola do Instituto Benjamin Constant (IBC), que é o Centro de referência Nacional em deficiência visual. O objetivo geral do projeto é fazer uma interdisciplinaridade entre Ciências e Matemática, utilizando instrumentos de medidas adaptados para cegos, com sintetizador de voz, assim como aparelho para aferir a pressão, termômetro, calculadora, softwares, dentre outros. O projeto é realizado às sextas feiras no horário da manhã, nos dois primeiros tempos de aula de Ciências e Matemática, com as duas turmas reunidas, totalizando assim 28 estudantes, sendo que desse total, 16 são cegos e 12 são baixa visão, valendo ressaltar que a grande maioria já está em fase da perda da visão. O início deu-se em agosto de 2017, com previsão de término em dezembro de 2017. A metodologia utilizada baseia-se na experimentação e discussão, com a intervenção das professoras envolvidas. Após a experimentação, os conteúdos que se desprendem são levados para as aulas das duas disciplinas, enriquecendo assim os conteúdos de Matemática e de Ciências. Os resultados para os estudantes tem sido de grande valia não só para a parte formativa de Ciências e Matemática, mas também para a autoestima e melhoria na qualidade de vida do deficiente visual.

Palavras-chave: ciências; experimentação, matemática; tecnologias assistivas

INTRODUÇÃO

De acordo com a Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, “uma pessoa é considerada deficiente, quando apresenta um impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com demais pessoas” (Brasil, 2015).

Em seu capítulo IV, tal Lei trata do direito à Educação (artigo 28, parágrafo VI), preconizando assim a realização de pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva para pessoas consideradas deficientes. (Pinho, p.1, 2016).

Com isso, abre-se um leque de oportunidades para que o professor busque recursos para auxiliar a aprendizagem de seu estudante através de uma aprendizagem significativa, sob a concepção de Karling, 1991, p. 265 quando aborda a questão da aprendizagem significativa que “é a aprendizagem à vida, aplicável à vida relacionada com suas experiências. É a aprendizagem ligada às aspirações e a realidade do aluno. É a aprendizagem que parte da sua vida para melhorar a sua vida. É a aprendizagem que satisfaz o “eu” do aluno”.

No cotidiano de estudantes sem necessidades especiais, se a prática docente não for capaz de estimular a aprendizagem com situações que levem a desenvolver a autoconfiança, a organização, concentração, atenção, raciocínio lógico dedutivo, o senso cooperativo, dentre outros mais, não será realizada a perfeita interação de ensino e aprendizagem. Tal questão se estreita mais ainda quando trata-se do deficiente e em especial o visual, face aos conteúdos que necessitam da visão para uma melhor compreensão.

Estudos de Lima e Pinho (2016), mostram que “estudantes cegos ou de baixa visão, necessitam de atividades que levem à exploração de conceitos matemáticos de tal forma que os mesmos tenham a oportunidades de capitalizar todo seu campo perceptivo disponível (tato e/ou resquícios de visão) para propiciar uma verdadeira aprendizagem”. (Pinho, p.1, 2016).

Sob tal concepção, utilizar recursos adaptados de modo a levar o estudante a uma aprendizagem significativa, é que o projeto “A vida na medida certa” surgiu.

Estudos de Lupetina e Olegario (2016), mostram o uso do soroban em sala de aula com crianças cegas, IBC e a eficácia do instrumento para realizar cálculos aritméticos com desenvoltura.

O objetivo geral do estudo, no referido projeto, é proporcionar ao estudante cego e de baixa visão do 5º ano do IBC, além de estabelecer interdisciplinaridade entre Ciências e Matemática, a oportunidade de conhecer as tecnologias assistivas disponíveis no mercado, que contribuem para a melhoria da qualidade de vida no seu cotidiano, tendo como exemplo a professora de Ciências que também é cega.

O presente estudo buscará resposta para a questão da influência que os recursos de tecnologia assistiva, com experimentação, exerceriam sobre o processo Ensino Aprendizagem do estudante nos conteúdos de Ciências e Matemática abordados com a utilização de tais recursos.

.

MATERIAIS E MÉTODOS

O projeto ainda está em execução, tendo seu início em agosto de 2017, com previsão de conclusão em dezembro do mesmo ano.

Serão descritos os 5 encontros já realizados.

Os encontros foram realizados em todas as sextas-feiras, nos dois primeiros tempos matutinos, de 50 minutos cada, numa sala de aula do IBC, com as duas turmas do 5º ano reunidas, ou seja, 16 estudantes cegos e 12 baixa visão em fase de perda total da visão.

Abaixo, segue uma sequência de procedimentos para o desenvolvimento do projeto:

- a) Primeiro momento: 2 aulas. As professoras expuseram o objetivo do projeto, com o uso das tecnologias assistivas disponíveis no mercado para deficientes visuais.
 - A professora de Ciências, que é cega, falou sobre a importância da independência que uma pessoa cega tem que ter para uma qualidade de vida no cotidiano.
 - A importância da interdisciplinaridade de Ciências e Matemática.
 - Discussão sobre os assuntos abordados.
- b) Segundo momento: quatro dias de duas aulas.
 - Foi apresentado o primeiro instrumento de medida com tecnologia assistiva: o medidor de pressão com sintetizador de voz, da marca Powerpack e descrito o seu funcionamento.
 - Logo após a apresentação e reconhecimento por cada um do aparelho apresentado, as pressões arteriais de cada estudante foram aferidas e anotadas.

As professoras de Matemática e Ciências levaram os resultados obtidos para sala de aula: a professora de Matemática utilizou o Soroban e a Calculadora com sintetizador de voz, enquanto que a de Ciências utilizou o computador com o NVDA (leitor de tela para o Sistema Operacional Windows, Figura 1, o celular, através do Talkback, Figura 3, ou do Voice Over.



Figura 1: Foto de uma pessoa cega utilizando o programa NVDA. Disponível em <https://www.trt9.jus.br/portal/noticias.xhtml?id=1974782>.

RESULTADOS

De acordo com o site, <http://www.acessibilidadelegal.com> o NVDA foi iniciado em meados de 2006, pelo australiano Michael Curran, cujo apelido era Mick, que cursava o segundo ano de bacharelado em Ciência da Computação, após perceber as distorções que cerceavam o acesso das pessoas cegas com mais ênfase no campo tecnológico.

No site <https://seletronic.com.br/noticias/android/aplicativos-android>, o Talkback é um recurso padrão na maioria dos aparelhos com sistema operacional android que visa ajudar deficientes visuais. Este recurso funciona de modo a ajudar pessoas com perda parcial ou total da visão, fazendo o aparelho falar qual opção foi tocada antes de abrir a opção, entenda mais a baixo sobre o funcionamento do Talkback.

No site <https://www.apple.com/br/accessibility/iphone/vision/> consta que o VoiceOver é um leitor de tela baseado em gestos que permite usar o iPhone mesmo sem enxergar. Uma vez habilitado, acessa o VoiceOver a partir de qualquer lugar do iOS com três cliques no botão de Início.

Os estudantes utilizaram em sala de aula tecnologias assistivas assim como o NVDA e o celular, para fins de pesquisa sobre pressão arterial e assim puderam discorrer sobre o assunto com propriedade e perceberam a importância de terem conhecido o aparelho de pressão com sintetizador de voz e os riscos que oferecem a pressão arterial fora da normalidade.

Com o auxílio do Soroban, na aula de Matemática, puderam anotar a pressão arterial aferida, em que aprimorou o conceito de fração, própria e imprópria, no momento em puderam estabelecer uma razão entre a pressão arterial máxima com a mínima.

Em sala de aula, os estudantes puderam resolver situações envolvendo frações em Matemática e os de Ciências, por meio de exercício escrito utilizando-se o sistema Braille para

os estudantes cegos com a utilização da simbologia Braille que representa frações e a escrita ampliada para os com baixa visão.

DISCUSSÃO

O projeto ainda não está concluído, mas pelos resultados obtidos através da utilização de um recurso com tecnologia assistiva que é o aparelho para aferir a pressão com voz, quando então os estudantes cegos e os de baixa visão puderam ouvir o resultado da aferição de sua pressão arterial, mostrou que a aprendizagem dos mesmos foi bem significativa indo de encontro com a concepção de Karling, 1991, p. 265 quando aborda a questão da aprendizagem significativa que “é a aprendizagem à vida, aplicável à vida relacionada com suas experiências. É a aprendizagem ligada às aspirações e a realidade do aluno. É a aprendizagem que parte da sua vida para melhorar a sua vida. É a aprendizagem que satisfaz o “eu” do aluno”.

CONCLUSÕES

A continuidade do presente projeto é muito valiosa tanto para o estudante deficiente visual, quanto para o professor atuando como um facilitador da aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASÍLIA: Secretaria de Educação Especial, 2006a.

_____. Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na

escola: alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2000 (Projeto Escola Viva).

KARLING, A. A. A Didática Necessária. São Paulo, Ibrasa, 1991

Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

LUPETINA, R. M.; OLEGARIO, M. O. A criança cega e o uso do soroban: uma experiência de ensino colaborativo. IF Sophia - Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica, v. II, p. 75-88, 2016.

PINHO, Tânia Maria Moratelli. A adaptação de materiais pedagógicos para o ensino de matemática para estudantes com deficiência visual do ensino fundamental. Niterói [s.n], 2016.

<http://www.acessibilidadelegal.com>, acesso em 26 de outubro de 2017.

<https://seletronic.com.br/noticias/android/aplicativos-android>, acesso em 26 de outubro de 2017.

<https://www.apple.com/br/accessibility/iphone/vision/> , acesso em 26 de agosto de 2017.

17 - Deficiência intelectual e alfabetização: questões sobre a formação

Mônica Freitas Oliveira¹ & Paulo Pires de Queiroz²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – UFF.

²Docente do Depto de Sociedade, Educação e Conhecimento Faculdade de Educação - UFF.

RESUMO

Este trabalho pretende investigar a hipótese de que parte dos obstáculos encontrados para a alfabetização de alunos com deficiência intelectual se relaciona com uma formação de professores deficitária para atuar de maneira inclusiva no primeiro segmento do ensino fundamental. Nessa investigação, temos como objetivo oferecer um curso de extensão, na modalidade semipresencial, a respeito da alfabetização de alunos com deficiência intelectual. O curso de extensão foi oferecido a alunos da graduação em pedagogia da UFF, que responderam a um questionário de pré-teste antes do início do curso. As respostas recebidas indicam a fragilidade na formação desses futuros profissionais no que tange aos conhecimentos sobre a educação inclusiva.

Palavras-chave: alfabetização; deficiência intelectual; diversidade; formação docente; inclusão

INTRODUÇÃO

Este artigo pretende dissertar a respeito de temas pertinentes à alfabetização de alunos com deficiência intelectual. Ele inicia apresentando a legislação que ampara e define a formação atual dos professores que atuam nessa etapa. A partir disso, o artigo discute a formação e prática do profissional alfabetizador nos dias de hoje à luz da educação inclusiva.

Atualmente, a formação inicial exigida ao professor que atue com alfabetização pode ser o Curso Normal ou a Pedagogia. Embora cada um apresente características próprias, não é incomum ouvir que os professores não tiveram uma formação adequada para lidar com as dificuldades encontradas no cotidiano escolar. Em verdade, o problema não é exclusivo da alfabetização. Os dois cursos se apresentam extremamente generalistas, portanto, não conseguem dar conta das especificidades de cada etapa. Em uma pesquisa realizada no Estado de São Paulo, acerca da formação de professores nos inúmeros cursos de pedagogia encontrados naquele estado, Selma Garrido Pimenta e seus colegas (2017) apontam a fragilidade da formação docente como uma consequência dos currículos generalistas e fragmentados.

Acrescente-se a isso, o fato de que na educação brasileira, há a tendência a seguir os modismos e descartar os conhecimentos adquiridos anteriormente e ainda a prática de admitir experiências de outros países como válidas, sem a preocupação com as diferenças sociais e

culturais entre os países. No caso da alfabetização, vimos isso acontecer com a adoção equivocada do construtivismo. Equivocada, pois utilizaram as relevantes descobertas de Emília Ferreiro como justificativa para descartar todos os métodos de alfabetização utilizados no país, deixando professores sem saber o que colocar no lugar. Vendeu-se a ideia de que bastava a imersão no ambiente letrado para que a criança aprendesse a ler. De uma hora para outra, professoras com anos de prática atuando como alfabetizadoras não mais poderiam trabalhar da maneira como estavam habituadas e deveriam deixar as crianças construírem seu conhecimento quase sem a participação do professor.

Devemos lembrar que Emília Ferreiro nunca se propôs a criar um novo método de alfabetização. Ela simplesmente procurou descrever o processo pelo qual a criança constrói o seu próprio conhecimento durante a alfabetização. Em sua proposta, encontramos uma nova maneira de pensar a aprendizagem, bem como o seu fracasso. Olhando para o indivíduo sim, não em suas dificuldades, mas para as suas potencialidades. Não para aquilo que ele não consegue, mas para o como ele caminha para aprender. Por isso, podemos dizer que as ideias de Emília Ferreiro foram revolucionárias.

A apropriação, por parte do governo, das ideias defendidas por Emília Ferreiro veio de encontro à necessidade de repensar essa etapa de escolaridade para as crianças em situação de vulnerabilidade financeira. Entretanto, as interpretações errôneas da teoria construtivista acabaram por “metodizar” uma teoria que criticava os métodos de alfabetização. Os resultados foram catastróficos. Os índices de alfabetização não melhoraram e como a teoria afirmava que cada criança constrói seu próprio conhecimento a seu próprio tempo, a solução encontrada foi dar mais tempo para que a criança conseguisse atingir a alfabetização. Então, a criança não mais poderia ser retida ao fim do primeiro ano, mas apenas após o terceiro ano, quando deveria estar concluído o processo de alfabetização.

Precisamos entender que, na atualidade, essa problemática se desenrola dentro de uma educação que se pretende inclusiva. Embora a educação inclusiva remeta, para muitos, a educação de crianças com alguma deficiência, preferimos entender como um conceito mais amplo, em que a escola deveria ser inclusiva para todos, considerando questões sociais, econômicas, de gênero, cultura, religião. E, certamente, também os alunos com deficiência.

A escola pública é, por essência, para todos. Logo, deveria mesmo ser inclusiva. Entretanto, a inclusão muitas vezes acontece apenas no acesso. Após feita a matrícula, diversos obstáculos surgem na garantia da permanência dos alunos na escola. A linguagem da escola pode ser excludente para as crianças mais pobres, os alunos negros não se sentem representados pelos conteúdos trabalhados, que não valorizam a participação negra na construção da nossa sociedade, os alunos com religiões não cristãs são constrangidos em eventos de cunho religioso numa escola que deveria ser laica, alunos com deficiência não recebem o atendimento especializado a que tem direito. É nesse contexto de dificuldades para a

convivência da diversidade que professores com formações deficientes precisam descobrir meios para alfabetizar seus alunos.

O problema da alfabetização não se resume, e nem deve ser resumido, a escolha de um método de alfabetização. Além disso, não podemos localizar no aluno ou na sua deficiência a explicação para o fracasso escolar. Os alunos com deficiência intelectual podem apresentar um ritmo diferenciado de aprendizado, mas não devemos considerar que não sejam capazes de se desenvolver. Quando um professor define um aluno como incapaz de aprender, deixa de investir esforços naquele aluno, ainda que de maneira inconsciente. É preciso entender a convergência de fatores que levam nossos alunos a fracassar desde os primeiros anos de escolaridade. Não podemos ficar alheios ao fato de que a escola é uma instituição inserida na nossa sociedade capitalista e que serve aos interesses da mesma.

Em uma sociedade com tantas desigualdades sociais, a escola pública serve aos interesses da classe dominante, que paga caro para dar formação adequada a seus filhos e a quem interessa que as classes sociais mais vulneráveis continuem em sua posição social, mantendo sua dependência econômica. Os governos, por sua vez, se beneficiam de sua relação com essas camadas privilegiadas e não investem adequadamente na educação pública. Além de se beneficiar de um povo passivo e ignorante – dos seus direitos – que não questiona a ordem atual das coisas ou as injustiças e desvios cometidos por eles.

Nesse viés, nossa hipótese de que a formação docente inicial não dá conta da magnitude de uma educação verdadeiramente inclusiva tem suas raízes nos interesses políticos de manutenção do atual estado de coisas. Assim, elaboramos uma proposta de formação crítico-reflexiva com o intuito de avaliar as possíveis consequências na formação e práticas desses futuros profissionais.

MATERIAIS E MÉTODOS

Com o objetivo de preencher uma lacuna e testar a hipótese de que a formação docente inicial não seja suficiente para possibilitar que o professor conduza o processo de alfabetização inclusivo, foi ofertado aos alunos da graduação em pedagogia da Universidade Federal Fluminense um curso de extensão sobre a alfabetização de alunos com deficiência intelectual. Das 30 vagas oferecidas, foram preenchidas 23 vagas. O curso foi oferecido na modalidade semipresencial, em que no primeiro encontro presencial foi explanada aos participantes a dinâmica do trabalho de pesquisa, bem como a aprovação do mesmo pelo comitê de ética da universidade, com a aplicação do TCLE e um questionário aos participantes. Através do questionário, pretendia-se conhecer o percurso acadêmico e profissional do participante no que tange aos processos de alfabetização à luz da educação inclusiva, portanto, buscando investigar o que o participante já conhecia e pensava a respeito da temática do curso. Este questionário foi elaborado de maneira a funcionar como um pré-teste a fim de servir de

instrumento para uma comparação com o resultado após o curso de extensão. As atividades online do curso de extensão ainda estão em andamento, envolvendo indicação de vídeos elucidativos, leitura de capítulos de livros referências no assunto e artigos científicos para servirem de base aos debates propostos pela pesquisadora. O projeto de pesquisa e a ação de extensão foram cadastrados e aprovados respectivamente pela Plataforma Brasil e pelo Sigproj.

RESULTADOS

Os 23 participantes do curso responderam a um questionário semiaberto com aproximadamente 10 itens.

O gráfico 1 demonstra a distribuição dos participantes em relação ao período que estão cursando na licenciatura em pedagogia.

Dos 23 participantes, 10 afirmaram já atuar na área de educação, alguns como professor e outros fazendo estágio em mediação escolar.

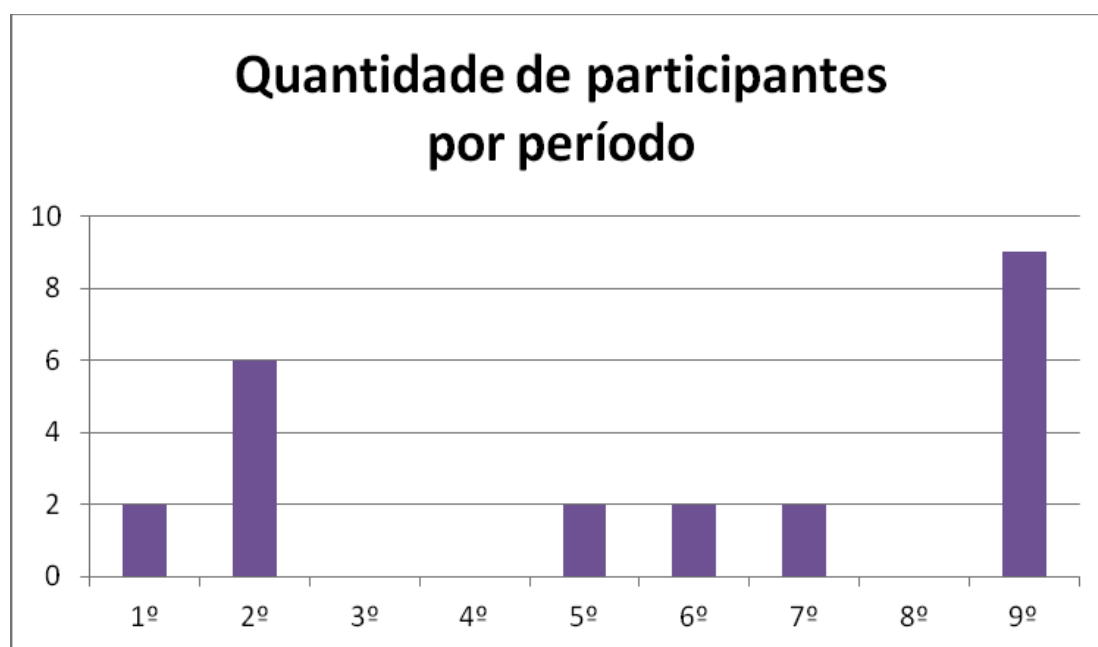


Gráfico 1: Quantidade de participantes por período

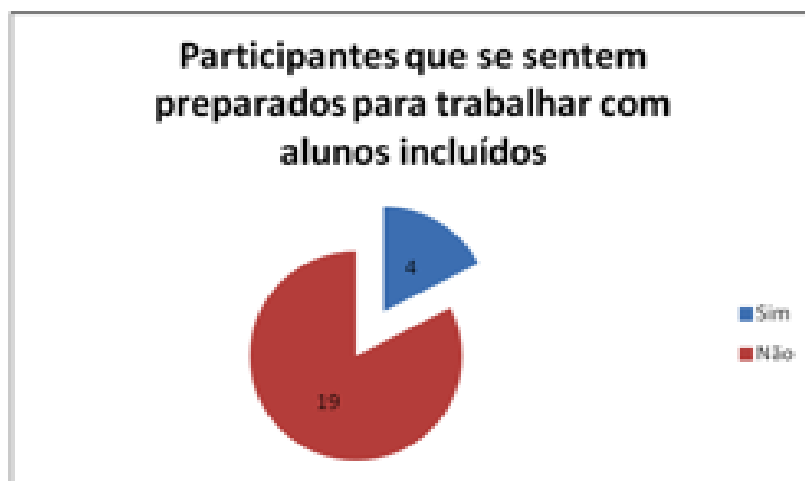


Gráfico 2: Preparo para atuação com alunos incluídos

Como podemos perceber no gráfico 2, apenas 4 participantes afirmaram sentir-se sendo preparados para trabalhar com os alunos incluídos em suas turmas. Ainda assim, 2 deles afirmaram que isso se deve ao interesse pessoal de pesquisar sobre o assunto e participar de eventos extra-curriculares. Observe-se ainda que 19 participantes informaram não conhecer os procedimentos para identificação e matrícula dos alunos com deficiência intelectual nas escolas.

Outro dado que chamou a atenção foi a dificuldade encontrada pelos participantes em definir educação especial e educação inclusiva. Para alguns participantes, os dois conceitos seriam sinônimos, para outros, a educação inclusiva diz respeito apenas à inclusão das crianças com deficiência.

DISCUSSÃO

As respostas obtidas pelo questionário inicial da pesquisa confirmam a fragilidade da formação docente apontada por Pimenta. Um dado interessante é que a oferta do curso de extensão atraiu desde alunos iniciantes aos concluintes, demonstrando que as inseguranças a respeito da temática abordada permanecem ao longo da graduação em pedagogia.

Alguns participantes informaram que já atuam na área de educação, sejam como professores ou como mediadores. Note-se que alguns deles tinham formação prévia em educação, uma vez que frequentaram o Curso Normal durante o Ensino Médio. Ainda assim, todos os participantes que já atuam em educação relatam as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar para atender adequadamente à diversidade de alunos que recebem.

Quando questionados se sentiam que estavam sendo preparados para trabalhar com alunos incluídos, apenas 4 participantes responderam que sim, o que é um dado alarmante. Não

suficiente, 2 desses afirmaram que não é em função do que foi estudado na graduação que sentem-se mais preparados, mas por pesquisarem por conta própria e procurando participar de eventos sobre o assunto. Considerando que 15 dos 23 participantes da pesquisa estão cursando do quinto período em diante, e que nove já estão em fase de conclusão, podemos afirmar que os alunos concluem sua licenciatura ainda inseguros para trabalhar no contexto inclusivo.

Essa suposição é reforçada pelo fato de que 19 participantes afirmaram não conhecer os procedimentos para identificação e matrícula dos alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares de ensino. Os que responderam que conheciam, apenas citaram a exigência de laudo médico para a identificação, ignorando a existência da nota técnica do MEC que afirma que o laudo não deve ser obrigatório para matrícula no Atendimento Educacional Especializado. A maioria salientou que apesar de desconhecer o procedimento de identificação desses alunos, sabiam da obrigatoriedade de aceitar a matrícula desses alunos na rede regular de ensino.

Um último dado interessante foi a dificuldade encontrada pela maioria dos participantes em definir educação especial e educação inclusiva. A maioria dos participantes entende como sinônimos, alguns entendem a educação inclusiva como sendo a inclusão apenas das crianças com deficiência e apenas oito participantes apontaram a educação inclusiva como uma proposta de educar a todos respeitando as suas singularidades e a diversidade humana.

Esta pesquisa ainda está em andamento e pretende avaliar se, ao final do curso de extensão, os participantes sentirão que estão mais bem preparados e com novas visões a respeito da educação inclusiva para a diversidade. Essa pesquisa pode ser replicada aplicando-se em outras universidades, bem como outras localidades a fim de testar suas descobertas. Também pode ser replicada com professores já atuantes nas escolas públicas, adquirindo um viés teórico-prático, em que a troca entre os pesquisadores e entre os próprios participantes possibilite o desenvolvimento de novas estratégias para uma educação inclusiva de qualidade.

CONCLUSÕES

As descobertas realizadas até então indicam a relevância de repensar a formação docente para a educação inclusiva no nosso país. A formação inicial do professor se dá de forma superficial e fragmentada, criando mais uma barreira ao desenvolvimento não apenas dos alunos com deficiência intelectual, mas a todos os alunos com suas diversas características, limitações e aptidões.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à professora Cristina Delou, pelo apoio e aceite de desenvolver a proposta através da Escola de Inclusão; ao professor Carlos Parada Filho e à professora Zoia Ribeiro Prestes, pela permissão de realizar a proposta com os alunos da graduação em pedagogia e aos participantes da pesquisa.

REFERÊNCIAS

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Nota técnica nº 04. Brasília: 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15898-nott04-secadi-dpee-23012014&category_slug=julho-2014-pdf&Itemid=30192

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MANTOÁN, Maria Teresa Eglér (org.). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008.

PATTO, Maria Helena Souza. A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: T. A. Queiroz, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro (orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2010.

PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi; PEDROSO, Cristina Cinto Araujo; PINTO, Umberto de Andrade. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 43, n. 1, p.15-30, jan./mar. 2017.

SOARES, Magda. A reinvenção da alfabetização. Revista Presença Pedagógica, Belo Horizonte, v. 9. n. 52, p. 15-21, jul./ago. 2003.

SOARES, Magda. Linguagem e Escola: Uma Perspectiva Social. São Paulo: Editora Ática, 1988.

18 - Acessibilidade e inclusão de estudantes com deficiência intelectual (DI) em museus

Mônica de Oliveira Lopes¹; Rita de Cássia M. C. Vilhena² & Janie Garcia da Silva³

¹Mestranda em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense, CMPDI/UFF;

²Mestranda em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense, CMPDI/UFF;

³Docente do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, CMPDI/UFF.

RESUMO

O presente trabalho tem por finalidade fazer um estudo sobre as condições de acessibilidade para pessoas com Deficiência Intelectual (DI) visando sua inclusão em museus, sendo este concebido como um espaço de conhecimento. Junto com a análise textual de alguns autores, foi feita uma pesquisa de campo no Museu do Amanhã, situado no Centro do Rio de Janeiro, onde é possível vivenciar uma experiência sensível, identificando e registrando momentos que possibilitem a inclusão do público. Pensar a relação do Museu com pessoas com DI é refletir sobre a inclusão social desses sujeitos em um ambiente de lazer, descobrimento e informações, em que a acessibilidade é parte importante para sua inclusão, respeitando-os como indivíduos e oportunizando acessos aos mesmos bens e serviços que os demais cidadãos.

Palavras chave: acessibilidade; deficiência intelectual; inclusão; museus.

INTRODUÇÃO

Desde o nascimento até os últimos anos de vida, o indivíduo está sujeito a fatores externos que influenciam as relações interpessoais, interferem, conduzem e afetam sensivelmente o desenvolvimento, o amadurecimento físico, biológico, psicológico e o emocional. O desenvolvimento humano é um processo integral e multidimensional, iniciado a partir da consciência, que engloba crescimento físico, a maturação neurológica, o desenvolvimento comportamental, sensorial, cognitivo e de linguagem e as relações socioafetivas (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2016). Então, torna-se necessário pensar a importância de espaços e os fatores que podem beneficiar os indivíduos ou prejudicá-los profundamente no decorrer de suas existências. Segundo Jacques Delors (2012), conhecer e explorar o mundo em sentido amplo é estar alicerçado por quatro pilares fundamentais da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com o outro e aprender a ser. Em todo processo de ensino-aprendizagem e de convivência, esses parâmetros são essenciais às pessoas desde a infância, construindo o autoconhecimento, realizando ponderações autoavaliativas, melhorias na qualidade de vida e no bem estar, vencendo preconceitos e barreiras da exclusão.

Pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, Art. 37 - 1, todo ser humano tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e participar do progresso científico e de seus benefícios (ONU, 2009). A escola é a instituição que participa cada vez mais cedo da vida das crianças (STRIEDER & ZIMMERMANN, 2010). Ao fazê-lo, deve atuar na perspectiva de dar ênfase ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos e à afirmação de valores, criando espaços de convivências nas relações humanas, de reflexão, de encontros e desencontros. As práticas vivenciais devem também ser capazes de fundamentar o desenvolvimento e a vivência de valores com a solidariedade, a justiça e a interdependência (STRIEDER & ZIMMERMANN, 2010).

As aulas-passeio ou aulas-práticas foram pensadas com o objetivo de aproximar o trabalho em sala de aula da vida real das crianças (FERNANDES, s/d). Elas oportunizam alegria e entusiasmo aos estudantes e novas experiências que ficavam na porta de entrada da escola puramente tradicional.

A definição de acessibilidade pela legislação brasileira é firmada como “condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida” (BRASIL, 2004). Quando se fala em Acessibilidade e Desenho Universal, muito mais do que a preocupação de eliminar barreiras, deve-se pensar o Espaço Inclusivo como aquele que permite (inclusive às Pessoas com Deficiência – PcD) a opção de vivenciar os lugares. A compreensão do ambiente passa pela consciência de que é possível (ou não) dirigir-se e circular por todos os espaços. Espaços Inclusivos podem fornecer à PcD sentimentos de segurança, competência e liberdade na sua dificuldade de locomoção com vistas a conduzir suas ações e estabelecer uma relação harmoniosa dela com o mundo exterior (COHEN & DUARTE, 2007). Pensar no outro, no diferente, na diversidade, é pensar na possibilidade de reduzir e eliminar as barreiras do preconceito, da discriminação e da desigualdade. Assim, diversidade é definida com frente ao complexo processo de inclusão escolar, centrada em princípios como aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana, aprendizagem através da cooperação (COSTA & GONÇALVES JUNIOR, 2008). E Incluir é despojar de preconceitos, de discriminações, aceitar as diferenças, respeitar a diversidade, garantir espaços, abrir horizontes, respeitar o outro, o diferente, possibilitando que todos, mesmo diferentes, possam gozar de direitos sociais, políticos e culturais (COSTA & GONÇALVES JUNIOR, 2008).

Fernandes (s/d) descreve de forma resumida as obras de Celestín Freinet, um educador contemporâneo francês nascido nos fim dos anos de 1800 que tinha como uma de suas metas humanizar seus alunos e seguidores. Sua pedagogia se fundamenta em quatro eixos: a cooperação (para construir o conhecimento comunitariamente), a comunicação (para formalizá-lo, transmiti-lo e divulgá-lo), a documentação, com o chamado livro da vida (para registro diário dos fatos históricos) e a afetividade (como vínculo entre as pessoas e delas com

o conhecimento). Assim, ele recriou e criou diversos conceitos educacionais que nós, educadores, realizamos atualmente de modo a complementar e enriquecer nossas vivências e os de outrem, baseando-se no bem-estar, aspiração, vontade e gosto pelo ensino e aprendizado.

Segundo o Instituto Brasileiro de Museus (2007), um museu é um espaço de reflexão que valoriza os saberes, os fazeres, a memória, impulsiona o pensar social; abrange ampla diversidade de temas, áreas do conhecimento e práticas

(Cândido et al, 2015, Ferraro e Giglio, 2014). Ele deve reproduzir a pluralidade da sociedade, afirmando-se como referencial básico para transformar as realidades locais. Tal conceito é articulado com o público com Deficiência Intelectual (DI) e com o museu no presente estudo.

Deficiência Intelectual (DI) é um atraso ou lentidão no desenvolvimento mental que pode ser percebido na maneira de falar, caminhar e escrever. O grau de deficiência varia de leve a profundo. A grande maioria das crianças com DI consegue aprender a fazer muitas coisas úteis à sua família, escola, sociedade; todas elas aprendem algo para sua utilidade e o bem-estar da comunidade onde vivem. Em regra, precisam de mais tempo e de apoio para terem sucesso. Elas dominam com enorme dificuldade o pensamento abstrato. Por isso, a escola exclui de seu material tudo que exige esforço de pensamento abstrato e fundamenta o ensino no caráter concreto e na visualização (VYGOTSKY, 1997). As principais causas das deficiências no Brasil são: nutrição inadequada de mães e crianças, doenças infecciosas, acidentes, ocorrências de acontecimentos anormais nas fases pré-natais e pós-natais, além de problemas sociais como violência, baixo nível socioeconômico, falta de conhecimentos, uso de drogas, exclusão e abandono (HONORA & FRIZANCO, 2008).

Pelo exposto, esse trabalho objetiva abordar o museu como um espaço de conhecimento acessível a todos, em especial, a pessoas com DI. Destaca-se aqui a importância da sua inclusão e acessibilidade desde os primeiros anos de vida, nos espaços de conhecimentos, lazer, de serviço social e multicultural, centrando-se no Museu do Amanhã.

MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho teve como base um estudo da literatura pertinente e a coleta de dados através de observações e registros midiáticos dos ambientes do Museu do Amanhã, situado no centro da cidade do Rio de Janeiro.

RESULTADOS

O Museu do Amanhã, inaugurado em 17 de dezembro de 2015 (Figura 1), criado com foco no ensino de ciências, explora as possibilidades do futuro através da reflexão do passado e do

presente. Vários telões de dez metros de altura (Figura 2) mostram imagens, sons e legendas de assuntos de cunho mundial, como o desperdício de matéria-prima, o quantitativo da população do planeta, a falta excessiva de consciência sobre o elo entre mais produção - mais poluição - mais vaidade das sociedades - menos vida refletindo no suicídio humano, no assassinato da fauna e da flora. O acesso é registrado em um cartão individual, onde o visitante controla que atrações ele já viu. Na parte dedicada ao “amanhã”, há vídeos de cientistas e pensadores que contribuíram para criar o local. Entre diversos jogos, um identifica por meio de questões a serem respondidas pelo visitante se ele ajuda e tem ciência da preservação ambiental. Outro mapeia que noções ele tem em relação aos recursos naturais existentes no planeta. Todo o instrumental pode ser conferido via Internet. Essa visita nos reportou às técnicas didáticas de aula-passeio desenvolvidas por Freinet. Há vários materiais de estímulo, como música e objetos para toque, sinalização tátil do piso ou podotátil, audioguias, vídeo guias, visitas com intérpretes fluentes em LIBRAS e maquetes táteis oferece acessibilidade física e de conteúdo, possibilitam novas formas de interação. Maquetes táteis constituem uma ajuda eficiente para as pessoas com DI e permitem representar melhor os volumes de uma construção, de uma obra, de um objeto e de certos detalhes. Os funcionários se organizam e especializam para executar um programa que promova diálogo, inclusão e diversidade de tratamentos e formas de falar e informar. Trabalham com agendamento e solicitam serem informados havendo pessoas com deficiência no grupo para visitar o espaço.



Foto 1: Vista do Museu do Amanhã.

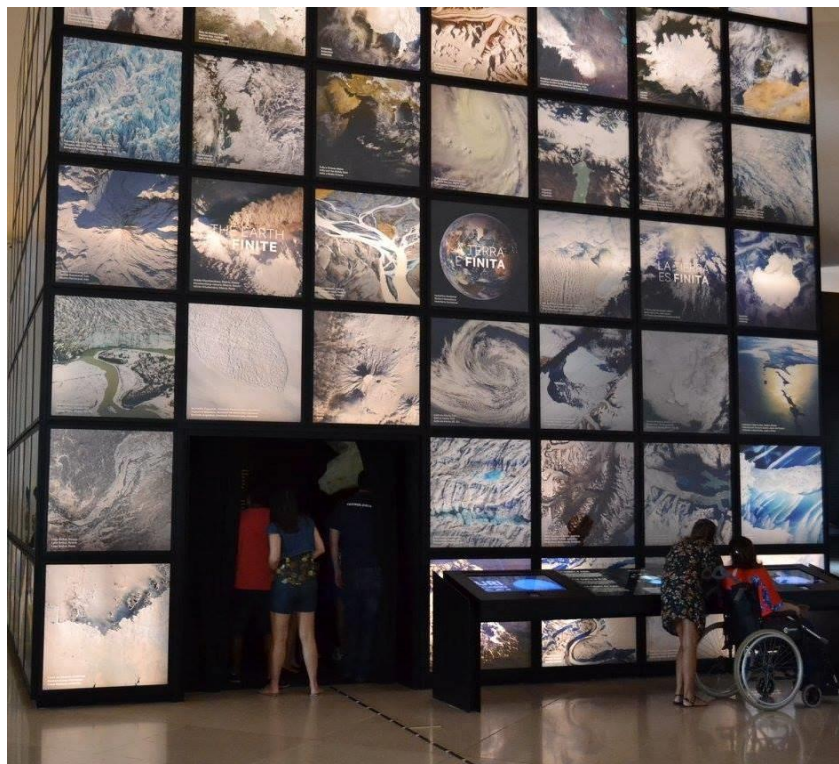


Foto 2: Um dos salões do Museu do Amanhã.

DISCUSSÃO

Ainda hoje, há museus com acessibilidade limitada. Poucas pessoas com DI frequentam esses espaços, pois não sabem se ali podem ser bem acolhidas. No Museu do Amanhã, a conscientização para o atendimento deste público está sendo construída, garantindo ganhos ao direito da inclusão com afetividade.

Deve-se observar que a Inclusão diz respeito à totalidade, e não a aspectos da vida de uma pessoa. Neste processo, a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e, conseqüentemente, uma sociedade para todos. Assim, como afirma SASSAKI (1999), a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos da sua vida. Por este motivo, as pesquisas na área educacional precisam estar em constante busca. Essas infindáveis reflexões e estudos nos fazem produzir e pensar a educação como um todo. Elas dão suporte a um melhor desenvolvimento psíquico, emocional e físico para as crianças, em especial com DI, promovendo a inclusão das diversidades que encontramos em nossa sociedade. Portanto, é imprescindível que novos espaços inclusivos sejam criados e possam garantir o acesso a todos indistintamente.

CONCLUSÕES

A pesquisa no Museu do Amanhã permitiu vivenciar uma experiência sensível identificando aspectos do museu que se articulam com o objetivo deste artigo. O registro em vídeos e fotos guarda momentos de interação com o público, relatos orais das autoras deste artigo, de professores universitários e do Ensino Básico que podem contribuir significativamente para o desenvolvimento, a inclusão e a construção cultural da pessoa com DI. Sem dúvida, levar essas pessoas a esses lugares é uma vivência enriquecedora para o professor-mediador que busca alternativas e se esforça no sentido de ofertar eventos que contribuam para o desenvolvimento e melhor qualidade de vida desses alunos.

AGRADECIMENTOS

Aos professores Rejany dos Santos Dominick, Suzete Araújo Oliveira Gomes, Manuel Gustavo Leitão Ribeiro e Cátia Lacerda Sodré, da disciplina Metodologia e Produção Científica do CMPDI/UFF. Ao Museu do Amanhã pela recepção e autorização para realizar o estudo. Ao Magno Mattos, pelas cessão das fotos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Federal nº 5.296, de 3 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/D5296.htm>. Acesso em: 27, jan. 2017.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>>. Acessado em: 04, dez. 2017.

CÂNDIDO, Manuelina Maria Duarte; AIDAR, Gabriela; MARTINS, Luciana Conrado. A experiência museal: discutindo a relação dos museus com seus visitantes na contemporaneidade. Revista Museologia & Interdisciplinaridade, v. 4, n. 7, p. 308-315, 2015. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/viewFile/16633/11922>>. Acesso em: 04, dez. 2017.

COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane Rose de Siqueira. Acessibilidade aos espaços de ensino fundamental. Relatório de Pesquisa enviado à Faperj. 80 p. Núcleo Pró-acesso/UFRJ. Rio de Janeiro, 2007.

DE ARAÚJ, Magnólia Fernandes Florêncio; DE CASTRO PRAXEDES, Gutemberg. A aula-passeio da pedagogia de Célestin Freinet como possibilidade de espaço não formal de Educação/The field investigation classroom of Celestin Freinet pedagogy as a possibility of non-formal educational space. Ensino em Re-Vista, n. 1, 2013. <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/23226>

DELORS, Jacques (org.). Educação um tesouro a descobrir – Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Editora Cortez, 7ª edição, 2012.

FERNANDES, Gleide Castro. Um Passeio Pelo Mundo da Pedagogia Freinet 1. Disponível em: < <https://linguaportuguesafacil.wordpress.com/um-passeio-pelo-mundo-da-pedagogia-freinet/> >. Acesso em: 27, jan. 2017.

FERRARO, José Luís Schifino; Giglio, Roberta. O Museu como espaço de transversalidade. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 333-345, jul.-dez. 2014. Disponível em: < <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/17802> >. Acesso em: 04, dez. 2017.

HONORA M. & FRIZANCO M. L., Esclarecendo as deficiências: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Ciranda Cultural, 2008.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Diretrizes de estimulação precoce : crianças de zero a 3 anos com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor decorrente de microcefalia / Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: < <http://www.saude.go.gov.br/public/media/ZgUINSpZiwmbr3/20066922000062091226.pdf> >. Acesso em: 12, jan. 2017.

Museu do Amanhã - Reportagem especial Globo News. Disponível em: < <https://youtu.be/2VCeSqerC5I> >. Acesso em: 04, dez. 2017.

_____. Ministério da Cultura. Política nacional de museus. Brasília : MinC, 2007. 188 p. Disponível em: < https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/01/politica_nacional_museus.pdf >. Acesso em: 27, jan. 2017.

_____. Ministério Público Federal. O que é acessibilidade e respeito aos deficientes? . Disponível em: < <http://www.turminha.mpf.mp.br/viva-a-diferenca/acessibilidade/o-que-e-acessibilidade-e-respeito-aos-deficientes-1> >. Acesso em: 27, jan. 2017.

Conheça o Museu do Amanhã inaugurado no Rio de Janeiro - BBC Brasil. Disponível em: < <https://youtu.be/7aTpfCAM21Y> >. Acesso em: 04, dez. 2017.

Museu do Amanhã propõe que visitantes repensem a sociedade. 17 de Dezembro de 2015. Disponível em: < <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2015/12/museu-do-amanha-propoe-que-visitantes-repensem-sociedade.html> >. Acesso em: 27, jan. 2017.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração Universal dos Direitos Humanos. UNIC. Rio, nº 005. Janeiro de 2009. Disponível em: < <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf> >. Acesso em: 19, jan. 2017.

SASSAKI, Romeu. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

STRIEDER, Roque; ZIMMERMANN, Rose Laura Gross. Importância da Escola para Pais, Mães, Alunos, Professores, Funcionários e Dirigentes. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 2, p. 245-258, maio/ago. 2010. Disponível em: < <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2074/1250> >. Acesso em: 28, jan. 2017

VYGOTSKY, Levi. Fundamentos da Defectologia, Ed. Visor, 1997.

19 - Jogos para alfabetização de alunos com deficiência intelectual.

Nathália Moreira da Cunha¹ & Ruth Mariani²

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão. - CMPDI – UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do CMPDI/UFF.

RESUMO

O custo no aprendizado da leitura e da escrita gera um atraso na escolaridade de muitas crianças, podendo causar desinteresse pelos estudos e ser um índice que contribui, inclusive, para evasão escolar. Tratando-se da alfabetização de educandos com deficiências a situação fica ainda mais complexa. Pensando nesta problemática, o presente estudo pretende realizar um levantamento bibliográfico sobre metodologias alfabetizadoras para embasar a formulação de jogos pedagógicos que auxiliem na aquisição da leitura e escrita de alunos com Deficiência Intelectual. Em síntese, a pesquisa se constitui como fase inicial de um projeto maior que se utilizará de observação in loco para aplicação dos jogos e de questionários estruturados para que os professores regentes nas classes regulares dos alunos envolvidos avaliem o material proposto e a possível colaboração do mesmo para a aquisição da leitura e escrita destes educandos. Acredita-se que com o suporte pedagógico adequado para atender estes sujeitos com deficiência intelectual em suas especificidades e as compreensões necessárias dos profissionais responsáveis sobre este indivíduo como um todo é possível criar melhores condições de ensino-aprendizagem nesta fase tão complexa e crucial.

Palavras-chave: Adaptação de material; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão; Letramento; Lúdico.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva conta com uma série de garantias legais para sua promoção (BRASIL, 2008; BRASIL, 2009; BRASIL, 2011; BRASIL, 2011^a; entre outras). Trata-se do atual paradigma educacional e é notável o momento privilegiado de amplo debate e aprimoramento da educação ofertada às pessoas com deficiência. Entretanto, muitos são os estudos que apontam para uma grande distância existente entre legislação e prática, entre as teorias educacionais e os movimentos que estas deveriam ocasionar dentro da escola (SILVA e CARVALHO, 2017; SILVA DA LUZ e GOMES, 2017; TAVARES, SANTOS e FREITAS, 2016; entre outros).

Movimento semelhante ocorre com a alfabetização nos dias de hoje. Com a evolução das tecnologias e os amplos estudos sobre o tema, surgem muitas teorias alfabetizadoras, novos materiais didáticos e práticas pedagógicas. Entretanto, dentro das salas de aula, presencia-se

ainda uma manutenção de métodos educacionais extremamente tradicionais e controversos a tantas inovações na área (ALBUQUERQUE, MORAES e FERREIRA, 2008).

Em uma tentativa de quebrar com este padrão de disparidade entre teoria e prática, o presente estudo é um recorte de um projeto de pesquisa maior que propõe um levantamento bibliográfico de metodologias alfabetizadoras e a aplicação destas na formulação de ferramentas lúdicas de aprendizagem com foco na alfabetização: o jogo.

É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam seus conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que está ao seu redor. Desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, organizam seus pensamentos, descobrem e agem com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças. (SILVA, 2015. P.12.)

Os jogos serão aplicados em uma Sala de Recursos Multifuncionais situada em uma escola pública do município do Rio de Janeiro, no bairro de Acari, com alunos com Deficiência Intelectual atendidos na mesma.

Para alcance dos objetivos propostos serão realizadas pesquisas bibliográficas sobre metodologias alfabetizadoras, estudos de casos com observação in loco para aplicação dos jogos e distribuição de questionários estruturados para que os professores regentes, nas classes regulares dos alunos envolvidos, avaliem o material proposto e a possível colaboração do mesmo para a aquisição da leitura e escrita destes educandos.

Acredita-se que com o suporte pedagógico adequado para atender os alunos em suas especificidades e as compreensões necessárias dos profissionais responsáveis sobre estes indivíduos como um todo é possível criar melhores condições de ensino-aprendizagem nesta fase tão complexa e crucial que é a alfabetização.

MATERIAIS E MÉTODOS

O presente trabalho é a fase inicial de uma pesquisa maior que será realizada em uma Sala de Recursos Multifuncionais do município do Rio de Janeiro, localizada no bairro de Acari. Trata-se de uma região extremamente carente, com um dos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) mais baixos de toda a cidade, ficando acima apenas dos bairros de Costa Barros e do Complexo do Alemão, segundo o último Censo realizado em 2000⁷.

A Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), onde a pesquisa será realizada, fica localizada no bairro de Acari em um Centro integrado de Educação Pública (CIEP). A SRM possui um total de 15 alunos atendidos atualmente. Destes, aqueles com Deficiência Intelectual serão incluídos

⁷Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), por ordem de IDH, segundo os bairros ou grupos de bairros-1991, 2000 (tabela nº 1172). Disponível <http://portalgeo.rio.rj.gov.br/indice/flanali.asp?codpal=54&pal=desenvolvimento%20social/humano>

na segunda etapa da pesquisa que envolve a aplicação de jogos pedagógicos com foco na alfabetização.

O projeto completo é composto por três momentos de pesquisa e em cada um há características específicas a serem contempladas.

Inicialmente será realizado um levantamento bibliográfico sobre métodos e metodologias alfabetizadoras que cumpram com sua função tendo sucesso em promover a leitura e a escrita de crianças com deficiência intelectual em processo de aprendizagem.

As informações prévias dos alunos serão coletadas por análise documental do Plano Educacional Individualizado (PEI) dos mesmos, documento que contempla informações sobre toda a vida escolar dos alunos do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Estes dados embasarão a criação dos jogos pedagógicos que serão, posteriormente, aplicados na SRM da instituição mencionada.

Por fim, elaboraremos um questionário semiestruturado direcionado aos professores regentes para que opinem sobre o material criado e sua aplicação no cotidiano escolar.

RESULTADOS

Ao iniciar o levantamento bibliográfico foi possível perceber potencialidades em diferentes métodos alfabetizadores que, combinados, poderiam ser de grande auxílio para a alfabetização de alunos com deficiência intelectual. O método utilizado por Montessori (1965), por exemplo, prevê o ensino do movimento manual da escrita, os contornos das formas, apresenta as letras à criança e trabalha o desenvolvimento da leitura e da escrita de maneira paralela. A autora utilizava correspondência entre as imagens e as palavras e fazia uso do método fônico atrelado as suas atividades. Este último (método fônico) é utilizado na decodificação dos grafemas e, conseqüentemente, na escrita. Sua utilização é essencial para o ensino da leitura e da escrita produzida pela humanidade historicamente, já que esta é uma criação desenvolvida culturalmente e que, para se perpetuar, necessita ser ensinada em suas essencialidades (CÁRNIO e SHIMAZAKI, 2011).

Soares (2000) ressalta a importância de valorizar o conhecimento adquirido e utilizado no cotidiano para dar sentido a alfabetização, dando significado ao aprendizado. Sendo assim, optou-se por embasar os jogos, em materiais de características Montessorianas, atrelando-os a intervenções ligadas ao método fônico e orientadas por uma perspectiva de ensino relacionada ao letramento, ou seja, ao uso social da leitura e da escrita.

Partindo deste princípio, através dos conhecimentos sobre alfabetização e dos jogos na aprendizagem, pretende-se formular suportes pedagógicos adequados para atender a alunos com deficiência Intelectual em suas especificidades, auxiliando no seu processo alfabetizador.

DISCUSSÃO

Durante o levantamento bibliográfico foi possível notar um cunho negativo direcionado a palavra método, como se esta estivesse diretamente relacionada a paradigmas conceituais tradicionais e rígidos (SOARES, 2000). Ressalta-se que toda teoria deve estar atrelada a uma prática, uma forma de atuação, para que o conhecimento adquirido seja efetivo e útil no contexto no qual dele se necessita. Por isso, precisamos direcionar quais as teorias serão utilizadas na produção do material lúdico e quais nortearão a pesquisa, embasando os estudos, o pesquisador e, por consequência, a aplicação do jogo, afetando, assim, diretamente nos resultados a serem obtidos.

A escola, no decorrer dos anos, adotou um perfil homogeneizador de ensino, tentando promover educação de forma igualitária para todos e, por isso, acabou adquirindo um perfil unificador com pouco espaço para a valorização das práticas cotidianas de cada indivíduo (SANTOS e LIMA, 2012). A utilização de materiais, textos e demais recursos oriundos do cotidiano do educando, do contexto no qual ele se insere e do qual ele compreende, contribui para alfabetização por dar significado ao aprendizado. No caso de alunos com deficiência intelectual a prática do letramento favorece a compreensão e a memorização por, além de ser algo de seu interesse, ser algo de sua vivência, presente em sua rotina. A valorização do conhecimento social do aluno torna o ensino mais individualizado, dando voz ao aluno e reconhecendo suas potencialidades e limitações o que acaba, também, sendo um forte aliado para a inclusão escolar.

CONCLUSÕES

Por se tratar de um estudo inicial de um projeto de pesquisa, ainda em fase de estruturação, o que apresentamos são dados, levantados bibliograficamente, que vêm norteados nos o raciocínio nesta etapa.

Foi possível reconhecer que o jogo é uma ferramenta lúdica. Ludicidade esta indissociável do universo infantil que vincula o brincar às coisas mais simplórias de sua rotina (MACEDO; PETTY; PASSOS, 2005). Contatou-se que os métodos são importantes para a busca de um caminho, um rumo dentre os tantos no universo alfabetizador e que a escolha por um não nos limita a ele, se soubermos exatamente o que dele escolhemos e como com ele trabalharemos. Por isso, foi escolhido desenvolver os jogos com uma perspectiva montessoriana, promovendo o conhecimento necessário para o reconhecimento das letras e a decodificação dos sons que elas representam através da correspondência com o método fônico (CÁRNIO e SHIMAZAKI, 2011). Outro elo importante é o caráter social da escrita. Para promover uma alfabetização com significado as contribuições de Soares (2000) sobre letramento estarão presentes desde a formulação dos jogos, passando pela mediação das interações até a análise dos dados.

Com esta proposta, e após as realizações das demais etapas previstas para a realização da pesquisa, espera-se contribuir através de um suporte pedagógico lúdico, e das considerações levantadas, com a alfabetização de alunos com deficiência intelectual e a de todos os demais, se a caso interessar e for proveitoso.

AGRADECIMENTOS

Tecemos agradecimentos ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão (CMPDI) e a Universidade Federal Fluminense (UFF) pelo espaço e oportunidade de trocar conhecimentos e experiências com profissionais de extrema competência e qualidade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAES, Artur Gomes de; e FERREIRA, Andréa Tereza Brito. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras? Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 38 mio/ago. 2008. P. 252 – 409.

BRASIL. MEC. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Resolução n. 4. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

_____. Decreto 7.611, 17 nov. 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

_____. Decreto 7.612, 17 nov. 2011. Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com deficiência – Plano Viver sem Limite. Diário Oficial da União. Brasília, 2011a.

SILVA DA LUZ, Mariana Helena; GOMES, Candido Alberto; LIRA, Adriana. Narrativas sobre a inclusão de uma criança autista: desafios à prática docente. Educación, Lima, v. 26, n. 50, maio de 2017.

SILVA, Naiane Cristina; CARVALHO, Beatriz Girão Enes. Compreendendo o Processo de Inclusão Escolar no Brasil na Perspectiva dos Professores: uma Revisão Integrativa. Rev. bras. educ. espec., Marília, v.23, n.2, p.293-308, Junho de 2017.

SILVA, Tiago Aquino da Costa e. Jogos e brincadeiras na escola. 1. ed. São Paulo: Kids Move Fitness Programs, 2015.

TAVARES, Lídia Mara Fernandes Lopes, SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos, & FREITAS, Maria Nivalda Carvalho. (2016). A Educação Inclusiva: um Estudo sobre a Formação Docente. Revista Brasileira de Educação Especial, 22(4), 527-542.

MONTESSORI, M. D. Pedagogia científica: a descoberta da criança. São Paulo: Flamboyant, 1965.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. 2000.

CÁRNIO, Maria Silvia. SHIMAZAKI, Elsa Midori. LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Rev. Teoria e Prática da Educação, v. 14, n. 1, p. 143-151, jan./abr. 2011.

MACEDO, L.; PETTY, A. L. S. e PASSOS, N. C. Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar. Porto Alegre: Artmed, 2005.

20 - O Mediador Pedagógico no desenvolvimento de aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA)

GALLOULCKYDIO, Andreia¹ & CRUZ, Osilene²

¹Pedagoga e especialista em Educação de Surdos - INES

²Dra. em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem e Docente do Magistério Superior - INES

Este trabalho propõe uma reflexão sobre a complexidade do TEA e busca destacar o papel do Mediador Pedagógico, com enfoque na importância desse profissional no desenvolvimento educacional, social, comportamental e comunicacional de alunos autistas inclusos, partindo-se de um estudo de caso e da experiência de uma mediadora junto a um aluno com TEA em uma escola privada inclusiva no Rio de Janeiro. O estudo revela que as estratégias desenvolvidas com o aluno levaram-no à autonomia e interação com seus pares e mostra a necessidade da presença de profissionais capacitados para atuarem na educação inclusiva e do trabalho do mediador, que deve ser realizado em parceria com docentes e gestores institucionais, equipe médica – terapêutica e, principalmente com a família.

Palavras-chave: TEA; Mediação Pedagógica; Escola Inclusiva.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da experiência de uma Mediadora Pedagógica no acompanhamento educacional de alunos com Transtorno Espectro Autista – TEA, com início em 2012, em uma escola privada, situada em um bairro de classe média da zona norte do Rio de Janeiro. Dentro do contexto geral da escola, procurou-se fazer Mediação Pedagógica para além do contexto escolar, trabalhando com um aluno autista mesmo não só a linguagem, mas também questões que lhe fizessem compreender o mundo ao qual ele pertence, buscando meios para que ele desenvolvesse a linguagem/comunicação, socialização e autonomia.

Diante do contexto educacional inclusivo, em que muitas pesquisas estão focadas nos temas de leis e inclusão, o objetivo deste trabalho é discutir o papel do Mediador Pedagógico em parceria com professor, a família e equipe terapêutica que acompanham o aluno com TEA, pensando no desenvolvimento desse indivíduo, visto que não se pode pensar em inclusão sem pensar em estratégias mediadas para que a inclusão seja realizada.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Transtorno Espectro Autista – TEA

O TEA é considerado um transtorno de neurodesenvolvimento infantil, que, na maioria dos casos, pode apresentar déficits nas áreas de comunicação (linguagem), socialização (interação social), comportamental (estereotípias), imaginação e questões sensoriais (sensibilidade). É fundamental que se faça uma intervenção assim que a criança apresente os sintomas, pois podem apresentar regressão e perdas significativas, comprometendo o seu desenvolvimento (ORRÚ, 2011). Devido à complexidade desse transtorno, é preciso seguir alguns critérios internacionais estabelecidos para o diagnóstico do TEA que estão baseados na descrição do DSM-V⁸, designando o Autismo como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, em conjunto com os critérios da CID⁹-10.

O TEA muitas vezes pode vir acompanhado por outros transtornos como Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC), caracterizado pela presença de compulsões e obsessões (comportamental), Transtorno de Ansiedade Generalizada (TAG), caracterizado pelo excesso e dificuldade de controlar ansiedade, e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), caracterizado pelo déficit de atenção, pela impulsividade e hiperatividade. Esses transtornos também fazem parte da lista do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM.

Estudos precursores sobre TEA são dedicados ao psiquiatra austríaco naturalizado americano Léo Kanner, em meados dos anos de 1940, quando iniciou os primeiros estudos sobre Autismo com 11 crianças com comportamentos parecidos, caracterizados por estereotípias¹⁰, apontando o surgimento de uma nova síndrome na área de psiquiatria infantil. O pesquisador observou o comportamento dessas crianças e constatou em todos os casos inabilidade nas relações interpessoais, observando isolamento e afastamento social, além de apresentarem atrasos na aquisição e no uso da linguagem e dificuldades motoras. Em 1943, Kanner publica a obra *Distúrbio Autístico do Contato Afetivo*, dando início a novas pesquisas e contribuindo para o surgimento de novos pesquisadores como o médico austríaco Hans Asperger, cujos estudos culminaram na descoberta da síndrome de Asperger, pouco depois das pesquisas de Kanner, em 1944. Esse estudo descreveu os déficits que a criança com a síndrome poderia apresentar na área da comunicação, linguagem e socialização, mais coincidente em meninos. Vale ressaltar que ao desenvolvimento cognitivo de um portador de Asperger, muitas vezes, pode se desenvolver normalmente.

A grande maioria dos indivíduos com TEA pode apresentar dificuldades na comunicação, pois no percurso do desenvolvimento da linguagem, o Espectro Autista, muitas vezes, não consegue desenvolver as habilidades verbais necessárias para que haja comunicação, apresentando mudez ou nenhum problema na fala. Alguns TEAs podem

⁸ Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - American Psychiatric Association – (Artmed - 2014).

⁹ Classificação Internacional de Doenças – Organização Mundial de Saúde - OMS (CID-10 – iClinic -2015)

¹⁰ Estereotípias é um termo utilizado para classificar um movimento que ocorre com bastante frequência repetitivamente e com pouca variação. (BRASIL ESCOLA, 2017)

aprender com o tempo a falar pequenas palavras ou frases curtas configurando a ecolalia¹¹, caracterizada como um distúrbio de linguagem. Quanto ao comportamento, cada indivíduo apresenta suas particularidades devido à complexidade e aos prejuízos presentes no universo do TEA, repleto de sintomatologias. Cuidados e intervenções são necessários, contribuindo para a melhora dos problemas comportamentais e sintomas.

1.2. Aspectos legais no universo educacional

Neste trabalho, destacam-se alguns documentos legais que amparam a educação inclusiva e o apoio e atendimento à pessoa com deficiência, como o Decreto 8.368/14, que regulamenta a Lei 12.764/12¹²(ou Lei Berenice Piana), o qual estabelece que o aluno incluso deverá receber apoio nas atividades, sejam elas para cuidados pessoais, alimentares, comunicacionais, assim como para interação social. de acordo com o decreto, “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL, 2012).

A Constituição Brasileira, no que diz respeito à Educação, garante ao cidadão o direito à educação, mediante a oferta e garantia de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988). Outras legislações também se debruçam sobre a educação inclusiva de alunos especiais: Conferência Mundial sobre Educação para todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que reafirma o compromisso de “Educação para todos”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394/96, no Art. 3º, ampara a inclusão, propondo que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios (...) igualdade de condições para o acesso a permanência na escola” (Inciso I), acrescentando, no Art. 4º, o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (Inciso III). A lei apresenta, portanto, fundamentos importantes que reforçam propostas para educação especial, proposto no Capítulo V – Da Educação Especial – Art.58.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) apresenta elementos fundamentais que contribuem para que o cidadão possa ter acessibilidade, segurança, autonomia, possibilitando-lhe condições para o seu livre desenvolvimento perante a sociedade. No que se refere à Educação, a lei apresenta pontos que ressaltam a importância de se ter profissionais de apoio capazes de exercer atividades de apoio, facilitadoras para a alimentação, higiene e locomoção, assim como atividades escolares, visando ao desenvolvimento de todo o indivíduo que apresentar deficiência e, se necessário, esse apoio será recebido em todas as modalidades e níveis de

¹¹ Repetição automática que alguém faz de palavras ou frases ditas por outra pessoa, que pode constituir sintoma de perturbações neurológicas ou do desenvolvimento como, por exemplo, o autismo. (INFOPÉDIA- 2017)

¹² Repetição automática que alguém faz de palavras ou frases ditas por outra pessoa, que pode constituir sintoma de perturbações neurológicas ou do desenvolvimento como, por exemplo, o autismo. (INFOPÉDIA- 2017)

ensino. O artigo 28 apresenta proposições que colaboram com a educação, como visto no Inciso X: “adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado”. No Inciso XI, temos uma abordagem sobre a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da LIBRAS, de guias intérpretes e de profissionais de apoio”, assim como o Inciso XIII, que prevê a “oferta de profissionais de apoio escolar”.

Contudo, mesmo com a presença de tantos documentos, a concretização dessas leis ainda se torna um desafio, já que muitos indivíduos que apresentam deficiência encontram-se excluídos do contexto escolar, estando impossibilitados de receber um ensino adequado as suas necessidades e da falta de oportunidades que poderiam ser ofertadas. Esses sujeitos, dessa forma, se tornam analfabetos, com nenhuma ou com baixa escolaridade. Muitos desistem dos estudos devido aos obstáculos a serem enfrentados, mesmo com a presença de tantas leis embasadas na educação inclusiva (MANTOAN, 2003, p. 30).

1.3 Mediação e implicações na aprendizagem

O Transtorno Espectro Autista pode trazer algumas implicações quando nos referimos ao ensino-aprendizagem, pois muitos autistas apresentam comportamentos peculiares que podem levá-los a certa resistência aos métodos tradicionais de ensino, podendo dificultar seu aprendizado (SERRA, 2008, p.15).

As práticas pedagógicas devem ser pensadas/centradas nas especificidades do aluno, ser desenvolvidas em um ambiente adequado, visto que o aluno que apresenta TEA necessita de uma atenção especial e o trabalho educacional terá que seguir uma rotina diária para que o aprendiz não se desorganize, pois um dos fatores comprometedores é a quebra da rotina que desorganiza o TEA, podendo levá-lo a um comportamento mais agressivo ou de isolamento (CUNHA, 2012, p.32).

Partindo do pressuposto de que essas questões podem dificultar o aprendizado, é necessária a presença de um professor mediador para acompanhar o aluno no seu percurso escolar, não só dentro de sala de aula nas atividades disciplinares, como também fora de sala para a socialização desse indivíduo. Segundo Teixeira (2013, p.189), “O mediador escolar trabalhará auxiliando a criança na sala de aula e em todos os ambientes escolares (...) mediando e ensinando regras sociais, estimulando sua participação em sala, facilitando a interação social”. O trabalho do professor mediador tem como função atuar como um orientador, facilitador, interlocutor no processo de inclusão do autista, buscando estratégias junto ao professor regente para obter informações prévias quanto às atividades que serão aplicadas, ao material pedagógico a ser utilizado, transformando o ambiente de aprendizagem em um espaço agradável e acessível ao aprendiz. Sobre esse tema, Cunha (2012, p.54) destaca que “É

importante utilizar as suas aptidões, os seus interesses, seus gostos, bem como planejar as atividades em conjunto”.

2 A abordagem metodológica

A pesquisa apresentada tem caráter qualitativo e foi constituída a partir da observação e experiência vivenciada de uma profissional que trabalha com a mediação pedagógica de alunos com Transtorno de Espectro Autista- TEA em uma instituição educacional privada. Este trabalho, por ser um estudo de caso, tem o objetivo de mostrar a importância do mediador pedagógico no apoio/acompanhamento de alunos com TEA. A utilização do estudo de caso como procedimento metodológico para a realização da pesquisa baseia-se na realidade vivenciada, explorando e procurando desenvolver hipóteses e teorias que contribuam para a investigação (GOLDENBERG, 2004 p. 33-34).

2.1 O Espaço Educacional

A escola que recebeu o aluno com TEA é uma instituição privada, voltada para projetos inclusivos e possui bom espaço físico e bem estruturado. Também possui boa equipe de professores, sendo que muitos, apesar de não possuírem capacitação na área de Educação Especial e de não terem muito conhecimento sobre TEA, demonstravam-se sempre empenhados em fazer o melhor para o desenvolvimento dos alunos inclusos. A direção e coordenação sempre procuravam proporcionar palestras e cursos para a capacitação dos professores e toda equipe, o que reforça o pressuposto de Gomes (2014 p.50) ao afirmar que “A escola precisa considerar a natureza das manifestações da nossa sociedade, bem como compreender a questão da diversidade no processo de homem com os olhos voltados para os paradigmas arrolados na era da Pós- modernidade”.

2.2 O sujeito da pesquisa – aluno - TEA

O aluno mediado até os seus 18 meses de idade teve um desenvolvimento normal como qualquer outra criança, até que começou a apresentar um comportamento diferente, de regressão. Os pais perceberam que o aluno não interagira mais e não direcionava o olhar para as pessoas. O aluno apresentou atraso na linguagem e não respondia ao comando de voz dos pais que no primeiro momento chegaram a pensar que ele fosse surdo. Percebendo a regressão do filho, os pais procuraram apoio médico e vários acompanhamentos que foram feitos até quase quatro anos de idade, quando foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, pois apresentava algumas características clássicas do Espectro. Sendo assim, iniciou-se uma busca para o seu desenvolvimento em todos os sentidos, assim como seu o desenvolvimento escolar. Para a realização da pesquisa foi necessária a autorização dos

responsáveis do aluno mediado, que consentiram a participação do aluno na pesquisa, mediante ao termo de autorização assinado pelo responsável.

3. Alguns resultados - percursos, desafios e avanços da mediação.

Conforme dito na seção que trata do papel do mediador pedagógico, esse profissional tem como função atuar no processo não somente de ensino–aprendizagem, mas nas questões sociais, comunicativas, linguísticas e comportamentais, atuando como intermediário, ensinando o aluno incluso a participar das atividades, minimizando o isolamento e contribuindo na interação do indivíduo com TEA dentro do espaço escolar. Esses requisitos são pontos importantes que devem ser focados no trabalho da mediação (KOLL, 2010, p.61)

O diálogo dos professores regentes e da psicopedagoga com a mediadora foi importante para que fosse desempenhado um trabalho que levasse o aluno a perceber-se como sujeito, despertando para o estudo e para aquele espaço ao qual pertencia. O trabalho da mediação pedagógica também contribuiu com os professores, através do compartilhamento de conhecimentos e ideias, possibilitando, dessa forma, a inclusão.

Um dos desafios no trabalho com alunos autistas é de se criar vínculos. Por isso, o mediador deve procurar estar sempre próximo do aluno mediado, lhe dando o suporte necessário. Com o aluno apresentado neste trabalho, essa aproximação foi sendo desenvolvida paulatinamente, através de muito diálogo até que fosse criado um vínculo como mostra a Figura 1, a seguir:



Fig. 1: Aproximação entre mediador e aluno autista

A socialização com o aluno incluso foi trabalhada dia após dia, direcionando-o a perceber a turma e a turma a percebê-lo. Através desse contato com outros indivíduos, a integração e

socialização foram sendo estabelecidas, contribuindo para trabalhar outros aspectos importantes como a comunicação/linguagem do aluno com TEA, pois o aluno apresentava dificuldades na comunicação e fala, pouco verbalizava, fazendo uso da ecolalia, um sintoma comum nos TEAs. Vejamos a Figura 2 a seguir, que ilustra essa informação.



Figura 2: Socialização do aluno com TEA através dos trabalhos em grupos

Aos poucos, foram sendo criadas situações para que o aluno se comunicasse levando-o a participar de atividades em grupos com a turma, constituindo-se vínculos, por intermédio do convívio e estímulos trazidos pela mediação. O aluno passou a verbalizar mais e a responder, ainda que com pequenas palavras e frases curtas, mas a comunicação estava sendo estabelecida. Através da comunicação, também foram trabalhados os aspectos comportamentais do aluno que não apresentava estereotípias, mas uma enorme ansiedade expressa e extravasada por ele através do TOC¹³. Procurou-se, com a mediação, estabelecer uma rotina, com o objetivo de ocupar o tempo do aluno, atribuindo-lhe funções, direcionando seus pensamentos para atividades propostas pelos professores, principalmente trabalhos de Artes, como se pode verificar na figura 4.

¹³ Transtorno Obsessivo Compulsivo – TOC caracteriza-se por dois tipos de manifestações: as obsessões ou ideias obsessivas e as compulsões ou rituais compulsivos. (NETO, 2010).



Figura 4: Atividades de artes do aluno após acompanhamento da mediadora

O convívio com os outros alunos da escola através da mediação serviram de exemplo, pois foram apontados atitudes e comportamentos mostrando ao aluno TEA, situações corretas e incorretas, apresentando-lhe regras sociais, muitas delas impostas pela sociedade, para bom convívio, assim como regras da escola.

Quanto ao ensino-aprendizagem e avaliações, a mediação deve buscar adaptações de materiais de acordo as necessidades do aluno incluso visto à complexidade dos conteúdos aplicados. A mediação pedagógica tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento dos alunos com TEA, para que possam entender e compreender no seu tempo o que esta sendo aplicado nas disciplinas. Na mediação com o aluno autista, foram abordados temas/assuntos relacionado ao seu dia a dia e comportamentos, com a finalidade de fazê-lo aprender e externalizar seus sentimentos, e trabalhar a escrita (Fig 5).

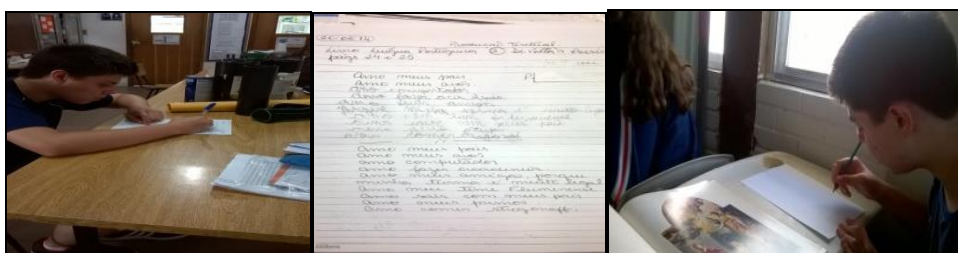


Figura 5: Produção escrita do aluno autista

Outro significativo avanço a partir da mediação com o aluno autista foi à possibilidade de produção e a elaboração de pesquisas e cartazes, como mostra a Figura 6, com a finalidade de se aplicar o conteúdo propostos pelos professores para avaliação.



Figura 6: ilustração de pesquisa e cartazes elaborados pelo aluno autista

Diante deste contexto, em um percurso de dois anos de mediação pedagógica, foi possível desenvolver um trabalho, tornando o aluno autista integrante participante no espaço escolar, interagindo com os alunos de turma, professores e toda equipe do espaço escolar. Esse avanço comprova um dos pressupostos de Vygotsky (1998), quando propõe que um aspecto essencial para o aprendizado seria o fato de o indivíduo criar a ZDP.

Portanto, cabe aqui ressaltar a importância da interação do indivíduo com o ambiente, para que o aprendizado e a aquisição de conhecimentos sejam apreendidos e compreendidos pelo aluno TEA, tornando, assim, mais fácil e possível à inclusão e o seu desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se os estudos de Kanner (1943) e de Asperger (1944) sobre Transtorno do Espectro Autista – TEA, além de outros que coadunando com os aspectos legais existentes, e considerando-se também leis como a Lei 12.764/12 e a Lei 13.146/15 que respaldam e asseguram os direitos de pessoas com TEA e a inclusão de pessoas com deficiência, vale ressaltar que todos esses fundamentos contribuíram para a reflexão no trabalho de mediação pedagógica apresentado nesta pesquisa, visto que o profissional que exerce a função de mediador deve estar em um processo de capacitação contínua para que o processo de mediação e inclusão desses alunos seja realizado.

O trabalho mostra que as atividades de Mediação Pedagógica com alunos inclusivos – TEA - devem estar voltadas para as práticas socioeducacionais, sociocomportamentais, linguísticas e comunicacionais, pautadas em atividades pedagógicas que envolvam o lúdico e o concreto. O mediador deve observar/perceber os potenciais e aptidões do aluno, suas capacidades, seu melhor desempenho, auxiliando-o e desenvolvendo estratégias que proporcione um ensino-aprendizado adequado as suas necessidades. Portanto, o mediador pedagógico deve estar atento às dificuldades apresentadas pelo aluno, ao que ele necessita para que possa participar das atividades, interagir, socializar-se, criar autonomia e, acima de tudo, aprender.

REFERÊNCIAS:

BARROS, I. B. R. e FONTE, R. F. L. Estereotipias motoras e linguagem: aspectos multimodais da negação no autismo. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*. [online]. 2016, vol.16, n.4, pp.745-763. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-639820169895>. Acesso em 12 jun 2017

BRASIL, Constituição da República Federal do Brasil, 1988: (emendas constitucionais NS. 1.a 45 devidamente incorporadas). – 2ªed. Barueri, SP: Editora Manole 2005.

_____, Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca – Espanha, 1994 UNESCO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> - Acesso em 12/08/16.

BRASIL, Escola. Transtorno Infantil de Movimentos Estereotipados e Autolesivos. Disponível em: www.m.meuartigo.brasilescola.uol.com.br acesso em 25/01/2017.

_____, Lei Nº 9.394/96 (de 20 de dezembro de 1996) - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN. Disponível em: www.mec.gov.br acesso em 02/11/2016.

_____, Lei Nº 12.764/12, (de 27 de dezembro de 2012) – Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. www.planalto.gov.br. acesso em 30/10/2016.

_____, Lei Nº 13.146/15, (de 6 de Julho de 2015) - Lei Brasileira de Inclusão – LBI. www.planalto.gov.br. acesso em 11/10/2016.

Brites, C. O diagnóstico e as diferentes formas do autismo. 03/03/2016

Disponível em: www.folhanobre.com.br/2016 acesso em 25/03/2017.

BRITO. M. C. Autismo e fala: o que é ecolalia? Como o fonoaudiólogo pode ajudar - Instituto Nacional Saber Autismo 26/02/2017. Disponível na Internet: <http://www.saberautismo.com.br/portal/blog/autismo> acesso em: 28/04/2017.

CUNHA, E. Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

DECRETO - nº 8638, de 2 de Dezembro de 2014 – (Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista). www.planalto.gov.br. 30/10/2016.

Ecolalia in Dicionário infópédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora 2003 - 2017. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/ecolalia> acesso em 25/01/2017.

GOLDENBERG, M. A Arte de Pesquisar – Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora Record, 2004.

GOMES, M. M. O orientador educacional, o mediador e a inclusão: um caminho em construção. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

ICLINIC. Consulta CID 10 – Transtornos Mentais e Comportamentais. (iClinic – 2015) Disponível em: <https://iclinic.com.br/cid/capitulo/5/> - acesso em 24/03/2017.

KANNER, Distúrbio Autístico do Contato Afetivo – Disponível em: www.profala.com/artautismo11.htm acesso em 11/01/2017.

KOLL, M. O. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 5ª ed. São Paulo: Scipione, 2010.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? E como fazer? São Paulo: Editora Moderna, 2003.

MANUAL, diagnóstico e estática dos transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5/[American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]; revisão técnica; Aristides Volpato Cordioli [et al.] – 5, ed. – Dados eletrônicos – Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível www.blogdapsicologia.com.br acesso em 23/03/2017.

NETO, M. R. L. DOENÇAS: Transtorno Obsessivo Compulsivo – TOC – setembro 2010. Disponível em: www.saudemental.net/transtorno acesso em 04/02/2017.

ORRÚ, S. E. AUTISMO: o que os pais devem saber? / Silvia Ester Orrú - 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

PENSI, Instituto. História do Autismo - Autismo e Realidade. Disponível em: www.autismo.institutopensi.org.br/...autismo/... acesso em 29/01/2017.

SERRA, D. C. G. Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: www.livrosgratis.com acesso em 09/01/2017.

TEIXEIRA, G. Manual dos transtornos escolares - 1ª ed. Rio de Janeiro: Editora Saraiva, 2013.

UNESCO, Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, Jomtien/Tailândia - 1990 UNESCO. Disponível em: <https://www.unidoc.unesco.org/.../086291por.pdf> acesso em 11/12/2016.

VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

21 - A estimulação precoce de bebês afetados pela síndrome congênita do zika vírus.

Simone Pereira Monteiro¹ & Edicléa Mascarenhas Fernandes²

¹Professora da Sala de Recursos Multifuncional SEEDUC/RJ. Professora da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC). Especialista em Educação e Reeducação Psicomotora pela UERJ. Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense.

²Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora do Curso de Mestrado em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense. Doutora em Ciências pela FIOCRUZ na área da Saúde da Criança e da Mulher- Mestre em Educação Especial.

RESUMO

INTRODUÇÃO: A Síndrome Congênita do Zika Vírus deixou várias sequelas nos bebês afetados. Além da microcefalia, deficiências múltiplas, déficit intelectual, atraso no desenvolvimento da linguagem e motor, estrabismos, problemas oftalmológicos, lesão ocular, deficiência visual e outros. Em 2017, a primeira geração de bebês acometidos pela síndrome estará completando dois anos de idade. O serviço de estimulação precoce torna-se indispensável para estas crianças. **OBJETIVOS:** O presente estudo visa ressaltar a importância do serviço de Estimulação Precoce no âmbito educacional com bebês acometidos de inúmeras sequelas que tem como objetivo promover a estimulação de crianças de 0 a 3 anos de idade. **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:** A metodologia utilizada é o estudo exploratório. foi realizado contato e aproximação de um grupo de mães de bebês da Baixada Fluminense. **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA:** Para a realização deste estudo, autores como: Ferreira-de-Brito (2016), Hayes (2009), Diniz (2016), Brunoni (2016), além da legislação brasileira que embasa a educação de criança de 0 a 3 anos, o Protocolo de atenção à saúde e resposta à ocorrência de microcefalia relacionada à infecção pelo vírus Zika (2015), as Diretrizes de Estimulação Precoce: Crianças de Zero A 3 Anos com Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor decorrente de Microcefalia (2016) e outros. **PRINCIPAIS RESULTADOS:** O presente trabalho resalta que o sistema educacional enfrentará um grande desafio na escolarização de crianças com a SCZV, pois o serviço de estimulação no ambiente educacional encontra-se precário e/ou escasso, muitos municípios ainda não planejaram nenhuma proposta educativa que promovesse a captação desses bebês que são atendidos na área da Saúde, promovendo assim uma parceria entre Educação e Saúde. Percebe-se uma evolução nos bebês atendidos neste projeto. **CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Os bebês afetados pelo Zika Vírus precisam ser estimulados, pois os estímulos são primordiais para o seu desenvolvimento assim como acompanhá-los em sua escolarização dando-lhes o suporte necessário.

Palavras-chaves: bebês; estimulação precoce; Síndrome Congênita do Zika Vírus

INTRODUÇÃO

Em 2015, vivenciamos uma situação atípica: um surto de uma epidemia desconhecida em nosso país. Ao mesmo tempo, na região nordeste, cresciam os registros de bebês que nasciam com microcefalia. Uma relação entre os dois fatos levaram os pesquisadores a constatação de que o vírus, uma vez adquirido na gravidez, poderia provocar no feto, além da microcefalia, alterações neurológicas, deficiência visual e outras patologias. Dois anos após os primeiros casos, as medidas tomadas pelo governo possibilitou o controle do surto.

Atualmente, precisamos focar no desenvolvimento dos bebês proporcionando-lhes meios de uma qualidade de vida e de uma educação que atenda suas especificidades. Para tal, faz-se necessário políticas que atendam suas demandas à nível educacional, social e de saúde. Além do acompanhamento e assistência às famílias.

ALTERAÇÕES PROVENIENTES DA SÍNDROME CONGÊNITA DO ZIKA VÍRUS

A Síndrome Congênita do Zika Vírus é acompanhada de alterações motoras e cognitivas, atraso no desenvolvimento neuropsicomotor e também nas funções sensoriais como a visão e audição e a microcefalia.

Brunoni et. Al (2016), apresentam as possíveis alterações que uma criança com a SCZV poderá apresentar e as alterações mais comuns associadas a microcefalia:

Em outras palavras, espera-se que as crianças expostas intraútero ao ZKV possam manifestar desde complexas síndromes com deficiências múltiplas até dificuldades na aprendizagem escolar ou problemas de adaptação social sem necessariamente fenótipo morfológico alterado. As alterações mais comumente associadas à microcefalia estão relacionadas ao déficit intelectual e a outras condições que incluem epilepsia, paralisia cerebral, atraso no desenvolvimento de linguagem e/ou motor, estrabismo, desordens oftalmológicas, cardíacas, renais, do trato urinário, entre outras.

(...)

Achados oftalmológicos também foram relatados. Um estudo brasileiro descreveu o caso de três mães que não apresentavam lesão ocular, entretanto foram observadas nas três crianças, lesões unilaterais em região macular. Posteriormente, o mesmo grupo descreveu o mesmo achado em um grupo de 10 crianças com

microcefalia associada ao ZIKV, o que fortalece a necessidade de acompanhamento visual para este grupo.(p.3.299)

Por outras complicações que este vírus pode trazer, o monitoramento dos bebês é algo crucial para futuras descobertas em relação á síndrome .

Para Ventura et. al (2016), mais de um milhão de brasileiros foram afetados pela epidemia, os bebês acometidos por esta infecção intrauterina apresentam um comprometimento visual grave devido às alterações na retina e na coróide.

Para estes autores, os comportamentos visuais causados pelos vírus se manifestam de forma diferente em cada criança.

Em seus estudos, algumas anomalias oculares foram identificadas: lesões intraoculares, motilidade ocular alterada, atrofia coriorretiniana circunscrita, anormalidades do nervo óptico, estrabismo e outros.

Em virtude de todas as sequelas surge a necessidade de propostas metodológicas para o atendimento destas crianças visando seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional que atendam as suas peculiaridades e não as excluam do sistema educacional.

A ESTIMULAÇÃO PRECOCE

Os bebês afetados necessitam receber estimulação para potencializar seu desenvolvimento e minimizar os danos causados pelas sequelas. O serviço que visa estimular bebês com deficiência ou bebês de risco chama-se Estimulação Precoce.

Em 2016, o governo federal publicou as Diretrizes da Estimulação Precoce: Crianças de Zero a 3 anos com Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor decorrente de Microcefalia para orientar as equipes multiprofissionais. Ela define a Estimulação Precoce como:

A estimulação precoce pode ser definida como um programa de acompanhamento e intervenção clínico-terapêutica multiprofissional com bebês de alto risco e com crianças pequenas acometidas por patologias orgânicas – entre as quais, a microcefalia –, buscando o melhor desenvolvimento possível, por meio da mitigação de sequelas do desenvolvimento neuropsicomotor, bem como de efeitos na aquisição da linguagem, na socialização e na estruturação subjetiva, podendo contribuir, inclusive, na estruturação do vínculo mãe/bebê e na compreensão e no acolhimento familiar dessas crianças. (Brasil, 2016, p.5)

As diretrizes abordam o desenvolvimento auditivo, visual,baixa visão e cegueira, motor, cognitivo e de linguagem, motricidade orofacial. Destacando o desenvolvimento visual, orientações quanto a sistema visual desde o nascimento é feito, ressaltando a importância de

experiências visuais para o desenvolvimento tanto do sistema nervoso central quanto o sistema ocular. Esta estimulação é essencial para o desenvolvimento global da criança, a falta do mesmo pode afetar seu futuro.

Em relação às funções da visão para o desenvolvimento infantil, destaca-se que elas integram as informações recebidas pelos outros sentidos e, além disso, influenciar outros aspectos do desenvolvimento que são mediados por ela, como o desenvolvimento motor, cognitivo e pessoal-social. Desta forma, o bebê com perda da capacidade visual pode sofrer problemas sociais (integração e socialização, por exemplo), bem como perda de autoestima e da independência. (p.18)

Em relação a ao desenvolvimento de crianças com baixa visão é necessário estimular seu potencial ao máximo e atender a necessidade de cada uma através da avaliação funcional, observando-as em diferentes ambientes em conjunto com a família.

Quanto às crianças cegas, é mencionado as conclusões de Leonardt (1992), quanto ao desenvolvimento infantil de cegos sem outros comprometimentos, abordando postura, movimento e autonomia, audição, comunicação, tato, desenvolvimento cognitivo e aquisições motoras.

Este documento aponta o brincar como meio de estimulação visual. Algumas sugestões dadas abordam: o brincar com outras crianças ou com seu cuidador estimulando a visão residual, exploração do ambiente, uso de brinquedo e objetos adaptados com tamanhos variados e de alto contraste, com brilho e iluminados,sonoros, diferentes texturas e orientação às famílias.

Monteiro e Fernandes (2017), consideram que

Além do estímulo auditivo, o estímulo visual também deve ser realizado. A avaliação oftalmológica feita pelo profissional adequado deve ser considerada, propor objetos que chamem a atenção da criança com cores e formas variadas e tecidos diferentes. Estas são algumas estratégias utilizadas na estimulação visual, respeitando sempre as características visuais de sua faixa etária. Deve-se observar o olhar da criança em relação ao objeto e o seu manuseio. (pag. 14)

PRODUÇÃO DE MATERIAIS PARA A ESTIMULAÇÃO

O Manual Brincar Para Todos (2006), destinado à educadores e responsáveis, disponibiliza atividades lúdicas e brinquedos adaptados promovendo o desenvolvimento infantil, para crianças com ou sem deficiência visual como meio de adquirir habilidades.

As crianças precisam brincar, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais, pois a brincadeira é essencial a sua

vida. O brincar alegre e motiva as crianças, juntando-as e dando-lhes oportunidade de ficar felizes, trocar experiências, ajudarem-se mutuamente; as que enxergam e as que não enxergam, as que escutam muito bem e aquelas que não escutam, as que correm muito depressa e as que não podem correr. (SIAULYS, 2006, p.9)

Neste projeto foram confeccionados alguns materiais para a estimulação dos bebês, tais como, pulseiras e tornozeleiras com guizos, contrastes, tapetes sensoriais e outros. Com o objetivo de estimular as funções visuais, táteis, auditiva, olfativa, linguagem e motora.

A produção destes materiais partem da utilização de objetos acessíveis e que contribuem para o desenvolvimento dos bebês.



Figura 1: Tornozeleiras com guizos
Fonte: Monteiro, 2017



Figura 2 : alto contraste
Fonte: Monteiro, 2017



Figura 3: Pulseira com guizo
Fonte: Monteiro, 2017

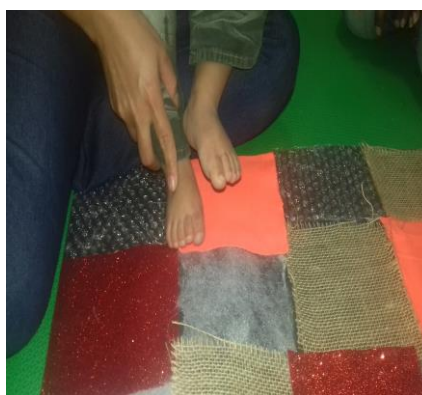


Figura 4: Tapete sensorial
Fonte: Monteiro, 2017

A estimulação dos bebês deve ser realizada em ambientes diversos como dispõe as Diretrizes Educacionais da Estimulação Precoce (1995), os locais mais indicados são: instituições que atendam crianças com deficiência, unidades hospitalares para mães de alto risco/ crianças desnutridas/pediátricas e/ou neonatais, berçários, creches, escolas de educação infantil, postos de saúde, clínicas psicológicas e fonoaudiológicas, Clínicas escola das Instituições de Ensino Superior à Centros religiosos, e outros.

Quanto maior for a oferta desse serviço, maior será o ganho para estas crianças, uma vez que os diferentes olhares de profissionais diversos contribuirão para o seu desenvolvimento. Além da ampliação desse serviço e não a redução.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada é estudo exploratório, dividido em três eixos de atuação: visita aos locais que disponibilizam o serviço de estimulação para obter um panorama de oferta de atendimento na área educacional, acompanhamento e estimulação de um grupo de bebês com a SCZV no município de Belford Roxo e construção de uma proposta de ações educativas para essas crianças viabilizando sua estimulação precoce numa proposta educacional viabilizando seu desenvolvimento global.

RESULTADOS

Desde 2016, visitas foram feitas pela Baixada Fluminense e Rio para pesquisar os locais de atendimento aos bebês com a SCZV. Foram visitas informais para obter um panorama de atendimento aos bebês. Das Secretarias de Educação visitadas, algumas não oferecem mais o serviço de estimulação precoce no ambiente escolar. Constatou-se uma ampla oferta na área da saúde e uma escassez no âmbito educacional.

Através do grupo Mães Especiais de Bel foi iniciada a estimulação precoce, filhos dessas mães que tiveram Zika durante a gravidez.

Em relação ao acompanhamento e estimulação com um grupo de Belford Roxo, além da microcefalia, as crianças também apresentam comprometimentos visuais, auditivas, atraso no desenvolvimento motor, artrogripose, atraso na linguagem e disfasia.

Há uma mobilização dos pais e responsáveis para a reivindicação de políticas públicas específicas para estes bebês garantindo meios para o seu desenvolvimento e principalmente sua escolarização, uma vez que estas crianças estão fora do ambiente escolar.

DISCUSSÃO

O serviço de Estimulação Precoce tão necessário para os bebês de riscos e para os que nascem com algum tipo de deficiência é extremamente importante.

Este serviço que teve seu auge na década de 90 e após a Política da Inclusão foi precarizado e/ou extinto no decorrer dos anos, frente à uma epidemia como a da zika vírus que vivenciamos, é essencial e não tê-lo é um enorme prejuízo.

. Em Brasil (2010), os Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aponta o serviço de estimulação precoce a ser oferecido pelo Atendimento Educacional Especializado desde o nascimento em interface com a saúde e Assistência social.

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. (p.23)

Mesmo o Atendimento Educacional Especializado sendo citado como “oferta obrigatória”, algumas secretarias visitadas declararam que o este serviço foi extinto desde governos anteriores que não o valorizaram e incentivaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os bebês afetados pelo Zika Vírus precisam ser estimulados, uma vez que os estímulos são primordiais para o seu desenvolvimento nesta fase e, posteriormente acompanhá-las em sua escolarização, proporcionando-lhes o suporte e complementações pedagógicas necessárias, que permitam experiências significativas que resultem em autonomia, independência e qualidade de vida.

O acesso, a permanência na escola, as adequações necessárias, e as estratégias pedagógicas próprias, devem ser oportunizadas às crianças com a SCZV como a qualquer outro aluno. Seu processo educacional deve permitir-lhes uma aprendizagem significativa e possibilitá-las a construção de conhecimento em diversas áreas.

Prevê-se muitos desafios para a escolarização desses bebês, desde a informação sobre a síndrome, propostas educativas específicas para este público e o próprio serviço de estimulação precoce numa perspectiva educacional.

É imprescindível estabelecer desde cedo experiências precoces para estas crianças tornando suas vivências mais ricas e significativas possíveis o que refletirá em seu futuro.

AGRADECIMENTOS

Grupo Mãe Especiais de Bel

Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

Núcleo de Educação Especial Inclusiva

REFERÊNCIAS

BRASIL.Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes educacionais sobre Estimulação Precoce: o portador de necessidades educativas especiais / Secretaria de Educação Especial - Brasília: MEC, SEESP,1995. 48 p. (Série Diretrizes; 3).

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Protocolo de atenção à saúde e resposta à ocorrência de microcefalia relacionada à infecção pelo vírus Zika Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde – Brasília: Ministério da Saúde, 2015. 49p.. : il. Modo de acesso: www.saude.gov.br/svs ISBN 1. Vírus Zika. 2. Plano. 3. Atenção à Saúde. I. Título. Disponível em: <http://portalsaude.saude.gov.br/images/pdf/2015/dezembro/14/PROTOCOLO-SAS-MICROCEFALIA-ZIKA-vers--o-1-de-14-12-15.pdf> . Acesso em 07 Nov. 2016.

_____. Diretrizes de Estimulação Precoce: Crianças de Zero A 3 Anos com Atraso no Desenvolvimento Neuropsicomotor decorrente de Microcefalia / Ministério Da Saúde, Secretaria De Atenção À Saúde. – Brasília: Ministério Da Saúde, 2016. 123P.

_____.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial. - Brasília : Secretaria de Educação Especial, - 2010. 73 p.

BRUNONI, Decio et al Microcephaly and other Zika virus related events: the impact on children, families and health teams Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro , v. 21, n. 10, p. 3297-3302, Oct. 2016 . Available from http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016001003297&lng=en&nrm=iso .access on 06 Nov. 2016.

DINIZ, Debora; BRITO, Luciana. Epidemia provocada pelo vírus Zika: informação e conhecimento. Revista Eletrônica de Comunicação, Informação & Inovação em Saúde, [S.l.], v. 10, n. 2, june 2016. ISSN 1981-6278. Disponível em:

<http://www.reciis.icict.fiocruz.br/index.php/reciis/article/view/1148> . Acesso em: 10 nov. 2016.

FERREIRA- DE BRITO, Anielly et. al. First detection of natural infection of Aedes aegypti with Zika virus in Brazil and throughout South America. July 2016. Available from: http://memorias.ioc.fiocruz.br/issues/zika-fast-track/item/6169-0332_first-detection-of-natural-infection-of-aedes-aegypti-with-zika-virus-in-rio-de-janeiro-brazil . Acesso em 05 Nov. 2016.

HAYES EB. Zika Virus Outside Africa. Emerg Infect Dis. 2009;15(9):1347-1350. Available from: <https://dx.doi.org/10.3201/eid1509.090442> . Access on 05 Nov. 2016

SIAULYS, Mara O. de Campos. Brincar para todos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 152 p.

VENTURA Liana.O. et al Visual impairment in children with congenital Zika syndrome (2017) Journal of AAPOS, 21 (4) , pp. 295-299.e2.

VERÇOSA, Islane et al. The visual system in infants with microcephaly related to presumed congenital Zika syndrome. Journal of American Association for Pediatric Ophthalmology and Strabismus {JAAPOS} , Volume 21 , 2017 Issue 4 , 300 - 304.e1.

22 - Materiais educacionais inclusivos: entrelaçando conhecimentos contidos nos produtos desenvolvidos em um mestrado profissional.

Solange Barbosa Bittencourt - UFF¹ & Viviane de Oliveira Freitas Lione - UFRJ²

¹Estudante do Curso de Pós-graduação Stricto Sensu de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão-CMPDI/Instituto de Biologia/PPGI/UFF;

²Docente pesquisador colaborador da Faculdade de Farmácia, Departamento de Fármacos e Medicamentos/ UFRJ.

RESUMO

No processo de inclusão, a informação é fundamental para a consolidação da prática da cidadania que passam pela questão do acesso, acessibilidade e uso da informação, permitindo a todos o direito a igualdade, respeitando o aspecto legal, independentemente das diversidades e exclusões que a sociedade atual possa oferecer. Diante disso, o objetivo deste trabalho é coletar, identificar, registrar e divulgar os produtos finais gerados em um Mestrado Profissional-MP, tendo como produto o instrumento de pesquisa - um catálogo, que possibilitará o acesso à pesquisa por profissionais que lidam com o tema diversidade, servindo como suporte e auxílio para estudos e usos em suas práticas de trabalhos, como também para continuidade em outras pesquisas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa quantitativa do tipo documental, onde são identificados os produtos, títulos, autores, temas e assuntos abordados, enfatizando a interdisciplinaridade entre as áreas de saúde, humanas, tecnológicas e educação no pensar coletivo da Diversidade e Inclusão retratadas nos materiais educacionais. O registro, a divulgação, o acesso eletrônico e a preservação das informações desse acervo técnico contido nos produtos e sistematizado em forma de Catálogo, são oriundos das pesquisas dos mestrandos e seus orientadores, a partir do olhar e vivência de suas práticas no lidar, estudar e pensar a questão da INCLUSÃO como inserção social, a partir da transdisciplinaridade entre as ciências e a sociedade.

Palavras-chave: acesso à informação de pós-graduação; catálogo de produtos em diversidade e inclusão; memória técnica de mestrado profissional

INTRODUÇÃO

Vivemos numa Sociedade da Informação e do Conhecimento onde não basta trabalhar a informação, é preciso que ela esteja acessível e útil para todos, pois a acessibilidade informacional contribui para a inclusão. A era da Inclusão está presente, não podemos fugir e nem fingir como se fosse apenas um modismo que possa ser descartado. É preciso se pensar

como pode e deve ser feito o processo de inclusão, para que não seja uma inclusão perversa, pois segundo Bauman, Zygmunt (1999, op. cit.) “a essência do estigma é enfatizar a diferença, justificando uma permanente exclusão”.

O objeto de estudo deste artigo é o Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão-CMPDI da Universidade Federal Fluminense-UFF, que iniciou em 2013, vinculado ao Instituto de Biologia da UFF, de natureza interdisciplinar e que forma profissionais na área de Diversidade e Inclusão, contemplando pessoas com deficiências, que segundo a ONU, art.1, diz: “são aquelas que tem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

As pesquisas realizadas em um MP, considerando Ribeiro (2005), e Moreira e Nardi (2009), salientam que “o mestrado profissional visa propiciar ao mestrando a imersão na pesquisa, porém com o objetivo principal de formar profissional que, no mundo do trabalho, saiba localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam elas de interesse pessoal ou social”.

Onde Santos (2007) enfatiza que: “todos podemos ser iguais quando a diferença nos inferioriza; mas temos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade nos descaracteriza”. Portanto, iremos contribuir para uma análise e avaliação dos materiais, pois essa análise deve conter diferentes olhares envolvidos no ato de aprender. Miranda, (2009), reforça a ideia: “quando falamos em sociedade inclusiva, pensamos naquela que valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais. E dentro dela é que aprendemos a conviver, contribuir e construir um mundo de oportunidades reais (não obrigatoriamente iguais) para todos”.

O site Capes-MEC, define Mestrado Profissional (MP) como : “uma modalidade de Pós-Graduação stricto sensu voltada para a capacitação de profissionais, nas diversas áreas do conhecimento, mediante o estudo de técnicas, processos, ou temáticas que atendam a alguma demanda do mercado de trabalho”....onde “ O trabalho final do curso deve ser sempre vinculado a problemas reais da área de atuação do profissional-aluno e de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso, podendo ser apresentado em diversos formatos...”.

Logo, percebe-se que há uma lacuna a ser preenchida em relação ao acesso à informação, onde os materiais de apoio aos estudos nem sempre estão acessíveis, ocasionando assim barreiras e entraves quanto à compreensão e transmissão do aprendizado. O artigo “Materiais Educacionais Inclusivos: entrelaçando conhecimentos contidos nos produtos desenvolvidos em um mestrado profissional “ reúne através de um registro esquemático, os produtos educacionais desenvolvidos num programa de pós-graduação stricto sensu, modalidade profissional, da 1ª turma/2013, onde os produtos foram coletados nas dissertações impressas, nas Atas de Defesa e nas Plataformas Sucupira-Capes e Lattes-CNPq, e a pesquisa durou cerca de 8 meses. Os pontos analisados e evidenciados foram: categoria do produto (formato em

que foram desenvolvidos), título, autores, orientadores e co-orientadores com seus Lattes, acesso eletrônico do produto e da dissertação.

Verificou-se que os produtos estão em maior quantidade concentrados na categoria guia e material didático/pedagógico (planos de aula, áudio descrição e vídeos), vindo posteriormente cursos, manuais, livro, site.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia utilizada para a realização desse trabalho consistiu na coleta e levantamento documental do CMPDI, durante o ano de 2017 - fichas de inscrição individual de cada aluno, nas Dissertações e Atas de Defesas, e nas Plataformas Sucupira-CAPES e Lattes-CNPq, para compilar informações sobre listagem nominal da turma, produtos, títulos, autores (mestres, orientadores e co-orientadores); localização do material - acesso eletrônico do produto e da dissertação e fotografia.

Com os materiais registrados, identificados e divulgados no site do CMPDI/UFF (em reconstrução), espera-se que sua utilização facilite o acesso aos documentos, à consulta e a divulgação do acervo, que são frutos de pesquisas, estudos e práticas na área da Diversidade e Inclusão, os quais foram gerados como produtos do referido curso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO PRELIMINARES

Conforme a figura nº1, podemos destacar alguns aspectos: - o quantitativo de inscritos foi cinco vezes maior que o número de vagas; - todos concluíram o curso; - houve um abandono (pessoa não deficiência); - quatro alunos com deficiência frequentaram o curso.

Constatamos que muitos alunos ao preencherem a Ficha de Inscrição não se declararam com deficiência, mas solicitavam intérpretes e material em braile.

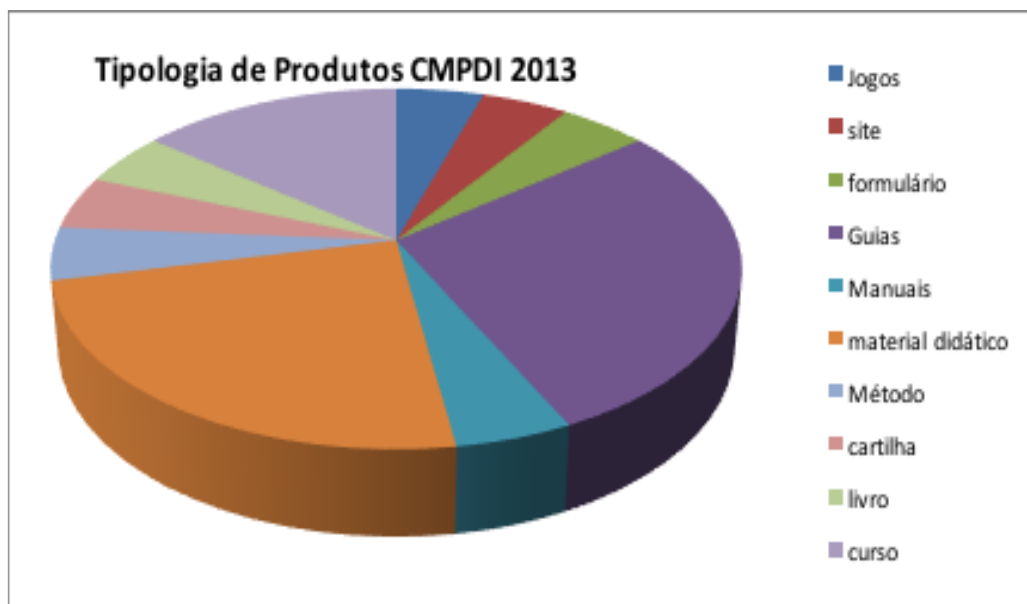
É possível observar na figura nº 2, que a elaboração de Guias foi o produto mais desenvolvido pelos discentes dessa turma (total de 6), seguido pelos Materiais Didáticos e Pedagógicos (5), além dos Cursos, Cartilhas, Formulários, Site Bilingue.

Com a publicação do Catálogo dos Produtos, o acesso, a pesquisa, a divulgação e utilização pelos profissionais que atuam, ou não na área, irá contribuir para o avanço da pesquisa na área de Diversidade e Inclusão.

A partir da análise documental foram identificados e registrados 22 produtos desenvolvidos pela turma de 2013, dentre os quais 27% são guias, 22% são materiais didáticos pedagógicos e 13% são cursos. Algumas pesquisas realizadas pelos mestrados e seus orientadores originaram outros produtos a partir do primeiro proposto.

Categorias	Quantitativos de alunos
Total de inscritos	108
Vagas oferecidas	22
Inscrições deferidas	46
Inscrições indeferidas	62
Candidatos aprovados	22
Abandonos durante o curso	01
Defesas realizadas	21
Alunos com deficiência matriculados	20
Cegos	3
Surdos	0
Deficientes físicos	1
Deficientes múltiplos (baixa visão com DF)	0
Deficientes múltiplos (surdez com DF)	0
Autistas	0

CMPDI em números - turma de 2013 - Fonte: <http://www.cmpdi.uff.br/index.php/numeros out/2017>



2. Produtos finais - turma 2013. Fonte: elaborado pelo autor. Out/2017.

CONCLUSÕES

Os produtos gerados a partir das pesquisas dos mestrands contemplam todas as áreas do conhecimento e se firma cada vez mais no cenário acadêmico, científico e profissional por articular teoria e prática com a inserção social da Diversidade e Inclusão.

Com o material produzido - CATÁLOGO espera-se que a memória e a produção do conhecimento gerados no CMPDI/UFF materializem e contribuam para o desenvolvimento de outras pesquisas, minimizando a exclusão em todas as suas dimensões: sociais, educacionais, políticas e religiosas com reflexões sobre as práticas que permeiam o tema.

Os Produtos Materiais desenvolvidos e estudados satisfizeram o objetivo do curso de um Mestrado Profissional, por serem frutos de práticas e vivências dos pesquisadores e cumpriram uma função de inserção social, que visa à inclusão a partir da articulação entre educação, saúde, práticas pedagógicas e profissionais.

Espera-se que este produto possa contribuir para a criação de um Repositório Digital de Materiais Didáticos Inclusivos que são “bases de dados online que reúnem de maneira organizada a produção científica de uma instituição ou área temática e armazenam arquivos de diversos formatos que resultam em benefícios tanto para os pesquisadores quanto para as instituições ou sociedades científicas, proporcionando maior visibilidade aos resultados de pesquisas”.(IBICT, 2017).

AGRADECIMENTOS

Como aluna do CMPDI me sinto agradecida a UFF, a minha orientadora Dra. Viviane Lione por seu profissionalismo, conhecimentos e paciência, aos colegas por me tornarem mais inclusiva, a Dra. Rejane, e aos demais Professores Doutores do curso por terem me dado a oportunidade de crescimento pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. "Modernidade e ambivalência". *Theory, Culture & Society* 7. 2 (1990): 143-169.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/1992 a 68/2011, pelo Decreto Legislativo nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/1994. - 35. ed. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p. - (Série textos básicos; n. 67). Acesso out. 2016

DI NUBILA, Heloisa Brunow Ventura, and Cassia Maria Buchalla. "O papel das Classificações da OMS-CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade." *Revista Brasileira de Epidemiologia* 11.2 (2008): 324-335.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas; ORRICO, Hélio Ferreira. Acessibilidade e inclusão social. Rio de Janeiro: Deescubra, 2011.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. Cad. CEDES, Campinas, v. 26, n. 69, p. 163-184, Aug. 2006. Available from

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622006000200004&lng=en&nrm=iso <acesso 10 de fevereiro 2017>

NARDI, Tiago José Gomes, RIBEIRIO, Marinei Cristina Pereira. et all . Itinerário terapêutico de indivíduos portadores de HIV/AIDS20, 2005.

SANTOS, Wederson Rufino dos. Pessoas com deficiência: nossa maior minoria. Physis [online]. 2008, vol.18, n.3, pp. 501-519. ISSN 0103-7331.

Site: <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais> <outubro 2017>.

Site : <http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais> <outubro 2017>.

23–Tecnologias Assistivas e possibilidades de interação no trabalho com crianças com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).

Tainá Mani Almeida¹; Marcella Moreira Borna²; Priscila Pires Alves³ & Vera Lucia Prudência dos Santos Caminha⁴

¹Graduanda do Curso de Psicologia - ICHS – UFF; Estagiária do Laboratório do Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas (LADACA);

²Graduanda do Curso de Psicologia - ICHS – UFF; Integrante ADACA;

³Docente Departamento de Psicologia – ICHS-UFF; Pesquisadora ADACA; E-mail: priscilaalvves@vm.uff.br ,

⁴Docente Departamento de Física – ICEX- UFF; Coordenadora e pesquisadora ADACA.

RESUMO

Os estudos que envolvem a relação entre a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e as Tecnologias Assistivas ainda são incipientes no que tange aos dispositivos que favorecem o desenvolvimento da comunicação alternativa dos autistas. Para tanto, identificar as necessidades específicas de aprendizagem para esse tipo de deficiência requer o desenvolvimento de estudos e pesquisas que facilitem o estabelecimento dessa comunicação e facultem a inclusão dessas pessoas na sua relação ensino-aprendizagem. O Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas - ADACA, é um projeto de pesquisa e extensão que está sendo realizado na Universidade Federal Fluminense, onde são desenvolvidas ferramentas computacionais com o objetivo de auxiliar na aprendizagem da criança com autismo, contribuindo para a inclusão digital dessas crianças. O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) consiste em um distúrbio que engloba comprometimento nas áreas relacionadas à comunicação, à interação e às ações simbólicas. Além disso, compromete o comportamento geral e o desenvolvimento neuropsicológico da pessoa com TEA. Nesse sentido, a equipe do projeto ADACA vem desenvolvendo jogos e atividades educacionais de acesso gratuito para diferentes plataformas computacionais. Os jogos e atividades educativas são testados e analisados pelas crianças com autismo no LADACA (Laboratório do Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas) o qual é dividido em três ambientes (Lúdico, Computacional e Gerenciamento). Foram desenvolvidos também jogos e aplicativos para dispositivos móveis, para que sejam usados onde a criança estiver. Trata-se de um projeto interdisciplinar envolvendo as áreas de Ciências da Computação, Fonoaudiologia e Psicologia e do desenvolvimento da aprendizagem, gerando dados para se pensar em estratégias de intervenção e atuação com pessoas com TEA que favoreçam sua interação e desenvolvimento com as habilidades e competências que lhe concernem.

Palavras-chave: autismo; inclusão; tecnologias assistivas

INTRODUÇÃO

O autismo é uma é um transtorno, que se caracteriza fundamentalmente por distúrbios na área do desenvolvimento afetando, muitas vezes, a capacidade de comunicação do indivíduo, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente. Após a publicação do DSM-V, o autismo passa a agregar junto da síndrome de asperger e do transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, a classificação de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)

Isolamento social, ausência de contato visual, pouca expressão verbal, dificuldades para compreensão de metáforas e analogias, ecolalia, estereotipia, são algumas, dentre outras características, que podem se revelar como componentes do espectro. Tais configurações, produzem efeitos no modo como o sujeito autista contacta seu mundo, bem como produz suas interações, tendo em vista que os elementos predominantes para a comunicação típica se estabelecer, estão ausentes.

Pensando na inclusão do indivíduo diagnosticado com TEA, o Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas (ADACA) visa proporcionar que novas formas de interação entre sujeito-mundo possam emergir no encontro da criança com o terapeuta que a acompanha. Entender que todo sujeito é único em suas subjetividades, fica claro para nós que não seria diferente com aqueles pertencentes ao espectro autista. Dessa forma o ADACA trabalha com projetos terapêuticos singulares para cada criança, possibilitando assim uma interação mais autêntica, no que diz respeito ao conhecimento das experiências, figuras e formas de cada criança.

Acreditando que a inclusão digital é um meio facilitador no encontro sujeito-mundo, apostamos que as tecnologias assistivas desenvolvem um papel primordialmente social na vida do sujeito, logo que possibilita que esses indivíduos com TEA encontrem outras formas de se comunicar e se reconhecer com, e no meio em que estão inseridos relacionalmente.

A abertura para diferentes formas de se relacionar é necessária no contato com a pessoa com TEA. Novas formas de existir estão ali presentes, e é necessário que o profissional envolvido com esses sujeitos se coloque à disposição de desenvolver novas habilidades comunicativas que possibilitem essa interação.

MATERIAIS E MÉTODOS

O trabalho terapêutico realizado no Laboratório Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas (LADACA) é realizado a partir da perspectiva dialógica, sendo essa o subsídio para nossa prática no setting clínico. Ao chegar ao LADACA a criança é recebida e simultaneamente com sua família, ambos são acolhidos, criança pelo terapeuta responsável pelo seu acompanhamento, e a família pela estagiária responsável pelo laboratório. Nesse

momento de chegada são realizadas as anamneses, para que toda a equipe do laboratório possa conhecer e estar atendo as subjetividades e questões de cada criança e família, após esse momento de acolha, se inicia o atendimento terapêutico que tem como suporte teórico a perspectiva fundada por Martin Buber. Para a perspectiva dialógica, no princípio está a relação (BUBER, 2001). Sendo assim, é a partir do modo como o sujeito interage com o mundo, sendo sempre guiado pelos princípios relacionais EU-TU (relação inter-humana) e EU-ISSO (relação pragmática), que podemos observar e conhecer como a condição humana individual e inerente a todo sujeito se estabelece. Toda relação pressupõe uma interação entre os sujeitos, sendo nessa interação que os indivíduos ao dialogar se constituem mutuamente. Em uma interação terapêutica dialógica novas formas de se entender e criar significados que estão em destaque, possibilitam uma atividade de cooperação na atualização e na tomada de consciência do experienciado. No campo terapêutico, a presença disponível ao encontro é o que produz significados e afetos, que se configuram como fatores primordiais no acompanhamento clínico de cada sujeito. Entende-se que o diálogo circula no entre, produzindo assim significados que se revelam mediante as experiências relatadas e atualizadas no setting terapêutico.

Sendo a perspectiva dialógica um método de pesquisa e uma possibilidade de intervenção psicoterapêutica, podemos considerar que só é possível construir essa prática, esse modo de dialogar, quando o pesquisador se percebe como um cooperador, um "cooterapeuta" de uma realidade que se revela no encontro entre os sujeitos. O material que se constitui a partir da investigação dialógica, serve como auxílio na percepção e na compreensão de uma experiência única do sujeito, que só se revela em um encontro dialógico desse com seu terapeuta, cuja a postura fundamental é a de perceber-se como um participante do diálogo e não como um observador que tem pressuposto saber sobre a experiência do outro. O entendimento de que o sujeito realiza seus encontros e ajustamentos da forma que lhe é melhor e possível, é de fundamental importância para que o trabalho seja relacional, e assim vínculo e interação possam se dar de forma autêntica.

No trabalho realizado com sujeitos com TEA, um dos grandes desafios é o de se estabelecer um autêntico encontro EU-TU. É preciso sempre que o terapeuta esteja disponível a se encontrar de diversas formas, onde a subjetividade de seu paciente seja respeitada e evidenciada. Uma abertura constante para o desenvolvimento de novas formas de contato é de grande importância, é necessário se estar disponível a compreender novas formas de comunicação e linguagem para que o trabalho com o sujeito com autismo seja possibilitador de novos encontros desse sujeito no mundo.

RESULTADOS

Os resultados decorrentes da observação e registro do comportamento das crianças, numa análise qualitativa, permiti-nos compreender suas singularidades e idiosincrasias,

favorecendo a ampliação das possibilidades de vínculo e interação, bem como o trabalho com a tecnologia assistiva. O acompanhamento da criança desde sua chegada ao espaço lúdico até a interação com os jogos computacionais através da análise do follow up dos seus ganhos nesse processo pelo gerenciador do sistema favorece a compreensão das demandas singulares apresentadas pela criança.

Como nos aponta Varela e Oliver (2013) à reformulação das práticas de tecnologias assistivas precisa considerar os contextos singulares do usuário relevando as representações subjetivas que a criança possui acerca da ferramenta de mediação. No ADACA, valoriza-se a construção de propostas, acolhimento e trabalhos singulares, relevando-se o contexto da criança na sua relação com o mundo.

DISCUSSÃO

Criar oportunidades de comunicação, favorecendo a interação social da pessoa com TEA é de fundamental importância para proporcionar aquisições que ofereçam formas positivas e seguras de desenvolverem relações e vínculos. Neste sentido, a função comunicativa da linguagem não é a única, nem a mais importante, sobretudo ao tratarmos da pessoa com TEA.

A análise dialógica possibilita que se compreenda o que se passa com a criança que está se inserindo no mundo da linguagem. O diálogo, nessa perspectiva compreende as infinitas possibilidades de comunicação que extrapolam as formas verbais e orais.

A atividade da criança, sua interação, com o mundo e a importância da situação interativa, são fatores imprescindíveis para aquisição da linguagem da criança. Como atividade discursiva, a linguagem tem um papel anterior a função expressiva: Um papel constitutivo, fundante de significação para o nascimento da relação Eu-Outro.

As possibilidades advindas da metodologia dialógica viabilizam o desenvolvimento de ferramentas do coping entre a pessoa autista e sua família. Diálogo, nesse contexto, implica em interação, o que não significa exclusivamente a comunicação verbal. O contato Eu-Tu entre a família e seu membro não se dá de forma pragmática, mas a partir de um encontro e acolhida das possibilidades de cada um.

No trabalho com crianças com TEA, um dos grandes desafios é o de estabelecer o contato com seu modo de ser. Oferecer-se à compreensão de seu modo de expressão e comunicação a partir da observação e da interação, constitui-se como um importante recurso para o desenvolvimento de práticas e intervenções potencializadoras de seu vir-a-ser. O registro e observação de cada interação que a criança estabelece no ambiente lúdico do LADACA a fim de compreender seu funcionamento e formas de expressão, produz a possibilidade de se identificar seus singulares modos de ser, abrindo-se então a oportunidade para se forjar os melhores caminhos para que a constituição do vínculo e da interação possam se estabelecer a

partir de um projeto terapêutico singular. Esse dispositivo tem se revelado um importante recurso para a construção de um ambiente favorável à intervenção e ao estabelecimento da interação com a criança com TEA. Estabelecer contato com a criança autista é um intenso e permanente estar aberto para que o OUTRO da criança se apresente tal como ele é ao seu EU. É deixar e se permitir ser afetado pelas produções musculares, vocais, olhares emitidos pelas crianças, produzindo assim um encontro onde possamos nos abrir para incluir a realidade dela e com isso criar estratégias de intervenção que se ofereçam ao seu desenvolvimento de forma particular, única e singular.

CONCLUSÕES

Entendendo que o processo terapêutico com uma criança com TEA deve levar sempre em conta a sua singularidade no contato com o outro e com o mundo, cabe ao terapeuta conhecer as diversas formas de se existir dentro do espectro.

Dessa forma conclui-se que a abertura para diferentes formas de contato com a pessoa com TEA, nos convoca a desenvolver habilidades que possibilitem a interação com suas particularidades e seus modos de ser únicos, favorecendo com isso a melhoria de sua expressão e interação com o mundo, abrindo possibilidades para o estabelecimento de vínculos e de interações potentes e transformadoras nas vivências deste sujeito.

AGRADECIMENTOS

Nossos agradecimentos são direcionados a Universidade Federal Fluminense, ao Instituto de Ciências Humanas e Sociais e ao Instituto de Ciências Exatas, ambos localizados no campus Aterrado na cidade de Volta Redonda. Agradecemos também a Pro-Reitoria de extensão da UFF e ao CNPQ.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.

AGUIAR, Luciana. Gestalt-Terapia com crianças: teoria e prática. Editora Livro Pleno, S.P., 2005.

AMESCUA, Guadalupe. Autismo na teoria Gestalt em direção a uma teoria Gestalt da personalidade. Gestalt Review, 3(3):226-238, 1999.

BUBER, Martin. Do diálogo e do dialógico. São Paulo: Perspectiva, 1982 .

BUBER, Martin. Encontro: fragmentos autobiográficos. Petrópolis: Vozes, 1991.

BUBER, Martin. Eu e Tu. 5.ed. São Paulo: Centauro, 2001.

CAMINHA, V. L. P. S.; HUGUENIN, J. Y.; ASSIS, L. M.; ALVES, P. P.; Autismo: Vivências e Caminhos, Ed. Blucher, v. 1, 139p, 2016.

GONÇALVES, S.; QUINTAS, J.. Mesa-redonda 08: I - Propondo uma visão gestáltica sobre o autismo. II - A Gestalt-terapia nas situações de emergência e em diálogo com o SUS: a clínica do contato, do trauma à reabilitação.. Congressos e Encontros Nacionais da Gestalt-Terapia Brasileira (ISSN: 2179-5673), América do Sul, 9 18 02 2010.

VARELA, R.C.B e OLIVER, F. C. A utilização de Tecnologia Assistiva na vida cotidiana de crianças com deficiência. Ciência & Saúde Coletiva, 18(6):1773-1784, 2013.

VYGOTSKY, L., Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VYGOTSKY, L., A formação social da mente. 2a. Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

**I SIMPÓSIO SOBRE DEFICIÊNCIA
INTELLECTUAL E DESENVOLVIMENTO HUMANO DA UFF 2017**



NEDIDH-UFF & NEEI-UERJ

“Da Deficiência à Funcionalidade: novos paradigmas e implicações para inclusão de pessoas com deficiência intelectual”.

Sinopse do I Simpósio sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF

O I Simpósio sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF marca o início das atividades acadêmico-científica do Núcleo de Estudo em Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF (NEDIDH-UFF), enquanto um espaço de suporte interdisciplinar e transdisciplinar às pesquisas científicas entre a UFF e diversos entes institucionais da escola básica e superior nas modalidades e níveis de ensino nos contextos de práticas administrativas, pedagógicas e de políticas públicas no campo do ensino escolar público, em apoio às famílias e as pessoas com Deficiência Intelectual na promoção do humano-social.

O evento teve como objetivo principal promover encontros, diálogos sobre os paradigmas que nortearam, historicamente, a Educação Especial e hoje na perspectiva da Inclusão, para o intercâmbio, possibilidades e sentidos nos estudos científico, práticas e movimentos populares na emancipação da pessoa com deficiência intelectual, nas dimensões acadêmica, sociais e humanas, através do conhecimento interdisciplinar e transdisciplinar, para o fortalecimento da autonomia, funcionalidade e cidadania.

Local e data

Faculdade de Economia da UFF - Campus do Gragoatá - Bloco F

São Domingos - Niterói - RJ - CEP: 24210-350

Datas: 27 e 28 de novembro de 2017

Coordenadora do Evento: Ediclea Mascarenhas Fernandes (Professora do CMPDI)

Equipe de Mestrandos do CMPDI:

- Adriana Barreto Neves de Lima;
- Aída Guerreiro;
- Ana Carvalho;
- Camila Barreto ConstantinoFortes;
- Eliete da Silva Martins;
- Gabrielle Camacho;
- Katia Arruda Dias;
- Maria das Mercês Pereira Leal;
- Maria Piedade Stelito Sabino;
- Marisa Mendes Machado de Souza;
- Maxwellde Lima;
- Mônica Carlos de Oliveira
- Nelita Geny Mendes de Araujo;

Maiores informações em:

<http://www.uff.br/?q=events/i-simposio-sobre-deficiencia-intelectual-e-desenvolvimento-humano>

Lista dos Resumos do I Simpósio sobre Deficiência Intelectual e Desenvolvimento Humano da UFF.

1 - Da Deficiência à Funcionalidade: novos paradigmas e implicações para inclusão de pessoas com deficiência intelectual”	324
2 - Implicações Epistemológicas do paradigma da funcionalidade suporte da AAIDD para a Inclusão da pessoa com deficiência intelectual	326
3 - Lei brasileira de inclusão uma perspectiva entre o discurso e a práxis social.	328
4 - Acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência na UNIRIO: Perspectivas.	330
5 - Estudo de caso sobre uma aluna deficiente intelectual: inclusão no ensino superior.	332
6 - A Inclusão Laboral de Pessoas com Deficiência Intelectual: A experiência da E.E. Favo de Mel	336
7 - A Importância do suporte pedagógico-afetivo-social na deficiência intelectual associada a Síndrome de Hipomelanose de Ito: relato de caso no Atendimento Educacional Especializado.	338
8 - Desenvolver talentos e habilidades humano-social com a dança: a arte e a diversidade como fatores estratégicos para potencializar a inclusão do estudante com múltiplas deficiências.....	339
09 - Inclusão na educação infantil e as lacunas do censo escolar.	341
10 - A educação física no atendimento de reabilitação para a inclusão da pessoa com deficiência intelectual.	342
11 - Na trilha da educação ambiental: um recurso pedagógico como instrumento de inclusão de estudantes com deficiência intelectual.....	343
12- Projeto: “monitoria em mediação escolar” no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.	345
12 - Práticas educacionais inclusivas de uma aluna surda com Síndrome de Rubinstein-Taybi.	347
13-Síndrome Charge: descrição e relato de experiência no atendimento educacional especializado.	348
14-Implementação do atendimento pedagógico domiciliar enquanto política pública local. .	350
15 - O percurso escolar de um adulto com Síndrome de Down: relato de experiência.	352

16 - Autogestão de jovens e adultos com deficiência intelectual: a resolução de problemas através do Programa Penta no CAEP Favo de Mel.....	354
17-Síndrome de Smith LemliOpitz-uma saga familiar onde a escola tem papel preponderante.	356
18-As características de Síndrome de Leigh: uma revisão de literatura.	358
19- Inclusão de pessoas com deficiência intelectual no ensino superior: uma realidade que bate à porta.....	360
19- Autismo na vida adulta: reflexões sobre uma experiência familiar de inclusão social.	362
20-A importância da psicomotricidade no desenvolvimento, perceptivo e motor em alunos com Síndromede WolfHirschhorn nomunicípio de Guapimirim-RJ.....	363
21-A arte como ferramenta de inclusão social no trabalho com uma aluna com múltiplas deficiências na EJA.	365
22-Igualdade e diferença: um olhar sobre a deficiência intelectual.....	366
23-A deficiência intelectual e a Roda de Conversa Inclusiva: um instrumento metodológico possível.....	368
24-Síndrome de DonnaiBarrow: um estudo de caso no espaço escolar	369
25-Adequações pedagógicas como instrumentos de intervenção na inclusão de um estudante com deficiência intelectual	370
26-Despertando os sentidos: estimulando o desenvolvimento global do bebê.	372
08-Deficiência Intelectual e a Formação de Futuros Alfabetizadores	374
28- Cultura Visual e Deficiência Intelectual: desconstruindo estereótipos e evidenciando potencialidades	376
29-O uso do DOSVOX no processo de aprendizagem de crianças com deficiência múltiplas..	378
30-Desafios da escolarização de estudantes com deficiência Intelectual: Intervenções pedagógicas a partir de estudo realizado no município de Nova Friburgo.	379
31-O aluno autista nas aulas de Educação Física Escolar.....	381
32-Avaliação de Estratégias pedagógicas para a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual na Escola Municipal Anísio Teixeira	382
33-Atendimento Pedagógico-Educacional Domiciliar: estratégias e adaptações ao estudante com deficiência intelectual.	384

34-A implementação do Atendimento Pedagógico Domiciliar enquanto política pública local.	385
35-Classe hospitalar	387
35-Observatório de políticas públicas em educação especial dos municípios do estado do Rio de Janeiro: um relato de experiência sobre a estimulação precoce em bebês com microcefalia no município de Belfor Roxo.	388
36-Atendimento educacional especializado e avaliação inicial: um estudo de caso.....	389
37-Imagem e palavra: significando conceitos sociais e filosóficos por meio de emojis”	391
38 - Quando a arte não imita a vida: da segregação ao protagonismo	393

1 - Da Deficiência à Funcionalidade: novos paradigmas e implicações para inclusão de pessoas com deficiência intelectual”.

Profa Dra Edicléa Mascarenhas

UERJ-NEEI- CMPDI-UFF

RESUMO:

A definição, diagnóstico e acompanhamento proposto pela American Association on Mental Retardation, atual American Association on Intellectual Disability, nas diversas revisões teóricas desde sua criação e atualmente da American Association on Intellectual and Developmental Disabilities vêm substituindo o modelo individual de avaliação do déficit intelectual e deslocando para um enfoque para uma perspectiva ecológica, bem como a ênfase nos sistemas de apoio e suportes como determinantes para a funcionalidade deste indivíduo, além da necessidade de avaliação e monitoramento das áreas de capacidades e/ou habilidades adaptativas. A deficiência intelectual é definida pelo funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: (comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho).

Este paradigma privilegia os espaços, ambientes, apoios e oportunidades que a pessoa com deficiência intelectual/ mental recebe ao longo de seu ciclo vital. O próprio termo deficiência mental foi substituído por deficiência intelectual no fórum da Associação em 2007.

Este modelo apóia-se em quatro concepções essenciais: a primeira de que a avaliação deve levar em conta as diversidades culturais e lingüísticas, bem como as diferenças em comunicação e fatores comportamentais; a segunda de que as limitações nas capacidades adaptativas ocorrem no contexto de ambientes comunitários típicos dos “pares” da mesma faixa etária do indivíduo com deficiência mental/ intelectual que necessita ser considerada para que sejam estabelecidas suas necessidades de suporte individualizadas, a terceira que enfatiza que as limitações específicas geralmente coexistem com potenciais em outras capacidades adaptativas pessoais; e por último, a quarta perspectiva que destaca que o estabelecimento de suportes apropriados durante um período determinado de vida, pode-se melhorar o padrão de desenvolvimento desta pessoa.

Não se trata apenas de definir uma pessoa como intelectual, é necessário investigar quais suas necessidades nas dez áreas de capacidades adaptativas; o diagnóstico não se fecha nele mesmo, existe para que sejam definidos os suportes necessários. Planejar e intervir são os pontos máximos do diagnóstico para que sejam definidos quais serviços essenciais propiciarão

o aumento da independência da pessoa, sua produtividade e integração comunitária; o foco do diagnóstico vai para “além do rótulo do indivíduo”.

O diagnóstico não se fecha nele mesmo; existe para que sejam definidos os suportes necessários. O planejamento e a intervenção são o ponto máximo do diagnóstico para que sejam definidos quais serviços essenciais propiciarão o aumento da independência da pessoa, sua produtividade e integração comunitária.

Neste simpósio apresentamos trabalhos de pesquisadores sobre a temática da pessoa com deficiência intelectual a partir de perspectivas convergentes a este modelo ecológico, social e funcional da deficiência intelectual.

Os trabalhos apresentados destacam a necessidade de superação de modelos tradicionais de avaliação e acompanhamento de pessoas com deficiência intelectual para novas perspectivas marcadas por paradigmas da potencialidade e da funcionalidade.

A organização do encontro preocupou-se em “dar voz” às pessoas com deficiência intelectual que apresentaram seu potencial no campo do teatro, dança, pintura, declamação e no campo da ciência pedagógica pois o processo de inclusão é um processo linear e não vertical.

Este modelo nos faz pensar que as práticas profissionais devem ser conduzidas pelo princípio de trabalho com a pessoa deficiência intelectual e não trabalho para a pessoa com deficiência intelectual. A diferença da direção de sentidos das preposições para e com é muito profunda porque separa o limite de uma perspectiva clínica ou até mesmo assistencialista para outra perspectiva inclusiva e colaborativa.

2 - Implicações Epistemológicas do paradigma da funcionalidade suporte da AAIDD para a Inclusão da pessoa com deficiência intelectual

Sonia Mendes

RESUMO

"Nós não devemos deixar que as incapacidades das pessoas nos impossibilitem de reconhecer as suas habilidades. (Hallahan; Kauffman, 1994)

O tema proposto considera o conceito da Epistemologia tratado por Platão em seus estudos. Relata crença como um ponto de vista subjetivo em relação a determinado fenômeno e o conhecimento uma crença significativa, verdadeira e principalmente justificada.

O paradigma vigente em relação as pessoas com deficiência intelectual vêm mudando tanto em relação as crenças preconizadas quanto ao conhecimento que está sendo produzido. O mérito destina-se ao protagonismo crescente destes indivíduos pois, superam a sua condição de deficiência. A partir de suas experiências de inclusão, lutas, falas e evidências de suas funcionalidades permitem que o conceito e a representação social estejam em constante transformação. Superando a ideia de uma condição estática e permanente.

Portanto, o Modelo multidimensional das funcionalidades humanas (AAIDD, 2010), promove a identificação e o planejamento das ações educacionais e permitem uma maior compreensão do processo relacionado ao desenvolvimento da pessoa, suas interações e apoios sociais.

A pesquisa científica apresentada trata da construção de tutoriais de pessoas com deficiência intelectual (adultos com Síndrome de Down) embasada nos princípios da autogestão. Apresenta-os como Coordenador da mesa de aprendizagem dos conteúdos apreendidos em cursos profissionalizantes de auxiliar de cozinha e culinária (auxiliar de garçom) proporcionados em uma unidade pública de educação especial do município do Rio de Janeiro. Os tutoriais foram reaplicados numa unidade pública do município de Duque de Caxias para a efetivação da metodologia aplicada.

Os resultados mostram as funcionalidades destes sujeitos, a importância dos estudos sobre tecnologia de comunicação e informação nas escolas brasileiras, a eficiência e eficácia da construção de novas metodologias educacionais voltadas ao adulto com deficiência intelectual, a relevância da capacitação profissional dos alunos como ponto significativo para o processo da inclusão laboral e a urgente formação de educadores voltados para uma prática inclusiva de qualidade.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, n 1, janeiro/junho 2008.

FAETEC. Projeto Político Pedagógico da Escola Especial Favo de Mel. Rio de Janeiro, 2014.

FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da deficiência à funcionalidade: novos paradigmas de avaliação e acompanhamento de pessoas com deficiência mental/intelectual. In MENDES, E & ALMEIDA, M.A (Org.). Das Margens ao Centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. Araraquara, SP: Junqueira & Martins, 2010.

LOPES, Sônia Mendes; OLIVEIRA, M. R. T. M. de; FERNANDES, E. M. . FAMILIAS DE PESSOAS COM PRADER WILLI E OS PLANOS DE ENSINO INDIVIDUALIZADO. In: Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2014, São Carlos, SP. Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2014.

SOARES, Carlos Alberto Lidizia; LOPES, Sonia Mendes. De uma escola especial a um centro de atendimento: experiências no país. In: Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2014, São Carlos. Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial, 2014. v. 1. ISBN: 2359-2109

3 - Lei brasileira de inclusão uma perspectiva entre o discurso e a práxis social.

Helio Ferreira Orrico

Dentre os vários aspectos sociais da atualidade percebe-se o interesse internacional pela inclusão de pessoas com deficiência. No contexto brasileiro a Constituição Federal de 1988 estabeleceu em seu artigo 5º que todos são iguais perante a lei. Em outro momento, ou, seja em 1988 a então Política de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (terminologia usada na época) Lei 7.853/89 possibilitou o estabelecimento de integração de áreas de inclusão social: Saúde, educação, trabalho, assistência social cultura, esporte lazer e justiça.

No sentido que possamos ter uma idéia da consolidação do discurso até a práxis social, destacamos que a lei 7.853/89 foi regulamentada pelo decreto 3298 de 1999 isto denota uma década para a regulamentação dos bens e serviços destinados à inclusão social de pessoas com deficiência. Quando empregamos o termo discurso recorremos ao arcabouço teórico da análise de discurso que sugere segundo Eni Orlandi (2009) como curso, direção ou ainda produção de sentidos entre locutores.

De outra forma o Estatuto da Pessoa com Deficiência ou mais especificamente Lei Brasileira da Inclusão (13146) colocada em vigor em 6 de julho de 2015 levou aproximadamente quinze anos para ser promulgada, uma lei de suma importância pois promove o empoderamento da pessoa com deficiência previsto no Decreto 6949/09 que traz ao contexto da legislação brasileira os princípios da Convenção Internacional sobre as Pessoas com Deficiência promulgada em 2006. Vislumbramos então entraves no processo de incorporação do discurso e no processo de materialização na prática social.

Segundo Aroldo Rodrigues (2009) a atitude social desfavorável é sustentada por um tripé constituído pelos elementos: afetivo, cognitivo e comportamental sendo atitude social desfavorável emerge o preconceito e consequentemente a exclusão de grupos estigmatizados entre eles o grupo constituído por pessoas com deficiência. A Lei Brasileira de Inclusão em seu livro dos Direitos Sociais violados apresenta as implicações jurídicas advindas de atitudes de preconceito e negligência em relação à pessoa com deficiência. Por este motivo o segundo livro da LBI ter um caráter especial ao destacar a violação de direito concernente a sustentabilidade econômica e de direitos como os vinculados a decisões apoiadas sem desconsiderar a tutela e a curatela deste grupo, sobretudo das pessoas com deficiência intelectual.

Conclui-se então que temos bons discursos e identificamos a existência de praticas de inclusão social que necessitam de grandes esforços para sua implementação no cotidiano de e para pessoas com deficiência.

Palavras-chave: Direito das Pessoas com Deficiências- Lei Brasileira de Inclusão- Atitude social

REFERÊNCIAS BIBLIORÁFICAS:

ORLANDI, Eni Puccinelli. Análise de Discurso: princípios & procedimentos. 8ed. Campinas: Pontes, 2009. 100p.

RODRIGUES, Aroldo; ASSMAR Leal Maria Eveline; JABLONSKI, Bernardo. Psicologia Social. 27ed revista e ampliada. Petrópolis: Vozes 2009. 485p.

BRASIL, Casa Civil, Decreto nº 6949 de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009, Legislação Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

BRASIL, Casa Civil, Lei 7.853/89 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, 1989, Legislação Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7853.htm

BRASIL, Casa Civil, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 promulgada em 5 de outubro de 1988, Brasília, outubro 1988. Legislação Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

4 - Acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência na UNIRIO: Perspectivas.

Cládice Nóbile Diniz

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

RESUMO

Apresenta os marcos recentes da acessibilidade e inclusão da pessoa com deficiência na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, a UNIRIO. O objetivo é levantar as perspectivas e desafios dessa instituição para se adequar aos ditames legais. A metodologia é qualitativa com fins descritivos e se valeu de investigação documental e participante. Seus resultados apontam que a Escola de Educação vinha ministrando a disciplina educação especial para suas licenciaturas e para a de Turismo; e a Coordenação de Ensino a Distância atendia desde 2005, já na ótica do modelo social, a mais de dois mil especialistas em Educação Especial. Destacou-se também que esses dois órgãos, em conjunto com o Programa de Pós-Graduação em Educação e a Coordenação de Relações Internacionais, em 2011 levaram adiante a proposição originada no curso de Engenharia de Produção, de aproveitar a presença de pesquisadora da Università degli Studi di Roma “Foro Italico” e se realizar o I Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão da UNIRIO. O evento teve a participação da Universidade Federal Fluminense e evidenciaram-se atividades em prol da acessibilidade e inclusão que eram realizadas por inúmeros educadores, pesquisadores extensionistas e científicos e gestores. Estes passaram a se inter-relacionarem em grupo interdisciplinar sob a sigla GIEI e tendo como polo integrativo a Coordenação de Relações Internacionais. Esta, em 2012, consolida esse grupo atuante, promovendo em conjunto com universidades parceiras o I Seminário Internacional do GIEI. As ações individuais ganharam visibilidade e apoio dos demais participantes e das instituições parceiras em alcance internacional. Recebendo integrantes do GIEI, o Projeto Incluir passou a focar a acessibilidade arquitetônica, adaptando em 2012 um teatro de um campus. Em 2014, nos cursos de Biblioteconomia, na graduação e no mestrado, oferecem-se disciplinas de acessibilidade e inclusão em bibliotecas, surgindo diversas dissertações de mestrado e monografias de conclusão de curso sobre acessibilidade em bibliotecas. Em 2016, é ofertada disciplina de tecnologias assistivas no curso de Engenharia de Produção e bolsa para projeto de levantamento da acessibilidade da infraestrutura da universidade. No curso de Teatro, surge disciplina e projeto de extensão para atender alunos com transtorno do espectro autista. Em paralelo, disciplinas sobre acessibilidade na web vinham sendo ofertadas no curso de graduação e pós-graduação em Sistemas de Informações, dando origem em 2007 ao Núcleo de Acessibilidade e Usabilidade. Em 2016, é criada a Comissão Permanente de Acessibilidade e, em 2017, torna-se acessível o site institucional e cria-se a página institucional sobre acessibilidade, assim como páginas em rede social e blog. É apresentada uma monografia de conclusão de curso de Medicina sobre acessibilidade. São

oferecidas inúmeras bolsas de extensão para projetos sobre acessibilidade com verba parlamentar, inclusive provendo-se rota acessível a teatro. Conclui-se que, em curto prazo, as perspectivas são de aprofundamento nas questões por setores pioneiros; institucionalização das frentes de ação; definição de políticas para a acessibilidade; divulgação ampla, para envolver a todos no tema; e busca de entendimento dos desafios nas ações, voltando-se para as compatíveis com a dotação orçamentária disponível.

Palavras-chave: Acessibilidade; Pessoa com deficiência; Universidade.

5 - Estudo de caso sobre uma aluna deficiente intelectual: inclusão no ensino superior.

Ana Flávia Carvalho; Marcia Beatriz Alves; Marta Bistene & Sônia Rodrigues

Universidade de Barra Mansa – RJ.

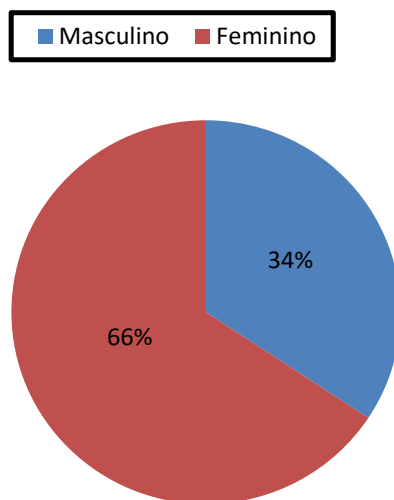
RESUMO

A temática da educação da pessoa com Deficiência Intelectual está presente quando se propõe a melhoria e a valorização da diversidade humana, no discurso da Educação Especial Inclusiva, sendo a modalidade que perpassa por todos os níveis da educação brasileira. Desta forma, a importância da inclusão no Ensino Superior e da necessidade de cada vez mais estarmos contribuindo para que experiências bem sucedidas possam ser conhecidas. O presente estudo objetiva apresentar um estudo de caso de uma aluna, com Síndrome de Down, do 6º período do curso de Pedagogia. Permitindo uma breve visão, sobre os desafios enfrentados, os caminhos percorridos e as práticas dos profissionais que integram o Núcleo de Acessibilidade. Ressaltaremos a importância do apoio da família no processo educacional, a participação nos eventos institucionais e os objetivos profissionais e de continuidade de estudo e especialização da aluna. O cenário é uma IES, particular situada no Sul Fluminense, visando a garantia ao acesso e permanência com qualidade dos alunos especiais matriculados. O Centro Universitário, desde 2005 atende alunos com necessidades especiais, mas em 2016 a instituição criou o Núcleo de Acessibilidade com profissionais habilitados a prestarem o apoio aos acadêmicos com necessidades educacionais especiais. Foi realizada uma pesquisa de caráter quantitativo junto aos arquivos da IES para o levantamento do número de alunos especiais no período de 2005 a 2017 e qual o número de alunos com deficiência Intelectual dentro deste contexto. A metodologia terá como base o viés do estudo de caso. Tal análise pode contribuir para o preparo estrutural e educacional das Instituições de Ensino Superior para o atendimento dos acadêmicos deficientes Intelectuais. O Núcleo vem desenvolvendo várias atividades para auxiliar no processo de aprendizado dos acadêmicos dentro do Centro Universitário como: capacitação dos colaboradores administrativos, professores e coordenadores. São realizados seminário, palestras e cursos de extensão para a comunidade. É oferecido atendimento psicopedagógico com registro de forma sistemática em fichas próprias e organização de proposta semestral de trabalho, estabelecendo horários de atendimentos aos acadêmicos, dando apoio e orientações através de recursos variados. O Núcleo de Acessibilidade prima pela construção de materiais pedagógicos adaptados, acessibilidade arquitetônica (rampas, barra de apoio, corrimão, piso e sinalização tátil, alargamento de portas e rebaixamento de balcões de atendimento), flexibilidade curricular e adaptação de provas conforme orientação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas IES implica o desenvolvimento de ações adaptativas, visando à flexibilização do currículo,

eliminação de barreiras atitudinais, conceituais e arquitetônicas. O acolhimento da diversidade com as especificidades dos acadêmicos, buscando identificar os obstáculos que os impeçam ou limitem de participarem e alcançarem objetivos educacionais. A cada caso atendido temos a oportunidade de buscar mais conhecimentos e estruturação nos atendimentos futuros. Espera-se que o processo educacional da aluna tenha um espaço de produção e reconstrução de conhecimento em sintonia com a política de educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação Superior, Deficiência Intelectual

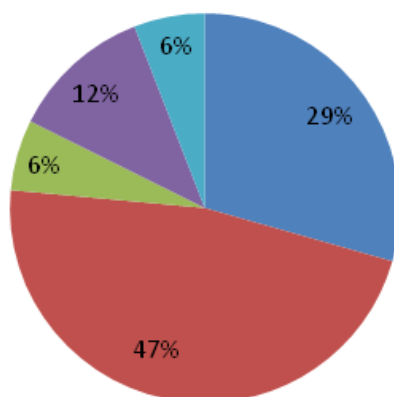
Sexo da clientela atendida



Fonte UBM/2018 - O maior número de acadêmicos atendidos é do sexo feminino

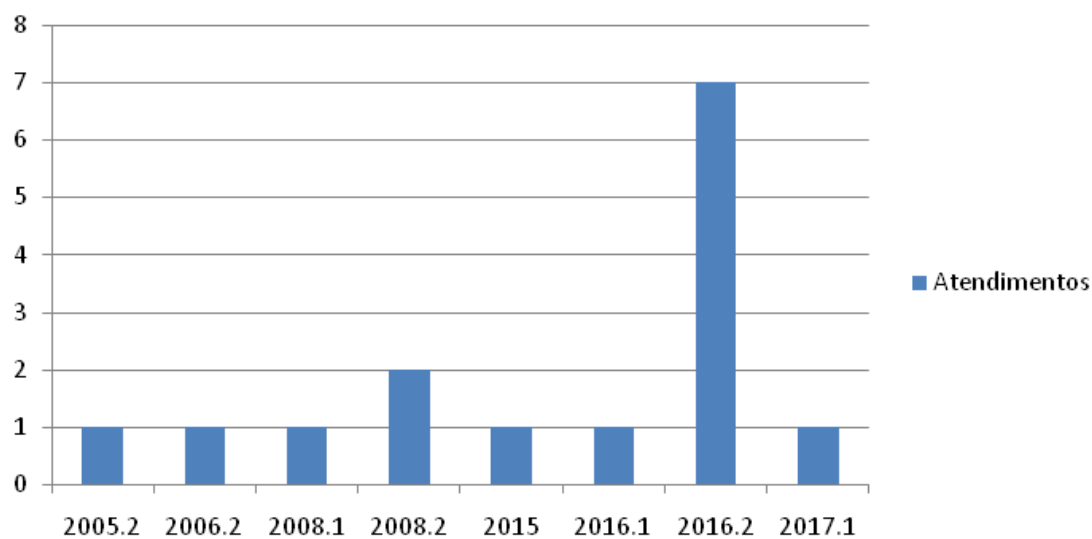
Acadêmicos Formados 2005-2017.1

■ Cegos/baixa visão ■ Surdez ■ Deficiente físico ■ TDH ■ Dislexia



Fonte UBM/2018 - O maior numero de acadêmicos atendidos são surdos ou deficientes auditivos.

Atendimentos



Fonte UBM/2018 - Depoimento da estudante – Graduada em Pedagogia

Minha história

Os médicos só falaram para minha mãe que tinha Síndrome de Down com três meses. Sempre fui muito estimulada, entrei na escola com dois anos e três meses, porém muitos “nãos” foram ditos a ela, até encontrar uma que me aceitasse, uma escola excelente “Escola Kelma”. Com cinco anos já sabia ler e escrever, quando passei para a alfabetização, uma professora despreparada para trabalhar com a diferença, me excluiu e não quis saber o que eu já sabia, simplesmente me ignorou. Minha mãe conversou, tentou de todas as formas, mas nada mudou. Então tive que trocar de escola, fiquei reprovada na alfabetização por que a outra escola que me aceitou usava o método fonético e eu tinha sido alfabetizada no silábico, uma confusão pra minha cabecinha. Consegui terminar a alfabetização e quis trocar de escola. Fui para uma escola de freiras que existe em minha cidade. Muitos desafios, alguns professores inclusivos outros nem tanto; minha mãe sempre ao meu lado lutando tentando fazer com que eu tivesse provas adaptadas, que era o maior problema e também a questão do tempo, que para mim precisava ser maior. Mas graças a Deus terminei o ensino médio com dezenove anos e nesse ano fiz o ENEM e obtive uma boa nota. Não tive nenhuma adaptação por escolha própria, mas queria entrar na faculdade e tive grande problema, pois até o ano de 2015 não tinha uma Lei de Inclusão que garantisse meu direito ao ensino superior, fiquei reprovada na redação porque a professora que fazia a correção disse que teria que fazer uma redação igual a todos os outros. Me pergunto o que é uma redação normal? Porém minha mãe, que sempre me apoiou conseguiu conversar com a pessoa responsável pelo setor na faculdade e essa pessoa maravilhosa abriu as portas para que eu fizesse o Curso de Pedagogia que era o meu sonho, fazendo uma nova redação, pois quero trabalhar com educação infantil e também com crianças especiais. Começo de faculdade, novos desafios e dentro de um curso que deveria ser inclusivo, encontrei muitas dificuldades. Em julho de 2015 com a promulgação da nova Lei de Inclusão nº13146, começaram a tentar algumas modificações e logo depois foi criado um Núcleo de Acessibilidade que está auxiliando não só a mim (pois sou a única com Síndrome de Down), mas a todos que tem alguma deficiência. Mesmo enfrentando dificuldades porque não depende só deles, se o professor não aceitar a inclusão o trabalho deles é muito difícil. Mas agora graças a Deus que colocou essas pessoas maravilhosas, já tenho a certeza que meu sonho será realizado e ao terminar esse ano serei uma linda PEDAGOGA.

6 - A Inclusão Laboral de Pessoas com Deficiência Intelectual: A experiência da E.E. Favo de Mel

Ana Cristina de Carvalho & Edicléa Mascarenhas Fernandes

Faetec- E.E. Favo de Mel e CMPDI-UFF

RESUMO

Frente ao o desafio de falar sobre independência, autonomia e mundo do trabalho, optei por relatar a experiência da Escola Especial Favo de Mel na inclusão laboral de pessoas com deficiência. A Favo de Mel, é uma escola pública, pertencente à rede de ensino da Fundação de Apoio à Escola Técnica, que tem como missão oferecer educação e formação profissional de qualidade as pessoas com deficiência intelectual, por meio de práticas inovadoras com vistas a sua independência, autonomia e inclusão. Seu público são alunos com Deficiência Intelectual que estão em processo de Transição para o Mundo do Trabalho e frequentam os cursos de qualificação profissional, que foram adaptados para suas especificidades. Dentre as ações e propostas da escola estão os projetos de: turmas de Autogerenciamento; Grupos de Transição para o Mundo do Trabalho – TMT, sendo todos os alunos possuidores de um Plano de Ensino Individualizado. E, para melhor acompanhar este processo de transição, instituiu Núcleo de Inclusão Laboral – NIL, que é responsável por dar suporte e viabilizar parcerias com empresas e instituições para propiciar o treinamento, a inclusão e o acompanhamento dos alunos com deficiência intelectual em atividades laborais e sua inserção no mercado de trabalho, do qual faço parte. Dentre as ações do núcleo estão:

Programa Vivenciando a Prática Laboral – Treinandos: propõe a inclusão dos alunos dos cursos de formação inicial e continuada, para treinamento, em setores da Faetec, correspondente ao curso no qual o aluno está matriculado, com pagamento do seguro e bolsa auxílio. Já passaram pelo programa um total de 116 alunos/treinandos. Sua dinâmica acontece a partir das demandas da rede Faetec e/ou parcerias; Indicação do professores e instrutores; Desejo do aluno em participar do projeto; Envolvimento das famílias; Reunião com os setores envolvidos; Acompanhamento quinzenal do aluno; Avaliação semestral.

Projeto Jovem Aprendiz: o projeto Inserção de Aprendiz com Deficiência Intelectual numa Rede de Tratamento de Água e Esgotos, desenvolvidos em parceria com um agente integrador empresa escola e uma empresa, tem como objetivos fazer que o aluno, com deficiência intelectual adquirisse conhecimento teórico e prático no dia a dia de uma empresa e a sua preparação e de sua família para a entrada no mercado de trabalho. Como a escola possui um total de 200 alunos, e destes 60% poderiam fazer parte, Foram estabelecidos os seguintes critérios para a participação: Participação no programa Vivenciando a Prática Laboral; Avaliação no programa pelos setores; Indicação dos professores e instrutores da Favo; Entrevista; Manifestação de desejo em atividades laborais; Disponibilidade da família;

Autonomia de locomoção; Possibilidade de locomoção com auxílio. Um total de 20 alunos já fizeram/fazem parte deste projeto.

Inclusão Laboral: é a entrada formalizada do nosso aluno no mercado de trabalho. Pode vir de demanda de empresas ou por solicitação familiar e/ou do aluno. As Principais dificuldades encontradas para este processo são: o Benefícios de Prestação Continuada e outros; a falta de autonomia na locomoção; A superproteção familiar; as exigências das empresas. Temos atualmente 35 alunos trabalhadores formais. Utilizamos como dinâmica para a indicação de um aluno ao mercado de trabalho o seguinte roteiro: A empresa vai à Escola; fazemos visita a empresa para uma reunião; As famílias são envolvidas. Após a contratação fazemos visitas semanais por duas semanas; visitas quinzenais por dois meses; visitas mensais por 6 meses e após esse período, somente por solicitação da empresa e/ou família.

Plano Individual de Transição – PIT: é um instrumento, uma ferramenta, sob a forma de documento, no qual é registrado o passado, o presente e o futuro desejado dos jovens. Funciona como “ponte” entre a escola e a vida adulta de pessoas com deficiência. Implica a preparação dessas pessoas para a vida após a escola (regular ou especial) e inclui o planejamento para o emprego e para a vida na comunidade. Será implementado a partir de 2018. Para finalizar cabe ressaltar que no atual contexto de transformação, levando em consideração as legislações e a demanda da sociedade como um todo, torna-se imprescindível capacitar profissionalmente pessoas com deficiência intelectual, preparando-as e auxiliando-as em sua entrada no mundo do trabalho.

7 - A Importância do suporte pedagógico-afetivo-social na deficiência intelectual associada a Síndrome de Hipomelanose de Ito: relato de caso no Atendimento Educacional Especializado.

Thays Batista Vieira & Edicléa Mascarenhas Fernandes

Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEEI-UERJ)

RESUMO

Este estudo parte de um relato pessoal de experiência, cujo objetivo é apresentar a evolução da aluna C, de 21 anos, com síndrome de Hipomelanose de Ito, inscrita no projeto do Lions Ama Xerém vinculado ao Núcleo de Educação Especial e Inclusiva NEEI UERJ. A Hipomelanose de Ito é uma síndrome neurocutânea rara, caracterizada por manchas claras na pele e é associada ao atraso no desenvolvimento neuropsicomotor. No caso da C. a síndrome acarretou atrasos significativos na fala, na parte motora, física e neurológica. Porém, após o iniciar no projeto em maio deste ano, seu quadro vem evoluindo gradativamente, onde, através dos exercícios de psicomotricidade, associados ao uso da afetividade, C. passou a caminhar com mais agilidade, caminhar nas vias públicas sem auxílio da responsável, abaixar para pegar objetos no chão sem tanta dificuldade, obteve melhora na memória, na percepção visual e aos poucos o trabalho lhe confere autonomia para realizar atividades cotidianas como vestir-se sozinha. Tais evoluções se deram através do trabalho pautado na triangulação de cognição/afetividade/psicomotricidade, fundamentado nas teorias de Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e Henri Wallon (1879-1962), visto que, para ganhar a confiança de C. foi preciso ganhar primeiramente o seu afeto, e após a conquista a aluna passou a se dedicar com mais afinco em todas as atividades propostas. No atendimento individual, que ocorre às segundas-feiras, é trabalhada a memória, percepção visual, motricidade fina e conceitos. Os conceitos trabalhados em sala de recursos servem como base para as atividades nos jogos coletivos, nesses são utilizados caminhos com bambolês, cordas e bolas. Tais jogos visam trabalhar primeiramente a socialização, no caso de C. é uma forma de fazê-la superar limites e tem dado resultados positivos a cada semana, visto que a mesma já não precisa de auxílio para percorrer os caminhos, realiza passadas muito mais longas e lembra todas as sequências. O que nos leva a observar seu imenso potencial, mesmo diante de seu diagnóstico, me fazendo crer que, com o atendimento correto e apoio pedagógico constante, C. tem grandes chances de progredir. Fazendo cair por terra o diagnóstico recebido há alguns anos, no qual diz que a mesma não tem condições de evolução. Os resultados obtidos entre maio de 2017 até novembro do presente ano fazem parte de uma pesquisa em andamento, necessitando de aprofundamento, porém já tem resultados extremamente satisfatórios.

Palavras-chave: Autonomia e Desenvolvimento humano-social; Hipomelanose de Ito; Sala de Recursos.

8 - Desenvolver talentos e habilidades humano-social com a dança: a arte e a diversidade como fatores estratégicos para potencializar a inclusão do estudante com múltiplas deficiências.

Geísa Pinto Pereira & Márcia Victório de Araújo Costa

Casa de Iniciação às Artes-CIART-Secretaria Municipal de Cultura e Turismo do Município de Duque de Caxias-RJ.

RESUMO

Este pretende contribuir ao diálogo coletivo sobre novos paradigmas na educação especial – deficiência Intelectual e múltipla deficiências, objetivando a inclusão por meio da arte, a partir da pesquisa completa da tese de doutorado intitulada A DANÇA NO CONTEXTO EDUCATIVO COMO VEÍCULO PARA A INCLUSÃO: UMA HISTÓRIA POSSÍVEL – Mauro Jr., e teve como finalidade apresentar um resultado qualitativo sobre a educação aliada à dança, gerando o desenvolvimento pessoal, a superação e a inserção na sociedade de uma pessoa com deficiência, atribuindo à dança uma característica de Coordenador da mesa e facilitadora no processo ensino-aprendizagem. A pesquisa almejou apontar as práticas pedagógicas empregadas em aulas de dança, assim como a maneira como tais práticas interferem na participação de um jovem educando em sua vida pessoal, na escola regular, em eventos e apresentações, além de apontar os resultados positivos aferidos em sua autoestima por intervenção da dança de salão em sua vida. O sujeito foi Mauro Jr, originário da Escola Municipal Lions, com múltiplas deficiências, desde 2013 desenvolvendo seus estudos de dança na MUDART, escola de música e dança-DC-RJ. A pesquisa apoiou-se no tripé educação, inclusão e dança. Como aporte à educação, considerou-se o pensamento de teóricos como Vygotsky, Mantoan, Libâneo e Rodrigues; a fundamentação quanto a questão da inclusão baseou-se nos pensamentos de Edgar Morin, Gentilli, Sassaki e Lima; a base de utilização da dança como instrumento pedagógico uniu o pensamento de Laban, Marques, Garaudy, Arruda, Verderi, Fux e Araújo. O suporte da fundamentação legal teve sua base na Constituição Federal do Brasil de 1988; o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Convenção da Guatemala; a Declaração de Salamanca entre outros. O resultado da pesquisa apontou que a intenção de desenvolver talentos e habilidades por meio da dança de salão foi atingido, tendo transformado em vários aspectos a vida de Mauro Jr, alcançando, por meio dessa experiência, os reais objetivos da educação/escolarização, que vão desde a realização pessoal à inclusão escolar, levando à alegria, superação e elevação da autoestima. Constatou-se pelos resultados qualitativos que, a dança contribui sobremaneira no processo de desenvolvimento integral do educando com ou sem deficiência e, conseqüentemente conduz a superação de seus limites, dentro e fora do contexto escolar. Promovendo suporte e a sustentação nas atividades de dança, ritmo e expressão corporal adequadas, fornecendo uma reeducação e criação de movimentos psicomotores, como também a integração, a socialização e a

autoestima. Recomenda-se que o projeto desenvolvido seja motivo para que pesquisadores se aprofundem no estudo sobre a dança de salão, enquanto mecanismo de educação e suporte de inclusão, motivação e superação de limites, principalmente junto às pessoas com deficiências público alvo da Educação Especial.

Palavras Chave: Dança de Salão Inclusiva; Deficiência Intelectual; Projeto MUDART.

09 - Inclusão na educação infantil e as lacunas do censo escolar.

Fernanda Viannay Siqueira dos Santos; Paulo Pires de Queiroz; Josiane Aguiar Cerqueira Feliciano & Cristina Maria Carvalho Delou.

CMPDI-UFF

Neste trabalho problematizamos questões que envolvem a disponibilização dos serviços da educação especial para a educação infantil, decorrente dos dados lançados no Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. A reflexão se faz necessária porque é nesta etapa educacional que as defasagens no desenvolvimento infantil sinalizam a urgência de intervenções precoces. Nosso objetivo aqui é evidenciar as dificuldades de preenchimento do Censo Escolar, enfrentadas pelas escolas de educação infantil de horário integral, no tocante à inclusão dos alunos com demandas educacionais especiais ainda não especificadas ou diagnosticadas. Esta investigação é resultado parcial de pesquisas em andamento nas linhas um e quatro do programa de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão/UFF, que versam, respectivamente, sobre Altas Habilidades e Notório Saber e Interdisciplinaridades e Questões de Ensino. Assim como é o caso das crianças com sinais sugestivos de deficiência intelectual ou sensorial, os casos de altas habilidades/superdotação, nessa faixa etária, são de difícil identificação. Além disso, também nos interessa entender como a oferta de atendimento educacional especializado é sinalizada no Censo Escolar, quando o público atendido está matriculado em horário integral, visto que este é um serviço preconizado inicialmente para a faixa etária de 0 a 5 anos. A metodologia de trabalho respaldou-se na análise qualitativa e quantitativa dos dados do Censo Escolar. Também nos debruçamos sobre a legislação que versa sobre os direitos da criança com necessidades educacionais especiais desde a primeira infância e define o público alvo da educação especial. Como fundamentação teórica, utilizamos os estudos da ONEESP, que versam sobre a inclusão da criança desde a primeira infância e sobre a implantação das Salas de recursos em âmbito nacional. A partir dos dados e informações encontradas, constatamos que não há espaço no Censo Escolar para os alunos com demandas especiais ainda não especificadas e/ou com parecer clínico, fato que dificulta a criação de políticas públicas para o primeiro segmento da educação básica. Outra questão que inviabiliza o atendimento da criança com necessidades especiais é a dificuldade de inserir o AEE, quando este é oferecido dentro do horário integral e sem a sala de recursos. Nas considerações finais, buscamos delinear o panorama da questão, evidenciando as lacunas do Censo escolar, que é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira, pois entendemos que a necessidade de disponibilização de serviços da educação especial, para a inclusão da criança com necessidades educativas especiais na educação infantil, pressupõe a organização de políticas públicas diferenciadas que contemple a especificidade do primeiro segmento da educação básica, mediante mecanismos adequados à coletas de dados que não visibilize a criança de 0 a 5 anos, com deficiências ainda não identificadas ou diagnosticadas.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Inclusão; Políticas Públicas.

10 - A educação física no atendimento de reabilitação para a inclusão da pessoa com deficiência intelectual.

Patrícia Teixeira Corrêa AbenAthar & Rejany dos Santos Dominick

CMPDI-UFF

RESUMO

O atendimento para Reabilitação de Pessoas com Deficiência está previsto na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Neste trabalho buscamos refletir sobre qual o papel da Educação Física nesse atendimento, com enfoque na reabilitação de pessoas com deficiência intelectual, na observação das lacunas encontradas na legislação que orienta o entendimento. O que enseja interpretações diversas, por vezes confusas, para a prática profissional. Referenciado pela Assembleia Geral da ONU/2013 (Resolução 66/124), A Constituição Federal do Brasil de 1988, no artigo 203, inciso IV, Resolução CNS nº 287 de 08/10/1998, Organização Mundial de Saúde (2010) e a Lei Nº 13.146, de seis de julho de 2015- Estatuto da Pessoa com Deficiência. O principal objetivo é conhecer qual é o papel do profissional de Educação Física no atendimento de reabilitação, conforme o que é descrito na legislação. A metodologia será constituída por uma abordagem qualitativa. Sendo composta por análise documental e análise bibliográfica nas bases de dados disponíveis. A discussão será tecida na interseção do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146/2015 no capítulo II artigos 14 e 15 garante o serviço de habilitação e reabilitação da Pessoa com deficiência. Neste, define seus objetivos, como o desenvolvimento de potencialidades, talentos, aptidões físicas, cognitivas, sensoriais, psicossociais, entre outras que vão contribuir para a autonomia e a participação social da Pessoa com Deficiência. A Resolução nº 287, do CNS/1998 garante a trabalho do profissional de Educação Física no atendimento multidisciplinar de reabilitação. Porém, não estabelece as competências e parâmetros para a sua realização. Essa lacuna possibilita a ocorrência de contradições na atuação prática do trabalho de Educação Física para pessoas com Deficiência Intelectual. Como resultado encontramos o conceito de reabilitação para pessoas com deficiência vinculado a pessoas com Deficiência Física. Quais referências mais detalhadas que podem orientar o atendimento de Educação Física na reabilitação? A priori, podemos concluir que a Educação Física é importante para a reabilitação de Pessoas com Deficiência Intelectual. Assim, necessário, se faz, desenvolver estudos que aprofundem conhecimentos sobre as abordagens e estratégias visando a qualidade do atendimento. Como também, subsidiar a promoção político-humano-social destes sujeitos, através de uma reflexão mais aprofundada em suas diversidades e reais possibilidades de inclusão.

Palavras-chave: Educação Física; Estatuto da Pessoa com Deficiência; Reabilitação.

11 - Na trilha da educação ambiental: um recurso pedagógico como instrumento de inclusão de estudantes com deficiência intelectual.

Marisa Mendes Machado de Souza & Suzete Araújo de Oliveira Gomes

CMPDI - UFF

RESUMO

A consciência ambiental por parte dos estudantes com Deficiência Intelectual é instrumento de inclusão social e o que se faz no espaço escolar precisa promover transformações neste aspecto, através da superação de seus desafios pedagógicos. Para tanto, é indispensável a busca por novos procedimentos e metodologias de ensino. Nesta perspectiva, os educadores têm um papel estratégico e decisivo na inserção da educação ambiental no cotidiano escolar, qualificando os alunos para um posicionamento crítico, tendo como horizonte a transformação de hábitos e práticas sociais (JACOBI, 2005). O acesso do estudante com deficiência intelectual no universo escolar provoca transformações necessárias e importantes, por tratar-se de um processo de desafio pedagógico, principalmente pelo fato de motivar a busca de novos procedimentos e metodologias de ensino capazes de atender as especificidades de cada um dos alunos, estimulando-os e inserindo-os no processo educativo. Este relato apresenta uma ação teórico-prática, com o uso de recursos de baixa tecnologia, destacando sua importância para o desenvolvimento de alunos com deficiência intelectual, com faixa etária entre 6 e 10 anos e matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, levando em consideração o conceito do termo e sua relevância para o trabalho pedagógico com esta demanda da Educação Inclusiva. Trata-se de uma reflexão/ação sobre a Tecnologia Assistiva na perspectiva do Desenho Universal da Aprendizagem (DUA) como instrumento de intervenção, com o objetivo de demonstrar uma proposta pedagógica baseada no entendimento das especificidades apresentadas por este público. São também objetivos deste trabalho apresentar um possível instrumento de emancipação e desenvolvimento para que alunos com Deficiência Intelectual, tão estigmatizados, desenvolvam conceitos e hábitos relacionados à Educação Ambiental e se reconheçam como parte de um bioma, portanto, sujeitos, cidadão de direitos e deveres. A iniciativa deu-se a partir de um jogo (Trilha) com aspectos e conteúdos referentes à Educação Ambiental. Tais estudantes são constituídos por suas relações com o meio, no entanto, suas peculiaridades para a aprendizagem precisam ser consideradas, estimuladas, atenuadas ou adequadas de acordo com cada especificidade apresentada. É possível ter como conclusões ou pontos de partida que esta iniciativa, tem o compromisso com a inteireza do humano e com o reconhecimento da necessidade da Educação Ambiental e dos conceitos que a perpassam saírem do mero e abstrato plano do ideal e tornarem-se realidades, se não generalizadas, ao menos plausíveis no “chão da escolar”. Logo, os recursos de baixa tecnologia voltados para a Educação Ambiental, podem ser instrumentos para que esta aprendizagem se torne

contextualizada, interessante e de fato promovam um novo modo de pensar e agir destes estudantes frente as realidades encontradas no cotidiano pois a proposta não tem fim em si mesma e, portanto, se amplia para a vida.

Palavras-chave: Emancipação; Meio ambiente; Recursos de baixa tecnologia.

12- Projeto: “monitoria em mediação escolar” no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.

Felipe Rodrigues Martins, Sandra Regina Barbosa & Edicléa Mascarenhas Fernandes

CMPDI-UFF

RESUMO

O período que vivemos pode constituir-se em um momento especialmente importante para profunda mudança na caminhada em direção a redução das desigualdades. A educação especial na perspectiva da educação inclusiva no Brasil busca a superação da discriminação, constituindo um paradigma educacional que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis. Nesse sentido, as instituições de ensino superior devem prever formação docente voltada para a atenção à diversidade e às necessidades educacionais especiais. A capacitação dos professores para atuar em classes comuns com alunos com necessidades educacionais especiais deve contemplar o desenvolvimento de competência para perceber tais necessidades, flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas do conhecimento, além de avaliar continuamente o processo educativo para o efetivo atendimento. O presente trabalho tem como objetivo relatar o desenvolvimento do projeto de “Monitoria em Mediação Escolar” desenvolvido pelo Setor Espaço de Inclusão (SEI) como contribuição para a formação de graduandos do curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ). A construção se baseia na análise documental das listagens de alunos do curso de Pedagogia cadastrados no projeto no intervalo entre os anos de 2014 e 2017, assim como nos editais divulgados. No início de cada semestre letivo, o SEI, divulga, através de edital de acordo com as normas institucionais, o oferecimento das vagas a serem preenchidas. Os inscritos passam por um processo seletivo como forma de estabelecer uma integração com a equipe do SEI, avaliar os anseios e desejos de participação do projeto e estabelecer as regras de atuação. Após a seleção, os alunos participam do Curso de Mediação Escolar com carga horária mínima de 16 (dezesseis) horas, dividido em 4 módulos, cuja ementa está alinhada especificamente à Educação Inclusiva. O curso é pré-requisito para o início das atividades em campo e fornece certificação aos alunos. Os estagiários selecionados são orientados e avaliados durante todo o processo, seguindo a metodologia específica para o projeto, a qual estabelece orientação através de embasamento epistemológico, acompanhamento do professor especialista do SEI, e estabelecimento das ações e adaptações necessárias ao aluno com necessidades educacionais especiais (NEE) junto ao professor regente. Nas reuniões mensais com a equipe são apresentados registros de observação e ações realizadas. Ao final do estágio é apresentado um relatório descritivo das ações elaboradas e das práticas vivenciadas pelo estagiário. Considerando a importância da formação inicial do professor no atendimento aos alunos com NEE, o projeto ofereceu, ao longo dos quatro últimos anos, aos alunos do curso de graduação

em Pedagogia do ISERJ, a oportunidade de significação do conhecimento construído na área da Educação Especial, através da conjugação entre formação teórica e prática docente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Mediação; Necessidades Educacionais Especiais.

12 - Práticas educacionais inclusivas de uma aluna surda com Síndrome de Rubinstein-Taybi.

Camila Barreto Constantino Fortes, Danielle Aquiar Fini & Osilene Maria de Sá e Silva Cruz

CMPDI-UFF/INES

RESUMO

Este resumo traz o relato de experiência de duas professoras do Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES, em que uma atua nas séries iniciais de uma classe bilíngue para surdos, e a outra no atendimento complementar de crianças surdas com outras necessidades especiais. Este trabalho busca mostrar como são desenvolvidas as práticas educativas com uma estudante surda de doze anos, que tem Síndrome de Rubinstein-Taybi. A aluna atualmente está matriculada no segundo ano e frequenta em caráter complementar o Centro de Atendimento Alternativo Florescer – CAAF/INES. As práticas pedagógicas desenvolvidas nos atendimentos e em conjunto com a classe regular, tem predominância do currículo funcional (CIRQUEIRA, 2008) que consiste na estimulação de conhecimentos que auxiliem a discente a desenvolver autonomia na realização de atividades diárias, como cuidados com sua higiene pessoal e alimentação. Durante as práticas desenvolvidas, progressivamente se proporciona a ampliação do nível de dificuldade, a fim de apresentar uma variação de incentivos e trazer para a vida escolar da educanda um ensino significativo. A Síndrome de Rubinstein-Taybi apresenta algumas anomalias físicas, deficiência intelectual e distúrbios de linguagem específicos (MARTINS, BUENO, FIORAVANTI, 2003), o que implica em um maior enfoque e estímulo de habilidades sociais. Logo, os resultados desse trabalho apontam que a inclusão da estudante na classe regular e a convivência com seus pares diariamente trouxe ganhos na sua socialização, que apesar de não sinalizar na Língua Brasileira de Sinais (Libras) seus desejos, já compreende alguns comandos na língua, como os sinais: sentar, beber água, fazer fila entre outros. Vale destacar que foram observados outros ganhos sociais importantes para o desenvolvimento da mesma como as relações de afeto, visto que a estudante apresentava recusa em contato corporal como um abraço. Na classe regular, a discente tem o apoio da Coordenadora da mesa escolar, que auxilia nas atividades e estimula o processo de interação em sala de aula, porém percebemos que a educanda tem solicitado menos a ajuda da mediação, realizando algumas atividades de rotina sozinha. Por tanto, o resultado desse trabalho mostra que a estudante tem apresentado ganhos satisfatórios conforme foi proposto no Plano de Ensino Individualizado (PEI). Os relatórios descritivos trazem os avanços do desenvolvimento da educanda após sua inclusão no ensino regular, e a importância do atendimento complementar neste processo.

Palavras-Chave: Deficiência Intelectual; Deficiências Múltiplas; Síndromes Raras.

13-Síndrome Charge: descrição e relato de experiência no atendimento educacional especializado.

Fátima Raulusaitis; Fernanda Serpa Cardoso; Ana Claudia Nunes Pontes & Edicléa Mascarenhas Fernandes

CMPDI/UFF

RESUMO

A Síndrome CHARGE é uma doença genética hereditária rara, com prevalência estimada de 6,5 crianças para cada 100.000 nascidos (ORPHANET, 2016), caracterizada por associação de múltiplas anomalias físicas, neurológicas e sensoriais. Algumas das características da síndrome CHARGE, também conhecida como síndrome de Hall-Hittner, foram descritas pela primeira vez em 1979 (Blake e Prasad, 2006) pelo geneticista Bryan D. Hall. O termo CHARGE corresponde a um acrônimo inglês (SMITH et al, 2005; BLAKE, PRASAD, 2006) para referenciar as anomalias não aleatórias encontradas em associação: Coloboma (colobo04- Projeto: “monitoria em mediação escolar” no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.ma de íris); Heart defect (cardiopatia congênita); Atresiachoanae (atresia de coanas); Retardedgrowth and development (retardo de crescimento e desenvolvimento); Genital hypoplasia (anomalias genitais); Earanomalies/deafness (anomalias do pavilhão auricular e/ou surdez). Com o desenvolvimento dos estudos acerca do assunto, em 1998 um grupo de geneticistas e pediatras, incluindo Hall, Hittner e Pagon, concluíram por um refinamento dos critérios de associação (BLAKE, 2006), considerando que o diagnóstico de CHARGE deveria ser considerado em qualquer recém-nascido com coloboma, atresia das coanas, paralisia facial assimétrica ou orelhas clássicas CHARGE em combinação com outras anomalias congênitas específicas. Crianças com síndrome CHARGE requerem tratamento médico intensivo, bem como numerosas intervenções cirúrgicas, o que pode comprometer seu desenvolvimento cognitivo e emocional, sendo necessário considerar esses fatores ao tratarmos da aprendizagem. Considerando o conjunto de anomalias associadas à síndrome, que impactam no desenvolvimento, foram efetuadas pesquisas sobre as características, os comprometimentos e possibilidades para o desenvolvimento escolar do aluno. A partir de pesquisas bibliográficas e do relato de experiência sobre um aluno do município de Itaboraí/RJ, o presente trabalho teve por objetivo descrever e caracterizar a síndrome CHARGE, bem como expor algumas estratégias pedagógicas, muitas vezes experimentais, utilizadas no atendimento educacional especializado do aluno com essa síndrome rara. Além disso, apresentar reflexões baseadas nas “práxis” do atendimento, buscando favorecer a escolha de estratégias educacionais pelos profissionais que venham a atuar com crianças com essa síndrome, a partir das especificidades detectadas nas situações individuais. Foi possível observar que o trabalho de estimulação precoce foi essencial para o desenvolvimento de habilidades básicas, o que contribuiu para o trabalho educacional eficaz. Também cabe destacar a importância da análise

de todas as limitações envolvidas em uma síndrome e como elas impactam na aprendizagem, para assim poder definir as melhores estratégias para atuação junto aos alunos. Esse trabalho com o aluno com Síndrome Charge veio ressaltar o valor da interação no processo educacional, uma vez que para além dos recursos teóricos, foi a interação professor/aluno, considerados cada um em sua inteireza - possibilidades, potencialidades e limitações - que permitiu o desenvolvimento do estudante e da professora.

Palavras-chave: Charge; Doença Genética; Síndromes Raras.

14-Implementação do atendimento pedagógico domiciliar enquanto política pública local.

Sheila Venancia da Silva Vieira

UFF

RESUMO

É possível compreender o campo de estudos de implementação de políticas públicas como fortemente atrelado a necessidade de desenvolvimento de melhorias nos procedimentos político-administrativos. Os processos implicados precisam permitir e favorecer a fluência das intervenções necessárias nos sistemas de ensino de forma que todos possam acessar, irrestritamente, o direito à escolarização. O objetivo geral da pesquisa que originou as reflexões do presente trabalho, pautaram-se na análise da implementação do atendimento pedagógico domiciliar (APD) enquanto política pública na Rede Municipal de Belford Roxo/RJ. A opção metodológica pautou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, sendo resultado de pesquisa completa que abordou, entre outros aspectos, a estruturação e oferta do APD de um aluno matriculado na rede onde estudo o estudo foi desenvolvido. Para além do importante comprometimento de natureza física, o aluno em questão caracterizava-se também dentro da área da deficiência intelectual. Essa peculiar singularidade, apontou não apenas a demanda de um olhar atento para os direitos de uma parcela de crianças e jovens, mas também, para a urgência de investimentos em pesquisas que possibilitem e favoreçam o acesso à escolarização enquanto direito, independente das barreiras que se interponham entre o sujeito e o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. O APD é uma ação pedagógica que pensa o aluno como cidadão, com direito ao convívio e dignidade, por intermédio da transformação temporária do espaço de moradia em um ambiente de ensino-aprendizagem. Isto é, se a situação de saúde ou psicossocial do aluno o impede de ir até a escola, este não é privado das oportunidades de escolarização por meio da intervenção e mediação pedagógica no espaço domiciliar. Direcionado à um público amplo, o APD estende-se para além dos sujeitos contemplados pela Educação Especial, contemplando alunos doentes, com agravamento dos quadros de saúde ou em situações transitórias ou permanentes de impossibilidade de frequentar as escolas. A conjugação da gestão dos recursos aliada a atenção para uma demanda da comunidade escolar, possibilitaram, no caso específico do município lócus da pesquisa, uma ação de resposta e provisão, neste caso, do APD, a necessidade específica dos alunos. Contudo, este episódio, não se configurou apenas como uma resposta emergencial ou “um arranjo”, mas, em uma oportunidade, em diálogo com as metas preestabelecidas para alavancar a oferta desta modalidade de atendimento educacional especializado, delineada por uma necessidade pontual, mas, envolvida com o acesso a um direito. Apesar das perspectivas e metas, por si só, não serem suficientes para a implementação, na prática de uma diretriz política educacional,

assim como, a participação e decisão das outras instâncias implicadas, essas ações devem em sua primazia, garantir o direito indubitável e inalienável à escolarização, à despeito de qualquer contrariedade ou intermitência. Essa é uma dialética antiga, onde articulação e finalidade de interesses e atitudes não podem ser desconsideradas.

Palavras-chave: Educação Especial; Políticas Públicas; Prática Pedagógica.

15 - O percurso escolar de um adulto com Síndrome de Down: relato de experiência.

Izaura dos Santos Almeida & Rejany dos Santos Dominick

CMPDI-UFF

RESUMO

A Síndrome de Down, que é uma condição genética, acomete cerca de uma criança a cada seiscentos nascidos no Brasil, segundo pesquisas. Esse trabalho consiste em apresentar um relato de experiência do percurso escolar de um membro familiar adulto com Síndrome de Down, estudante da EJA, de 42 anos de idade, do sexo masculino, residente na região metropolitana do Rio de Janeiro. Narraremos a história de A. com base nas memórias da irmã, que é também a pesquisadora. Utilizaremos como aporte teórico Glat (2007) e Mendes (2006), que discorrem em suas obras, entre outras questões, sobre o histórico da Educação Especial brasileira. O deficiente intelectual vive com o pai e com o irmão mais velho, que apresenta traços de autista, porém não possui laudo. Sua mãe é falecida há treze anos. A criança foi matriculada, desde bebê, em uma escola especial da rede privada, onde o agora estudante, recebia o acompanhamento de uma equipe multidisciplinar, composta de fonoaudiólogo, psicólogo e terapeuta ocupacional. O menino após sete anos, foi transferido para outra escola especial privada, porém menos distante de casa. Dois anos depois a criança é matriculada em uma unidade escolar especial pública, onde estudou até os 21 anos, idade de corte para o desligamento do aluno. Sua mãe demonstrou tristeza com a saída compulsória do filho sem o mesmo ser alfabetizado. Continuou a participar de oficinas de tear e de música numa instituição filantrópica até o falecimento da mãe, quando começou a recusar-se a frequentá-las, alegando que naquele espaço, tudo a recordava. Após três anos, foi matriculado em uma escola municipal na modalidade EJA, onde estuda até hoje, comparecendo às aulas da Sala de Recurso no diurno. A. ainda não é alfabetizado, contudo revela autonomia e responsabilidade. Nas escolas em que A. frequentou, as atividades acadêmicas se resumiam a de cobrir pontilhados no caderno e à cópia do quadro de giz. A mãe contudo, elogiava o empenho das professoras que ensinavam aos alunos a atravessar a rua, comer de garfo e faca e etc. Manifestava também satisfação ao participar do clube das mães, onde podia trocar experiências e desabafar as suas angústias. A. foi inserido na vida escolar na década de setenta, quando as classes especiais eram frequentadas pela maioria dessa população, um número considerável ainda não tinha acesso à escola e uma pequena minoria chegava ao ensino regular (Glat, 2007). Observamos, o trabalho educacional focado em Atividades da vida diária (AVD), resquício de um período anterior da história da Educação Especial, que era o modelo médico que contemplava também um processo sem fim de “prontidão para a alfabetização” mencionado por Glat (2007). Mendes (2006) preconiza que a ideia de

Integração que prega que o aluno com deficiência seria “preparado” para chegar à classe comum, não chegou a acontecer efetivamente.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Educação Especial; Vida Escolar.

16 - Autogestão de jovens e adultos com deficiência intelectual: a resolução de problemas através do Programa Penta no CAEP Favo de Mel.

Caroline Gomes Nascimento & Janie Garcia da Silva

CMPDI-UFF

RESUMO

Avanços na autogestão de pessoas com Deficiência Intelectual (DI) vêm tendo significativa repercussão mundial, embora no Brasil as experiências ainda sejam pouco difundidas. Braga conceitua Autogestão como “um processo de desenvolvimento de habilidades para ser e fazer, que ocorre durante a vida da pessoa com deficiência intelectual e múltipla”. (BRAGA, 2011, p. 12). Neste sentido, Glat (2004) diz que é preciso mudanças em nossas ações em relação às pessoas com DI, deixando que cada vez tenham mais iniciativa. Assim, é fundamental criar estímulos que contribuam para a formação da cidadania, levando-os a assumir uma identidade autônoma e gerir a sua vida no processo de transição e adaptação para a vida adulta. O Programa PENTA criado na Espanha (GÓMEZ & SÁNCHEZ, 2006), tem foco na resolução de problemas e tomada de decisão, envolvendo o cotidiano (família, namoro, ambiente de trabalho, situações de risco, entre outros); aborda as seguintes etapas: P = Problema; E = Estratégias; N = Negociação; T = Tomada de decisão; A = Avaliação. Ele faz parte da matriz curricular do curso de Formação Inicial e Continuada (FIC), no Programa de Autogerenciamento do Centro de Apoio Especializado à Educação Profissional - CAEP Favo de Mel, pertencente à FAETEC para alunos jovens e adultos com DI. Esta pesquisa qualitativa, com abordagem na pesquisa ação, se encontra em andamento e tem como objetivo analisar a contribuição do Programa PENTA para a autonomia e independência de jovens e adultos com deficiência intelectual do CAEP Favo de Mel. São sujeitos deste estudo doze alunos com faixa etária entre 18 e 27 anos. As análises baseiam-se em Braga (2011), Gomes & Sanchez (2006) e Glat (2004), como principais referenciais teóricos. Conforme as etapas destacadas no PENTA foram elaboradas situações envolvendo o cotidiano dos alunos e favorecendo possibilidades de tomar decisões, em grupo ou individualmente, sendo um dos exemplos: “Vou ao cinema com minha mãe, mas queremos assistir a filmes diferentes”. A avaliação é realizada de maneira formativa, através do comportamento dos alunos, visando elaborar novas ações. O contato com os responsáveis é feito no sentido de conhecer melhor o educando, suas necessidades, e compartilhar os resultados da proposta desenvolvida em sala. Como resultado observa avanços significativos em relação a gerir a própria vida e posicionar-se em diferentes situações do cotidiano, por exemplo, ter iniciativa na escola, em casa e criar estratégias para a realização de um piquenique. Apesar dos avanços encontrados é necessário o prosseguimento ao trabalho com os alunos e orientação às famílias para que continuem aprimorando a capacidade de posicionar-se em diferentes ambientes e contextos, apresentando

argumentações assertivas. Concluímos que esta abordagem é o início de um estudo sobre a contribuição do Programa PENTA como um recurso ao processo de desenvolvimento da autonomia de jovens e adultos com DI, portanto é primordial a elaboração de intervenções pedagógicas que contemplem a autodefensoria, possibilitando uma autonomia decisória a partir do conhecimento de mundo e de si.

Palavras chave: CAEP Favo de Mel; Deficiência intelectual; Programa Penta.

17-Síndrome de Smith LemliOpitz-uma saga familiar onde a escola tem papel preponderante.

Rita Sant'Anna & LucianneFragel Madeira & Sérgio Rodrigues Bahia

CMPDI-UFF

RESUMO

Ainda lutamos para que o processo de inclusão escolar ocorra de maneira legal, tranquila e eficiente e que seja dado ao aluno a possibilidade de aprendizagem. Apresentamos o relato da experiência prática\pedagógica com alunos deficientes intelectuais e\ou múltiplos, alguns tendo como causa síndromes raras, dentre elas a Síndrome de Smith LemliOpitz(SLO), suas características físicas, sociais, emocionais e possibilidades pedagógicas que facilitem o desenvolvimento destes alunos. Descoberta há pouco mais de cinquenta anos atrás (1964), pelos geneticistas David W Smith, Luc Lemli e John Opitz, da Universidade de Wisconsin nos EUA, podemos considerar como bastante nova, rara e ainda com pouca documentação para pesquisa. Inicialmente denominada RSH e mais tarde para homenagear os geneticistas que a mapearam foi nomeada Síndrome de Smith LemliOpitz (SLO), considerada rara, com características específicas e pouco conhecidas (DONADON, R. A. et al, 2015), o que em geral traz, muitas vezes, dificuldades ao trabalho pedagógico e a inclusão. O colesterol é um componente essencial da membrana celular e dos tecidos do cérebro. Indivíduos que possuem SLOS são incapazes de produzir colesterol suficiente para suportar o crescimento normal e desenvolvimento físico e neuronal. Pessoas com SLO apresentam significativas dificuldades em suas condições gerais, principalmente deficiência intelectual acentuada. Nesta perspectiva e baseado nas características específicas destes alunos, planejamos um trabalho caracterizado por estimulação pedagógica, social, física e emocional com a intenção de facilitar a inserção destes alunos em classes regulares, onde deveriam estar efetivamente incluídos e participantes do dia a dia da escola. Nosso objetivo é que professores que trabalham com a inclusão possam conhecer e reconhecer as características das crianças com SLO e desenvolver estratégias pedagógicas para o trabalho com estas crianças. É importante o acolhimento às famílias pois antes de percorrer o caminho que levará seus filhos à escola, muitas famílias percorrem outros, tortuosos sim, a procura de suporte para a criação e educação da criança. Neste momento toda colaboração do entorno do núcleo familiar é bem-vinda. Usamos como metodologia pesquisas exploratórias para proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito objetivando o aprimoramento de ideias ou mesmo novas descobertas. Fizemos a replicação de conhecimentos não só sobre a síndrome, mas que tipo de condutas devem ser utilizadas pelo professor, no espaço escolar, com suporte nas práticas pedagógicas criadas, tendo como meta a resolução de necessidades apresentadas por alunos com SLO e a expectativa de inserção destes em classes regulares de ensino. Divulgamos a SLO, com suas especificidades físicas e encaminhamentos pedagógicos conduta necessária e

premente para balizar a inclusão destes alunos nas escolas, tendo ainda a possibilidade de orientação às escolas e apoio às famílias.

Palavras-chave: Práticas Pedagógica; Inclusão; Síndrome de Smith LemliOpitz.

18-As características de Síndrome de Leigh: uma revisão de literatura.

Rita de Cássia Monteiro Corrêa Vilhena & Janie Garcia da Silva

CMPDI- UFF

RESUMO

A Síndrome de Leigh (SL) é um distúrbio neurológico severo que acomete nos indivíduos no primeiro ano de vida. O objetivo deste estudo é pesquisar as causas da síndrome de Leigh, sua patogênese, assim como a influência da estimulação precoce para o desenvolvimento cognitivo e físico da criança diagnosticada com essa síndrome. O delineamento metodológico do estudo foi à pesquisa bibliográfica em artigos científicos nos diversos meios acadêmicos de dados eletrônicos com destaque ao Google Acadêmico, Scielo, Pubmed, Lilacs. O trabalho é resultado de pesquisa completa, elaborado durante uma disciplina no curso de Mestrado. Essa síndrome foi descrita pela primeira vez por Denis Archibald Leigh (1916-1998), em 1951, que a definiu como uma doença rara neurometabólica congênita, sendo parte do grupo das encefalomiopatias mitocondriais, caracterizada pela degeneração das substâncias cinzentas (neurônios) Objetiva-se nesse trabalho o conhecimento sobre aspectos sociais e genéticos na SL com base em artigos científicos, pois o processo de inclusão na sociedade é um desafio tanto para quem possui a anomalia como para seus familiares. Os critérios de busca utilizados foram artigos contendo no título ou resumo os descritores "Síndrome de Leigh". A seleção dos artigos baseou-se na conformidade dos limites dos assuntos com os objetivos deste trabalho, tendo sido desconsiderados aqueles que, apesar de aparecerem nos resultados da busca, não abordavam o assunto em foco. Ainda não há um tratamento que é eficaz para todas as pessoas com síndrome de Leigh. Assim, o prognóstico da doença é muito variável, dependendo dos problemas causados pela doença em cada criança, no entanto, a expectativa de vida continua a ser baixa porque as complicações mais graves que colocam a vida em risco normalmente surgem perto da adolescência. O acompanhamento multidisciplinar, com a pediatria, neurologia, cardiologia, fisioterapia, oftalmologia e outras áreas, para a avaliação da gravidade das alterações e sua evolução é fundamental no retardo e/ou estabilização das deformidades que a Síndrome de Leigh acarreta. A Síndrome de Leigh é uma patologia de difícil diagnóstico por necessitar de achados laboratoriais e imaginológicos. Os desafios podem ainda ser maiores, por ser tratar de uma síndrome em que o comprometimento é físico, mental e social, dificulta, porém não impede o processo de inclusão na escola comum com os devidos acompanhamentos (CRUZ, 2012). O prognóstico da SL é assustador. Sabe-se que é uma doença neurológica grave que geralmente surge no primeiro ano de vida. A síndrome de Leigh é pouco difundida, a falta de informação e estudos sobre a síndrome faz com que se aumente a dificuldade de identificá-la nos primeiros dias de vida, pois se trata de uma doença que afeta uma pequena parcela mundial dificultando assim o acesso dos profissionais da saúde observarem seus sinais e sintomas.

Palavras-chave: Limitação; Síndrome de Leigh; Síndrome Rara

19- Inclusão de pessoas com deficiência intelectual no ensino superior: uma realidade que bate à porta.

Andréa Nascimento Moreira Faria & Neuza Rejane Wille Lima

CMPDI-UFF

RESUMO

O presente trabalho é resultado de pesquisa em andamento, tendo como metodologia a investigação bibliográfica, utilizando como descritores deficiência e educação superior. Os objetivos pretendidos são a clarificação conceitual da deficiência intelectual, buscando compreender as principais características dessa condição e refletir sobre as possibilidades de pessoas com deficiência intelectual serem incluídas no ambiente universitário, direito que lhes é garantido através das políticas educacionais brasileiras. Importante destacar que o Brasil, a partir de 1990, assumiu, internacionalmente, o compromisso de transformar seu sistema educacional em inclusivo, da educação básica ao ensino superior. Nesse mesmo período, também acontece, sobretudo nas redes particulares, uma expansão universitária, colaborando para um acesso facilitado e mais democrático, inclusive para pessoas com deficiência intelectual, que possuem um desenvolvimento incompleto das funções cognitivas, que resulta numa limitação das aptidões sociais e emocionais. Houve um tempo em que, equivocadamente, essa deficiência era caracterizada como deficiência mental, porém essa terminologia, hoje em desuso, remetia a questões psicopatológicas, quando na verdade, a situação apresentada é de um prejuízo cognitivo. Dentre as dificuldades que as pessoas com deficiência intelectual apresentam, podem ser destacadas a memorização restrita, limitação da autonomia, ausência das noções de autocuidado e responsabilidade. Entendidas as particularidades desses sujeitos, fica clara a necessidade de os ambientes educacionais adotarem metodologias e estratégias de ensino que atendam às necessidades desses alunos, seguindo assim o princípio da educação inclusiva, que visa à emancipação intelectual através de novas aprendizagens. Vale ressaltar que as pessoas com deficiência, amparadas por leis brasileiras, tem direito ao acesso à educação superior, sendo responsabilidade das instituições a garantia da acessibilidade e apoio, permitindo que essas pessoas tenham o máximo de autonomia possível, realizando uma adequação curricular e disponibilizando recursos que minimizem os entraves existentes, durante a permanência. Adaptações como a dilatação de prazos para as atividades, tutoria pedagógica, utilização de recursos interativos são fundamentais para que o estudante com deficiência intelectual esteja bem incluído. A barreira maior a ser rompida é a atitudinal, marcada por atitudes discriminatórias, que minimizam a pessoa, tornando a incapacidade um fator determinante e imutável. Desta maneira, é necessário que as universidades estejam dispostas a desenvolver um trabalho de conscientização e possibilite aos seus docentes uma formação voltada a questões da diversidade e inclusão social, fazendo com que eles estejam aptos para reconhecer e fornecer

o atendimento educacional adequado às especificidades de cada aluno. As pesquisas mostraram que são bastante insuficientes as produções acadêmicas que permitam uma compreensão mais ampla acerca da realidade de inclusão de estudantes com deficiência intelectual no ensino superior, possivelmente resultado da dificuldade de adequação ao cenário de inclusão educacional que tem se mostrado cada vez mais frequente no Brasil, uma realidade sem volta. Por essa razão, é necessário enfatizar a responsabilidade das universidades adequação das infraestruturas e formação docente, a fim de estarem preparadas para receber e fazer valer o direito de todas as pessoas, independentemente de suas limitações ou diferenças, terem acesso aos níveis elevados de ensino, que as permitam qualificação profissional e realização pessoal.

Palavras-chave: Acessibilidade; Deficiência Intelectual; Ensino Universitário.

19- Autismo na vida adulta: reflexões sobre uma experiência familiar de inclusão social.

Tamires Cristiane Costa dos Santos & Antônio Eugênio Cunha & Ana El Achkar

FACNEC- UNESA/UNIVERSO -RJ

RESUMO

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa para obtenção do título especialista no curso de pós-graduação lato sensu em psicopedagogia clínica pela FACNEC, sobre autismo associado com deficiência intelectual na vida adulta baseando-se em um estudo de caso familiar de um autista com associação de deficiência intelectual de 31 anos de idade, morador do município de Tanguá/RJ. Dentre muitas indagações foram questionadas quais são as principais dificuldades para a inclusão escolar e social da pessoa autista adulto, que não conseguira na idade adequada a inserção na escola e na vida social, propriamente dita. O objetivo foi analisar a inclusão social do autista adulto e discutir, reflexivamente, os aspectos relevantes dessa deficiência – Transtorno do Espectro Autista -TEA, na vida adulta e investigar as principais dificuldades para a inclusão escolar e social do mesmo. A metodologia deste trabalho foi qualitativa, sob abordagem de um estudo de caso, para reflexões e mapeamento de pistas de obstáculos relevantes, que ainda hoje se configuram. O Referencial Teórico alicerçou-se na teoria sociointeracionista e nas leis vigentes com relação ao autismo. De acordo com artigo da Revista Autismo (PAIVA, 2014) há aumento do número de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a cada ano no mundo. Trabalhamos com instrumento de coleta de dados através de um questionário com perguntas abertas e análises qualitativas. Os resultados colhidos junto aos profissionais e entes da família entrevistados mostraram que é de extrema importância que a pessoa com autismo esteja inserida e interagindo na escola e na sociedade de forma geral e que, também a família possa ter espaço para interagir buscando os direitos que lhes são devidos em um Estado de Direito. Concluímos que, quanto antes a família obtiver acolhimento, conhecimento sobre as especificidades do TEA e suas possíveis associações, principalmente da escola e da sociedade, maiores serão as chances de se obter auxílios profissionais-institucionais para a obtenção da avaliação, diagnóstico e acompanhamento. Assim, se ampliam as chances da pessoa e família receber as intervenções e atenções especializados. Além disso, para que realmente ocorra uma verdadeira inclusão na escola e na sociedade como um todo, não só o aluno deve ser inserido na sala de aula como um lugar de direito, mas também o professor e todos os envolvidos neste processo de ensino e aprendizagem devem ser qualificados para que possam colaborar de forma significativa e efetiva na vida do educando (ORRÚ, 2007). Verificamos nas políticas públicas e legislações que o estudo do TEA vem crescendo no decorrer dos anos, mas o que se percebe é que ainda é necessário avançar em promoção e divulgação horizontal e linear das pesquisas para que se possa obter mais conhecimento sobre o respectivo transtorno e suas associações.

Palavras-chave: autismo; deficiência intelectual, inclusão escolar e social.

20-A importância da psicomotricidade no desenvolvimento, perceptivo e motor em alunos com Síndrome de Wolf-Hirschhorn no município de Guapimirim-RJ

Maria das Graças Alves Duarte Pereira & Edicléa Mascarenhas Fernandes

SME Guapimirim-RJ

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo destacar a importância das atividades psicomotoras no desenvolvimento, perceptivo e motor em uma aluna A.J.S.N.R. com oito anos, que nasceu com diagnóstico de WOLF-HIRSCHHORN CID:Q93.3 que apresentou associado ao diagnóstico de epilepsia, hoje controlado, com sérias dificuldades motoras e sensoriais que vem sendo assistida na sala de recursos em uma escola regular com atendimento psicomotor pela professora/fisioterapeuta que também coordena as salas de recursos do município. A Síndrome de Wolf-Hirschhorn também conhecida como a síndrome 4p, é um transtorno genético, causada pela perda de um fragmento do braço curto p do cromossoma 4 (região 4p 16.3) caracterizados por características craniofacial, típicas, deficiência de crescimento pré e pós-natal, atraso mental e no desenvolvimento psicomotor grave, convulsões e hipotonia. A psicomotricidade vem oferecer a esta criança um meio de interação social e a aceitação do outro, além de trabalhar as regras e limites do seu corpo, beneficiando sua percepção interpessoal. As áreas de atuação trabalhadas dentro das psicomotricidades, que trazem benefícios para as crianças são a Educação Psicomotora, Reeducação Psicomotora: Terapia Psicomotora. Os aspectos e as estruturas psicomotoras também são de grande avalias dentro da psicomotricidade, pois trabalhando esse conjunto a psicomotricidade passa a constituir um equilíbrio na vida da criança., A Coordenação Motora Ampla deve ser trabalhada por vários tipos de atividades que envolvem práticas relacionadas à organização geral do ritmo, ao desenvolvimento e as compreensões gerais “das crianças”. Segundo Fatima Gonçalves o estímulo sensorial está presente na vida do ser humano antes dele nascer, o feto já é exposto a uma quantidade de estímulo desde dentro do útero e traz, ao nascer, um repertório sensorial que lhe permite ajustar ao novo meio. Por esta razão iniciou o trabalho de psicomotricidade na aluna A.J.S.N.R.com o objetivo de ajudar no seu desenvolvimento e cooperar com os professores que trabalham com a ela todos os dias, procurando levá-la de uma situação de deficiência sensorio motora a um melhor nível de funcionalidade, procurando atingir o social, afetivo e cognitivo como essenciais e imprescindíveis para a completa evolução do ser humano. A estimulação sensorio-perceptivo- motor é de grande importância no processo de aquisição de competências indispensáveis nas aprendizagens escolares.O trabalho da educação psicomotora prever a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando oportunidade para que por meio de jogos, de atividades lúdicas, se conscientize sobre seu corpo. Através da recreação onde desenvolverá suas

aptidões perceptivas como meio de ajustamento do comportamento psicomotor. Para que a ela desenvolva o controle mental de sua expressão motora.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Inclusão Social; Psicomotricidade.

21-A arte como ferramenta de inclusão social no trabalho com uma aluna com múltiplas deficiências na EJA.

Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa & Edicléa Mascarenhas Fernandes

Prefeitura Municipal de Muriaé- PMM-RJ / UFF-RJ

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo mostrar a arte como ferramenta de inclusão social no ambiente da EJA no trabalho com uma aluna com múltiplas deficiências. As pessoas com deficiências por vezes são estigmatizadas como incapazes. Desta forma, sofrem com a falta de oportunidade para mostra todo o seu potencial produtivo. A independência destas pessoas é começa a ser comprometida no seio da família. Foi observando tal situação que surgiu a ideia de organizar um espaço onde estes alunos pudessem exercer a autonomia e expressar a sua criatividade. É cediço que o processo de inclusão não é uma tarefa fácil, entretanto, podemos encurtar este longo caminho através de ferramentas simples como o trabalho com a arte no contexto da EJA. A utilização da arte como ferramenta pedagógica estimulou o desenvolvimento da autonomia da aluna com deficiências múltiplas, dando-lhe liberdade à criação artística. Ademais, houve um crescimento perceptível da autoestima da discente. A proposta de um trabalho permanente tem contribuído para um novo olhar para a educação inclusiva. Nesta perspectiva, pretende-se ampliar o currículo oferecido pela escola aos alunos por meio da educação sociocultural. Esta pesquisa tem caráter qualitativo, baseado no estudo de caso de uma aluna com múltiplas deficiências matriculada na EJA da Escola Municipal Professor Marcos Gil, no município de Mesquita, acompanhada durante o ano letivo de 2017, através de registros, como: relatórios, fotografias, entre outros. Embora esta pesquisa ainda esteja em andamento, os resultados preliminares revelam que a aluna tem demonstrado avanços significativos no trabalho com a arte, tendo, inclusive, auferido renda com a venda de suas obras. Para embasar esta pesquisa foram utilizados os estudos de Fusari (1993), Pacheco (2007), Pletsch (2010), Candau (1995) e Cunha (2011). Através da análise realizada, é possível observar que o trabalho com a arte tem sido fundamental para o desempenho da aluna, tanto no ambiente escolar como nos demais ambientes onde a aluna expõe as suas telas. Deve ser ressaltado o fato de que após a implementação deste projeto, a discente tem demonstrado maior independência na realização de tarefas que antes reputava demasiadamente complexas, demonstrando maior confiança na realização das mesmas. Além disso, constatou-se que a frequência da aluna às aulas aumentou consideravelmente, uma vez que o ambiente escolar passou a oferecer uma atividade de seu interesse, ou seja, que realmente fosse relevante à sua vida extraclasse. O que se pretende com este projeto é propor uma educação que seja relevante além dos muros da unidade escolar, uma educação que seja relevante para a vida.

Palavras-chave: Arte; Múltiplas deficiências; Inclusão social.

22-Igualdade e diferença: um olhar sobre a deficiência intelectual

Rosane Barreto Ramos dos Santos & Paulo Pires de Queiroz

CMPDI-UFF

RESUMO

Educar para a diversidade é lutar por uma educação em direitos humanos. Nessa busca, igualdade e diferença configuram-se como grandes desafios da escola na atualidade. Termos que não são dicotômicos, convergem para que a diversidade seja conscientemente praticada de forma a não excluir os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, os grupos minoritários acabam sendo os grandes prejudicados pois, tende-se a não levar em consideração os diferentes sujeitos ignorados tanto nas esferas sociais quanto educacionais. Os estudantes com deficiência intelectual lutam para terem o direito de exercerem a igualdade sem deixarem de lado as diferentes características que trazem consigo, prezando pelo reconhecimento da individualidade e do direito de sermos diferentes sem diminuirmos quem somos. Nesse sentido, a reflexão apresentada faz parte da pesquisa de mestrado em andamento que aborda as questões da diversidade presentes na escola. Apoiando-se em uma revisão bibliográfica (Candau e Sacavino (2008), Moreira (2008), Mantoan (2013), Santos e Chauí (2013) dentre outros) refletimos acerca da educação como um direito inalienável e objetivamos analisar de que forma os princípios como os preconizados pela Declaração de Salamanca (1994) se efetuem nas práticas escolares. Podemos afirmar que as premissas estipuladas para respaldarem e até mesmo compulsoriamente abrirem espaço para a discussão acerca de uma educação que inclua sem discriminar as diferenças, não se encaixa nos moldes da educação hegemônica. Nesse contexto, a escola precisa assumir efetivamente o compromisso por uma educação inclusiva que supra as necessidades de aprendizagens de todos os sujeitos, visando uma igualdade de aprendizagem que não desconsidere as diferenças ao longo do processo educativo. O objetivo de considerar uma igualdade de tratamento e de valorização do que o outro é e traz em sua essência, não pode conduzir a uma homogeneização dos seres humanos e nem a palavra diferença deve se deteriorar tornando-se sinônimo de desigualdade. O estudante com deficiência intelectual, como sujeito de direitos, não é coadjuvante do processo educacional, disposto a receber um ensino que não reflita a sua realidade. Ele deve ser potencializado e estimulado a descobrir os caminhos mais adequados a um efetivo desenvolvimento. Com base nos estudos realizados, pôde ser observado que todos nós somos sujeitos de avanços e retrocessos. Isso não está condicionado a algum tipo de limitação específica, mas sim, às oportunidades sensíveis as quais os indivíduos são expostos e convidados a experimentar. As experiências dos sujeitos edificarão o real sentido de ser igual na diferença conscientizando a caminhada em direção à justiça nas mais diferentes esferas sociais, educacionais, políticas e culturais, promovendo uma inclusão que prime pela qualidade dos serviços prestados. Podemos concluir que as questões que envolvem

os direitos humanos circundam diferenças e igualdades, num esforço conjunto de valorização da diversidade, sem diminuí-la ou excluí-la do sistema educacional, incluindo o estudante com deficiência intelectual em um processo que não discrimine e não desmereça suas conquistas, mas que seja uma efetiva igualdade de condições levando-se em conta as diferenças.

Palavras-Chave: Direitos Humanos; Diversidade; Educação.

23-A deficiência intelectual e a Roda de Conversa Inclusiva: um instrumento metodológico possível.

Izaura dos Santos Almeida & Rejany dos Santos Dominick

CMPDI-UFF

RESUMO

A deficiência intelectual está inserida no público alvo da Educação Especial. Faz-se necessário assim que a pessoa com essa deficiência, não apenas frequente às aulas, mas que possa também participar das atividades desenvolvidas no espaço escolar. Este estudo tem o objetivo de apresentar a Roda de Conversa Inclusiva, um instrumento metodológico desenvolvido com o intuito de favorecer a efetiva participação desse aluno no ensino regular. A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica e a pesquisa ação, quando os sujeitos participam da pesquisa e o pesquisador, por sua vez, objetiva transformar o contexto estudado. O trabalho encontra-se em andamento e estamos nos debruçando na teoria de Warschauer (2001), Vygotsky (1987), Bakhtin (1999), Pletsch (2015), entre outros. A pesquisa está sendo desenvolvida em uma escola de um município da Baixada Fluminense de Ciclo de Alfabetização que possui oito turmas, onde a pesquisadora cumpre a função de orientadora pedagógica. O trabalho iniciou com entrevistas semiestruturadas com as professoras da Unidade Escolar onde ocorre a pesquisa. Ocorreram a partir de então, Rodas de Conversa primeiramente com os docentes e a solicitação por parte da pesquisadora de Rodas de Conversas espontâneas com as crianças, contendo temáticas livres., constituindo a Linha de Base da pesquisa. A escola apresenta cento e cinquenta alunos e possui um aluno com deficiência intelectual, cuja mãe apresentou o laudo à equipe diretiva, e mais três crianças sem laudo, porém com indícios da deficiência. Nesse primeiro momento, observou-se a pouca ou nenhuma participação da criança com deficiência intelectual na Roda de Conversa, bem como daqueles que revelam suspeitas da referida deficiência. Essa conclusão foi um consenso que ocorreu na Roda de Conversa com as professoras ao observarmos a vídeo-gravação da atividade desenvolvida por cada uma em sua turma. A pesquisadora, com base nos teóricos aqui já citados e apoiada na aprendizagem colaborativa de Johnson & Johnson (1993), preconiza a Roda de Conversa Inclusiva. Tal concepção contemplará a conversa em grupo, o registro e os elementos essenciais da Aprendizagem Colaborativa. Ocorreu uma Roda de Conversa com as docentes para a apresentação dos elementos do processo de Aprendizagem Colaborativa a saber: habilidades sociais, interdependência positiva, responsabilidade individual, interação face à face e processamento de grupo. As Rodas de Conversa Inclusivas estão sendo implementadas nas salas de aula da escola com a perspectiva que o aluno com deficiência intelectual possa participar emitindo as suas opiniões, preferências e dúvidas. Sendo ouvido e ouvindo o professor e colegas, o estudante desenvolverá a linguagem oral, enriquecerá o seu vocabulário

e se sentirá pertencente ao grupo, o que contribuirá para a participação em outras atividades e aquisição dos conteúdos acadêmicos.

Palavras-chave: Aprendizagem Colaborativa, Educação Especial, Narrativas infantis

24-Síndrome de DonnaiBarrow: um estudo de caso no espaço escolar

Alessandra Teles Sirvinskask Ferreira, Isabel Cristina Nonato de Farias Melo & Ruth Maria Mariani Braz, Helena Lopes Rodrigues.

CMPDI-UFF

RESUMO

A Síndrome Donnai-Barrow é uma doença hereditária rara que afeta várias partes do organismo. Este trabalho é um estudo de caso e tem como objetivos analisar e discutir as diferentes estratégias pedagógicas utilizadas no ensino de um aluno com Síndrome de DonnaiBarrow, matriculado na Educação Infantil, na cidade do Rio de Janeiro, apontando aspectos significativos, as barreiras evidenciadas e possibilidades para o atendimento das necessidades específicas desse aluno. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, tendo, como amostra, um aluno com a Síndrome de DonnaiBarrow, estudante do último ano da Educação Infantil (EI-5). A coleta de dados foi realizada através das observações e das estratégias utilizadas por uma das pesquisadoras e autora deste trabalho, que também atuou como professora do estudante com a referida síndrome. Os dados foram organizados, considerando-se a ação do profissional no desenvolvimento das atividades e a conexão entre as estratégias pedagógicas utilizadas e as especificidades do aluno. Os resultados indicaram as ações planejadas e articuladas; o intercâmbio entre os profissionais, decorrendo em ações pedagógicas articuladas entre os professores da sala regular e os especialistas; a pesquisa e busca por conhecimento das necessidades educacionais específicas do aluno com a Síndrome de DonnaiBarrow e os consequentes avanço e desenvolvimento desse aluno no espaço escolar. Este trabalho é relevante de ser apresentado no NEDIDH por versar sobre as estratégias, adaptações e tecnologias educacionais visando o melhor atendimento do aluno com a referida síndrome.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual, Educação Especial, Inclusão.

25-Adequações pedagógicas como instrumentos de intervenção na inclusão de um estudante com deficiência intelectual

Marisa Mendes Machado de Souza&Suzete Araujo Oliveira Gomes

CMPDI – UFF

A Síndrome de Prader-Willi é resultado de uma alteração genética rara, que comumente resulta em comprometimentos físicos (hipotonia, obesidade, hipogonadismo, baixa estatura, mãos e pés pequenos), intelectuais (em geral moderados), comportamentais e/ou de aprendizagem. A incidência é estimada em cerca de 1 em 25.000 nascidos vivos e é uma causa de obesidade (BUTLER, 1990). Este trabalho, parte de uma pesquisa de mestrado em Diversidade e Inclusão em andamento, aborda uma ação teórico-prática pautada nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem – DUA- (ROSE E MEYER, 2002; NELSON, 2013; SANTOS, 2015; NUNES, MADUREIRA, 2015) e das concepções de Ensino Colaborativo (MENDES, 2015; CAPELLINI, 2004; VILARONGA, MENDES, 2014; TOLEDO, VITALINO, 2012). Com metodologia, de forma geral com uma abordagem descritiva e dialética (PRODANOV, 2013), em uma pesquisa de campo, estão sendo utilizados como instrumentos desta pesquisa a observação e a entrevista (semiestruturada). A análise bibliográfica acerca dos temas estritamente ligados ao objeto de estudo fundamenta e direciona esta reflexão/ação dotada de intenção pedagógica. O DUA trata-se do processo de concepção de um ambiente de aprendizagem universal, com a elaboração de uma adequação curricular, visando o desenvolvimento da diversidade de sujeitos presentes no “chão da escola”. Isso pressupõe que o professor tenha uma compreensão clara do que a turma regular precisa e como os alunos individualmente poderão aprender. O objetivo desta etapa da pesquisa foi promover reflexão na escola campo, a respeito das necessidades educacionais de casos de deficiência intelectual, suas demandas educativas e possibilidades de intervenções pedagógicas. A pesquisa colaborativa, realizada em uma escola da Baixada Fluminense, no Estado Rio de Janeiro, propôs à professora fazer uso de recursos de Tecnologia Assistiva (baixa tecnologia), disponibilizados pela pesquisadora, com seu aluno de 6 anos com diagnóstico de deficiência intelectual por Prader-Willi. Concomitantemente, os recursos foram disponibilizados para os demais alunos, o que tornou as aulas mais dinâmicas, contextualizadas e interessantes. Esta iniciativa favoreceu o aprendizado tanto do aluno com deficiência intelectual, quanto de outros alunos que apresentavam alguma dificuldade na aprendizagem, mas não são público-alvo da Educação Especial. Os recursos diferenciados, forneceram aos alunos acesso ao currículo e favoreceram o desenvolvimento do estudante de forma bem próxima ao dos demais. Desta forma, a ação teórico-prática, com a atuação da pesquisadora de forma colaborativa com a docente responsável pela turma, fazendo uso de recursos de baixa tecnologia na perspectiva do Desenho Universal para Aprendizagem, mesmo que não tenha

levado àquela realidade escolar, inexoravelmente uma educação inclusiva, a fez ser vista mais de perto.

Palavras-chave: Desenho Universal, Síndrome de Prader-Willi, Tecnologia Assistiva.

26-Despertando os sentidos: estimulando o desenvolvimento global do bebê.

Simone Pereira Monteiro & Edicléa Mascarenhas Fernandes

CMPDI-UFF

RESUMO

A estimulação é algo imprescindível para o desenvolvimento infantil. Todos os bebês devem estar inseridos em um ambiente que promova a descoberta, a curiosidade e potencialize seu desenvolvimento. Desta maneira, quando pensamos em um bebê de risco ou que tenha algum prejuízo, seja nas áreas sensorial, psicomotora, cognitiva, afetiva ou cultural esta estimulação deve ser inserida na vida da criança logo após o seu nascimento. Caso a estimulação ocorra nos três primeiros anos de vida, pode possibilitar ganhos significativos. No entanto, a falta da mesma traz prejuízos irreparáveis. As mudanças que o cérebro sofre no decorrer da vida, em virtude de sua plasticidade, produzindo novas células neuronais, altera positivamente o funcionamento do corpo, isto acontece por meio de estímulos oferecidos. Sob esta ótica, o serviço de Estimulação Precoce é fundamental tanto para os bebês quanto as famílias. Assim, propor experiências que despertem a audição, a visão, o tato, o paladar e o olfato, resultam em aprendizagem, impulsionando o desenvolvimento infantil. Baseado em Piaget (1976; 1990), Sialy (2005), este trabalho é fruto de uma experiência vivida com as famílias de bebês da estimulação precoce atendidos no município de Belford Roxo que fazem parte do projeto Ações Educativas na Estimulação Precoce de Bebês com Microcefalia em Consequência da Síndrome Congênita do Zika Vírus, este projeto encontra-se em andamento e realizou de uma oficina pedagógica cujo objetivo foi ensinar aos responsáveis a produzirem materiais acessíveis para realizar a estimulação também no ambiente domiciliar. É importante ressaltar que esta infecção ocasionou vários prejuízos aos bebês afetados, entre eles, atraso no desenvolvimento global. A metodologia utilizada nesta pesquisa é o estudo exploratório. Os resultados alcançados são: envolvimento das famílias no processo de estimulação, aumento do vínculo afetivo entre responsáveis-bebês, responsáveis-pesquisadores, bebês-pesquisadores, presença da figura paterna durante as sessões, desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social e afetivo observado nos bebês. Em Brasil (1975), o MEC em parceria com o CENESP e a APAE São Paulo, publicou o projeto MINIPLAN APAE “ESTIMULAÇÃO PRECOCE”. Nele é abordado a participação das famílias e o treinamento dos pais como meio de integrá-lo ao programa, para que estes possam detectar, avaliar e realizar a intervenção na criança, assim como na prevenção e também como conscientizar a comunidade (p.211). Outro fator importante é que estes responsáveis reconheçam seus papéis de principais educadores, pois eles são o elo de ligação deste serviço com a comunidade. Os pais participantes estão mais confiantes em relação aos problemas que a criança apresenta e sua forma de agir, colocam-se à disposição para seguir as orientações recebidas. Enfim, desde o seu nascimento, a criança deve ser cercada de afeto,

segurança, apoio e uma família que lhe de o apoio necessário para o seu crescimento, estimular um bebê quer tenha uma deficiência ou não, deve ser um exercício diário em todos os ambientes que esta criança circula. Despertar os sentidos provocará sua curiosidade e suas potencialidades, minimizando suas perdas.

Palavras-Chave: Estimulação Precoce, Microcefalia, Zika Vírus.

08-Deficiência Intelectual e a Formação de Futuros Alfabetizadores

Mônica Freitas Oliveira & Paulo Pires de Queiroz

CMPDI/UFF

RESUMO

Este trabalho propõe uma investigação a respeito da alfabetização de alunos com deficiência intelectual, buscando compreender como os obstáculos encontrados nesse processo podem estar relacionados com uma formação de professores deficitária para atuar de maneira inclusiva no primeiro segmento do ensino fundamental. O trabalho tem como referencial teórico Emília Ferreira e Magda Soares para compreender as questões a respeito da alfabetização, Selma Garrido Pimenta para problematizar a formação docente no país, em especial nos cursos de pedagogia, Maria Teresa Mantoán para respaldar a educação inclusiva e Maria Helena Souza Patto para dissertar a respeito do fracasso escolar. Nessa investigação, oferecemos um curso de extensão a respeito da alfabetização de alunos com deficiência intelectual na tentativa de buscar compreender melhor a dinâmica do fenômeno estudado. O curso de extensão foi oferecido a alunos da graduação em pedagogia da UFF, que responderam a um questionário de pré-teste antes do início do curso. A pesquisa se encontra em andamento e ao final do curso de extensão será aplicado um pós-teste, para avaliar o percurso realizado pelos alunos durante o estudo. As respostas recebidas no pré-teste demonstraram as dificuldades dos futuros alfabetizadores, no que tange aos conhecimentos sobre a educação inclusiva, desde os conceitos de educação especial e inclusiva até as relações processuais para identificação e matrícula de alunos com deficiência intelectual nas escolas regulares. A maioria dos participantes respondeu não se sentir preparado para atuar com alunos incluídos em suas salas de aula, mesmo os graduandos em etapa de conclusão do curso. Em uma sociedade com tantas desigualdades sociais como a nossa, a escola pública serve aos interesses da classe dominante, que paga caro para dar formação adequada a seus filhos e a quem interessa que as classes sociais mais vulneráveis continuem em sua posição social, mantendo sua dependência econômica. Por outro lado, os governantes se beneficiam de sua relação com essas camadas privilegiadas e não investem adequadamente na educação pública. Além de se beneficiar de um povo passivo e ignorante – dos seus direitos –, que não questiona a ordem atual das coisas ou as injustiças e desvios cometidos por eles. Nesse viés, nossa hipótese de que a formação docente inicial não dá conta da magnitude de uma educação verdadeiramente inclusiva tem suas raízes nos interesses políticos de manutenção do atual estado de coisas. Assim, elaboramos uma proposta de formação crítico-reflexiva com o intuito de avaliar as possíveis consequências na formação e práticas desses futuros profissionais. As descobertas realizadas até o momento confirmam nossa hipótese de que a formação docente inicial, realizada nos cursos de licenciatura em pedagogia, não é suficiente para preparar o professor para alfabetizar de maneira inclusiva. De tal maneira, concordamos com Pimenta

que alerta para uma formação em pedagogia extremamente abrangente e fragmentada, e que não dá conta de aprofundar os conhecimentos a respeito de educação inclusiva.

Palavras-chave: Alfabetização; Deficiência intelectual; Formação docente.

28- Cultura Visual e Deficiência Intelectual: desconstruindo estereótipos e evidenciando potencialidades

Juliana Zarur de Andrade Silva

Colégio Pedro II – RJ

Partindo da análise de imagens publicitárias, de filmes, artigos de jornais e revistas, alunos - jovens e adultos - das escolas de Educação Especial do ISERJ/FAETEC se dedicaram a pensar a política de (in)visibilidades em torno da pessoa deficiente intelectual e o modo como estas são representadas, nas raras vezes em que isso acontece, em imagens publicitárias e outras instâncias do circuito midiático. Os estudantes desenvolveram criações artísticas com o objetivo de desconstruir as imagens e outros discursos estereotipados que os envolvem e puderam compreender o quanto as imagens circundantes são capazes de forjar comportamentos e criar formas de olhar o outro que acabam se perpetuando. Esse relato de experiência – que tem como objetivo despertar o interesse de docentes a desenvolverem processos pedagógicos na perspectiva da Cultura Visual, de modo a estimular a construção da atitude crítica de alunos especiais em relação à política de representações e a se reconhecerem como sujeitos de suas próprias histórias e imagens – consiste em uma análise do processo pedagógico criativo e de algumas das obras de artes que resultaram dele: a Vídeo-performance “Rótulos”, o grupo de fotomontagem intitulado “O Especial na capa de revista” e o projeto pessoal “Miss Especial”. O primeiro trabalho foi resultado de uma performance coletiva dos alunos-artistas e tem o intuito de questionar os rótulos que cada um deles julga ter recebido ao longo de suas vidas e dos quais desejam se livrar; o segundo trabalho foi resultado de um conjunto de criações individuais que seguiam a proposta de tornar visível o especial na capa de revista e cada aluno criou uma imagem que representava o modo ficcional como gostaria de ser representado e o terceiro trabalho foi uma criação individual, que propunha um ensaio fotográfico da aluna-artista e questionava o padrão de beleza e a ausência de diversidade em concursos de Miss. Todas as obras citadas estiveram presentes na Exposição “Cidade Partida”, sediada no ISERJ em 2015 e o processo criativo resultou em uma verdadeira experiência – se considerarmos a aceção de experiência como algo que se passa em nós, que nos transforma e que produz saberes particulares – já que fortaleceu o desejo de luta política desses estudantes em busca de reconhecimento de suas funcionalidades, desejo esse, que costuma ser abafado e desautorizado pela sociedade; mostrou a potência e emergência de um currículo escolar menos excludente, que contemple as vozes silenciadas pela cultura hegemônica e que desafie o aluno deficiente intelectual a se colocar como sujeito do discurso, quando, habitualmente, é colocado na condição de objeto ou incapaz. Esta análise está fundamentada pelo pensamento de Foucault a respeito do poder do discurso, revisitado por Stuart Hall ao tratar da abordagem discursiva da representação; pelos estudos de Larrosa

acerca da experiência e da construção da identidade e pelos Estudos Culturais em Educação, segundo a ótica de Giroux, FurjoSantomé e Tomaz Tadeu da Silva.

Palavras-Chave: Cultura visual, Deficiência intelectual, Representação.

29-O uso do DOSVOX no processo de aprendizagem de crianças com deficiência múltiplas

Mariana de Oliveira Martins Domingues & Edicléa Mascarenhas Fernandes.

UNICARIOCA-RJ, NEEI-UERJ e CMPDI-NEDIDH-UFF

RESUMO

É possível perceber o avanço tecnológico caminhando na direção de tornar a vida cotidiana mais prática. Para as pessoas com deficiência ela ajuda no desempenho autônomo diminuindo a situação de dependência e auxílio em determinadas atividades gerando mais acessibilidade. Existe um conjunto de hardware e software especialmente concebido para tornar o computador acessível à pessoas com deficiência visual. O DOSVOX é um sistema para computadores que transmite as informações ao usuário por meio da composição de voz. Ele é um sistema muito utilizado pelas pessoas cegas, pois se diferencia pela sua facilidade e simplicidade, considerando as especificidades da pessoa com deficiência visual. É um sistema que traz condição para o usuário de utilização autônoma, se apropriando do computador como um meio de comunicação e acesso. Portanto, sua utilização deve ser fomentada na educação de cegos a fim de promover autonomia e independência no uso do computador. O relato de experiência foi desenvolvido em uma escola especializada no Rio de Janeiro em deficiência visual, no atual ano, tendo como participantes crianças cegas em fase de alfabetização. O objetivo da experiência foi facilitar a aquisição da leitura e escrita por crianças cegas por meio das tecnologias e a divulgação desse sistema para os participantes. Trabalhar alfabetização e tecnologia promove reflexões sobre formas de intervir positivamente no alargamento das possibilidades de aprendizado, pois o conceito de alfabetização também se modifica com a chegada da tecnologia. Como procedimento os alunos trabalharam um tema, escreveram pequenos textos, utilizaram o sistema DOSVOX para realizar pesquisas na internet, editaram seus textos e publicaram nas redes sociais seus respectivos trabalhos. Obteve-se como resultado o exercício prático de leitura e escrita no teclado do computador, considerando as hipóteses de escrita dos alunos, a publicação dos textos no twitter e a disseminação dos recursos tecnológicos, assim como algumas funções do sistema DOSVOX. Através dessa experiência foi possível verificar que diversas atividades relacionadas ao processo de alfabetização podem ser realizadas através do uso das tecnologias e do sistema DOSVOX, como criar redações, fazer a autocorreção, fazer o registro escrito das atividades escolares, realizar pesquisas na internet, e um universo de possibilidades diversas de atividades de aquisição de leitura e escrita que podem ser direcionadas pelo professor. O trabalho realizado teve sua relevância tendo em vista a construção do conhecimento de forma ativa por parte das crianças, na promoção da autonomia rompendo uma relação de dependência do outro, na inclusão digital de forma a viabilizar o ingresso de todos numa sociedade cada vez mais tecnológica, e na difusão dos recursos tecnológicos acessíveis.

Palavras-chave: Alfabetização, Deficiência Visual, Tecnologia.

30-Desafios da escolarização de estudantes com deficiência Intelectual: Intervenções pedagógicas a partir de estudo realizado no município de Nova Friburgo.

Carla de Carvalho Macedo Silva, Ana Cláudia Herdy Torres Teixeira & Manuel Gustavo Leitão Ribeiro

Secretaria Municipal de Educação de Nova Friburgo/UFF

RESUMO

O crescente número de alunos com deficiência intelectual matriculados nas escolas regulares desafia os profissionais da educação quanto à adequação do currículo escolar. Diante da dificuldade dos professores em relação à elaboração e sistematização de instrumentos, tais como o plano educacional individualizado, uma estratégia pedagógica em consonância com a perspectiva de educação inclusiva, fora implementado um grupo de Estudos em Deficiência Intelectual e Adequação Curricular (GEDIAC), com professores, no município de Nova Friburgo. Embora a LDB, em seu artigo 59, assegure que o educando com deficiência tenha o currículo organizado de forma específica às suas necessidades (BRASIL, 1996), a prática é ainda muito distante da teoria. A inclusão dos estudantes com deficiência intelectual nas escolas regulares, em especial os casos mais severos, expõe a realidade da inadequação das práticas escolares para atender às individualidades dos estudantes. Numa proposta de avaliação global dos indivíduos, a Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento (AAIDD, 2010), propõe uma nova perspectiva de avaliação, a qual desloca o olhar das limitações relacionadas à deficiência para sua funcionalidade, destacando a importância dos apoios. A AAIDD trouxe modificações na terminologia, em consonância com documentos internacionais, que diferenciaram a deficiência intelectual dos transtornos psiquiátricos. Associado à CIF, este novo conceito introduz como fundamentais as concepções acerca do ambiente, relações sociais, valores, educação, saúde, família, entre outros, a fim de definir os tipos de suporte e a intensidade com que deverão ser oferecidos, objetivando o pleno desenvolvimento das capacidades do indivíduo com deficiência Intelectual. Apresentar os resultados de uma pesquisa de dissertação de mestrado, onde fora implementado um grupo de estudos com professores, para elaborar, de forma coletiva, práticas de ensino específicas para os estudantes com deficiência intelectual. Através do grupo de estudos, foram criadas estratégias pedagógicas e instrumentos de avaliação, para a escolarização dos estudantes com deficiência intelectual. As reflexões no grupo proporcionaram a ampliação da compreensão sobre deficiência intelectual. O paradigma da impossibilidade de avanços escolares desses alunos foi transposto a partir dos resultados obtidos após aplicação das atividades planejadas, registradas e avaliadas diariamente, em formulário próprio de adequação curricular, criado

pelo grupo. Os professores se empoderaram do fazer pedagógico e exercitaram o olhar para perceberem avanços escolares sutis, em situações de adequação curricular. Através do plano pedagógico individualizado (PPI), foi possível descobrir caminhos pedagógicos capazes de facilitar o processo de escolarização, através de atividades intencionais e relação direta com os alunos. A falta de conhecimento e a dificuldade em acessar a literatura acadêmica, assim como a ausência de um planejamento escolar para adequações metodológicas e curriculares ainda são obstáculos para que os professores possam promover a inclusão de estudantes com deficiência intelectual (DI) e auxiliar no seu desenvolvimento cognitivo. A implementação do GEDIAC foi um importante instrumento de capacitação, pois auxiliou a implementação de protocolos de avaliação pedagógica e permitiu a descoberta de caminhos de favorecer o processo de escolarização.

Palavras-Chave: Deficiência Intelectual, Formação de Professores, Inclusão Escolar.

31-O aluno autista nas aulas de Educação Física Escolar

Pamella Costa Gonçalves

Professora -Instituto Nacional de Educação de Surdos -INES-RJ. Rede privada no Município de São Gonçalo-RJ

RESUMO

Este é um estudo teórico de natureza reflexiva e qualitativa que irá revelar como o profissional de Educação Física poderá planejar e organizar aulas utilizando métodos como TEACHH e Responsivo para realização de aulas, mas adequadas e adaptadas para atender as reais necessidades de crianças com diagnóstico de Transtorno de Espectro Autismo entre a faixa etária de 4 e 7 anos de idade que apresentam dificuldades diversas em comunicação, interação, motricidade e socialização com o meio. A Síndrome de Espectro Autismo e seus paradigmas, apesar de sua relevância, é ainda pouco estudado a partir das aulas de Educação Física escolar, percebendo essa carência e baseado em experiência profissional e em estudos anteriores por mim realizados, estou desenvolvendo nas instituições que atuo uma pesquisa sobre métodos e estratégias direcionadas a crianças autistas na faixa etária compreendida entre 4 e 7 de idade com o diagnóstico de autismo incluídas no ensino regular de ensino. O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado. O método responsivo está relacionado a desejos e iniciativas que a criança apresenta, aproveitando na sua grande parte do tempo o que a criança tem interesse em realizar e executar. É cada vez mais comum escola pública e privada receberem crianças com diagnóstico de TEA e com isso várias dúvidas de como planejar e organizar uma aula para esse grupo tem gerado conflito e desconhecimento por parte dos profissionais. A educação como direito social e como um dos componentes da consolidação da cidadania pressupõe a criação e efetivação de estratégias pelo poder público para que o mesmo seja garantido no âmbito da concretude. A elaboração de legislação e políticas educacionais no país se trata de um movimento histórico, que localiza o direito à educação obrigatória em espaços contraditórios, onde estão presentes os interesses sociais, econômicos e culturais (FLACH, 2011).

Palavras-chave: Deficiência Intelectual; Estratégias; Inclusão.

32-Avaliação de Estratégias pedagógicas para a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual na Escola Municipal Anísio Teixeira

Rita de Cássia Monteiro Corrêa Vilhena & Janie Garcia da Silva

CMPDI-UFF

RESUMO

A educação inclusiva é um processo que vem acontecendo no contexto educacional. Entretanto, para que a inclusão ocorra de fato torna-se necessário uma reestruturação da prática, da cultura e das políticas existentes nas escolas. A pesquisa é de natureza qualitativa e a coleta de dados através de questionários e entrevista semiestruturada com: Professor regente; Professora especializada; Professor de Apoio Pais ou Responsável do aluno. Os resultados ainda estão em andamento de pesquisa. Mas, tem como objetivo produzir um Roteiro Avaliativo das Práticas Pedagógicas do utilizadas na construção da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual na sala de aula e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) prestado aos alunos DI, matriculados na Escola Municipal Anísio Teixeira., localizada na cidade de Niterói –Rio de Janeiro. No Ensino Regular a criança recebe estímulo educacional para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem considerando suas diferentes habilidades e dando-lhes condições de pleno acesso e participação escolar. Crianças com Deficiência intelectual (DI) tem limitações cognitivas que, dependendo do grau de comprometimento dificultam sua autonomia. A Educação Especial (EE): deve oferecer estratégias pedagógicas para que pessoas com Necessidades Educativas Especiais (NEE) desenvolvam habilidades, competências e condições de autonomia. Pesquisa qualitativa de natureza descritiva e exploratória abordando a distribuição das variáveis existentes (Gil, 1999), com aplicação de questionário, entrevistas e registro em diário de campo das observações do ambiente de aprendizagem e os procedimentos de inclusão em sala de aula e AEE. A entrevista semiestruturada escolhida “[...] tem como objetivo principal a obtenção de informações do entrevistado, sobre determinado assunto. [...] trata-se, pois, de uma conversação. efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária” (LAKATOS; MARCONI, 2010, p. 179). A Escola Municipal Anísio Teixeira foi fundada no ano de 2014, a escola tem a sala de recurso multifuncional, um ambiente com equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado (AEE) onde são desenvolvidas atividades que auxiliam no aprendizado do aluno. Com base nos relatos que estão sendo coletados, observamos quanto a inclusão, a escola procura atender cada aluno com deficiência, para que estes consigam vir a desenvolver gradativamente sua aprendizagem. Será desenvolvido um trabalho de investigação que consiste em perceber que respostas educativas os professores podem dar a alunos com deficiência intelectual, para o seu desenvolvimento. observar como tem sido a evolução desse aluno na escola. Como ocorre o desenvolvimento de alunos com Deficiência

Intelectual (DI) no contexto da sala e Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da sala de ensino regular.

Palavras-chave: Deficiência intelectual; Escola; Inclusão escolar.

33-Atendimento Pedagógico-Educacional Domiciliar: estratégias e adaptações ao estudante com deficiência intelectual.

Mônica de Moraes Lopes Gonçalves, Maria Piedade Stelito Sabino & Edicléa Mascarenhas Fernandes

SME-DC-RJ, CMPDI-NEDIDIH-UFF, NEEI-UERJ

RESUMO

Atendimento Pedagógico-Educacional Domiciliar (APED) é uma modalidade de atendimento educacional especializado que ocorre em ambiente domiciliar do estudante, que por um estado de atenção à saúde esteja impossibilitado de frequentar a escola ou esteja ele em casas de passagem, casas de apoio, casas-lar e/ou outras estruturas de suporte da sociedade. Este trabalho apresenta um relato de experiência que visa contribuir para a reflexão das práticas comumente adotadas pelas escolas ao estudante com deficiência, propondo procedimentos de acolhimento centrados nas necessidades individuais desse público, a partir de uma prática bem-sucedida. O relato demonstrará como se concretizou o processo de inclusão de um discente da turma de Atendimento Pedagógico Domiciliar em uma turma regular, detalhando todas as etapas pertinentes, que se iniciou com o atendimento exclusivamente no domicílio, passando pela preparação dos profissionais envolvidos, alunos e familiares, promovendo uma transição mediada e gradual, que aponta para a efetiva inclusão. O sucesso já evidenciado no caso acima referido pode representar a real proposta de ação, objetivando o cuidado integral com as demandas individualizadas. Essa reflexão se constitui como parte de uma pesquisa em andamento no Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense, em uma escola pública regular sobre a construção de uma proposta para a Educação Inclusiva em diálogo teoria e prática que envolve as contribuições de Vygotsky (2004), Fernandes (2016) e Beyer (2005), Orrico (2012), entre outros, como também as legislações, políticas públicas federais que sustentam a modalidade. A dinâmica discursiva se deu pela abordagem da pesquisa qualitativa com base em entrevista semiestruturada, com a professora que atua nessa modalidade em atendimento e a análise documental individualizada do estudante. Na conclusão observamos que, ainda carece de políticas públicas para otimizar a acessibilidade desta demanda. Como também, a diminuta propagação e divulgação de pesquisas e referenciais sobre adequações curriculares de pequeno e grande porte e fomento às práticas formativas acadêmica do profissional do ensino escolar, quer na sua formação inicial, quer na atuação em serviço devido as especificidades da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Adequações Curriculares; Atendimento Educacional Especializado; Educação Especial.

34-A implementação do Atendimento Pedagógico Domiciliar enquanto política pública local.

Sheila Venancia da Silva Vieira

CMPDI-NEDIDH-UFF e NEEI-UERJ

RESUMO

É possível compreender o campo de estudos de implementação de políticas públicas como fortemente atrelado a necessidade de desenvolvimento de melhorias nos procedimentos político-administrativos. Os processos implicados precisam permitir e favorecer a fluência das intervenções necessárias nos sistemas de ensino de forma que todos possam acessar, irrestritamente, o direito à escolarização. O objetivo geral da pesquisa que originou as reflexões do presente trabalho, pautaram-se na análise da implementação do atendimento pedagógico domiciliar (APD) enquanto política pública na Rede Municipal de Belford Roxo/RJ. A opção metodológica pautou-se nos pressupostos da pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, sendo resultado de pesquisa completa que abordou, entre outros aspectos, a estruturação e oferta do APD de um aluno matriculado na rede onde estudo o estudo foi desenvolvido. Para além do importante comprometimento de natureza física, o aluno em questão caracterizava-se também dentro da área da deficiência intelectual. Essa peculiar singularidade, apontou não apenas a demanda de um olhar atento para os direitos de uma parcela de crianças e jovens, mas também, para a urgência de investimentos em pesquisas que possibilitem e favoreçam o acesso à escolarização enquanto direito, independente das barreiras que se interponham entre o sujeito e o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. O APD é uma ação pedagógica que pensa o aluno como cidadão, com direito ao convívio e dignidade, por intermédio da transformação temporária do espaço de moradia em um ambiente de ensino-aprendizagem. Isto é, se a situação de saúde ou psicossocial do aluno o impede de ir até a escola, este não é privado das oportunidades de escolarização por meio da intervenção e mediação pedagógica no espaço domiciliar. Direcionado à um público amplo, o APD estende-se para além dos sujeitos contemplados pela Educação Especial, contemplando alunos doentes, com agravamento dos quadros de saúde ou em situações transitórias ou permanentes de impossibilidade de frequentar as escolas. A conjugação da gestão dos recursos aliada a atenção para uma demanda da comunidade escolar, possibilitaram, no caso específico do município lócus da pesquisa, uma ação de resposta e provisão, neste caso, do APD, a necessidade específica dos alunos. Contudo, este episódio, não se configurou apenas como uma resposta emergencial ou “um arranjo”, mas, em uma oportunidade, em diálogo com as metas preestabelecidas para alavancar a oferta desta

modalidade de atendimento educacional especializado, delineada por uma necessidade pontual, mas, envolvida com o acesso a um direito. Apesar das perspectivas e metas, por si só, não serem suficientes para a implementação, na prática de uma diretriz política educacional, assim como, a participação e decisão das outras instâncias implicadas, essas ações devem em sua primazia, garantir o direito indubitável e inalienável à escolarização, à despeito de qualquer contrariedade ou intermitência. Essa é uma dialética antiga, onde articulação e finalidade de interesses e atitudes não podem ser desconsideradas.

Palavras-chave: Educação especial; Políticas públicas; Prática pedagógica.

35-Classe hospitalar

Vera Lúcia Dutra Silva & Ediclêa Mascarenhas Fernandes

NEEI-UERJ e CMPDI-NEDIDH-UFF

RESUMO

A pedagogia hospitalar é entendida como uma modalidade educativa que propõem à criança e ao adolescente a oportunidade de dar continuidade a sua escolarização sem perdas e danos na construção do conhecimento durante o período de curto ou longo tempo de enfermidade. Essa prática pedagógica em termos sociológicos é vista como uma ação social realizada por um professor com formação em licenciatura em pedagogia ou em educação especial, ou seja, uma formação continuada. Utiliza uma metodologia curricular aberta, estruturada, reflexiva, dinâmica atendendo as necessidades, a individualidade e a subjetividade dos alunos pacientes. No entanto, mesmo apontada por estudiosos, teóricos e assegurada por leis e normas, algumas crianças e adolescentes ainda não são beneficiados em receber o atendimento e acompanhamento pedagógico durante a sua permanência hospitalar. Este estágio veio contribuir para minha formação, onde juntamente com a professora locada oportunizou-me a planejar, discutir, refletir e colocar em prática às atividades pedagógicas dentro do espaço hospitalar, através das observações diárias para traçar novas estratégias a cada grupo específico de acordo com o interesse de cada paciente e pelas informações repassadas por elas. Por estar ativa nesse espaço, veio colaborar para obter uma nova visão inversa de sala de aula, onde tudo é programado, cronometrado em tempo previsto para o término do ano letivo. Para desenvolver um trabalho na classe Hospitalar precisa-se compreender o que é inclusão social até mesmo para aqueles que estão internados, pois para um bom desenvolvimento na Educação Básica é preciso que às crianças e adolescentes estejam integrados, apoiadas pelo sistema educacional. No entanto, para receberem de forma integral essa formação continuada elas também precisaram ter acesso e direito a escolarização, no qual se encontra garantido por leis. O mundo externo do hospital continuar fluindo em todos os aspectos, as crianças e adolescentes precisam ser acompanhadas, dinamizar os seus estudos, antimônios, construtores do conhecimento e formadores de opinião. Este espaço pedagógico traz como uma das propostas a reintegração escolar através da classe hospitalar, no qual possibilitará à volta a rotina escolar sem defasagem para a escola de origem e para aquelas que por motivos congênitos precisarão receber acompanhamentos hospitalar ou domiciliar, devido à gravidade de sua saúde.

Palavras-chave: Ambiente Hospitalar; Classe Hospitalar; Prática pedagógica.

35-Observatório de políticas públicas em educação especial dos municípios do estado do Rio de Janeiro: um relato de experiência sobre a estimulação precoce em bebês com microcefalia no município de Belfor Roxo.

Sheila Cabral dos Santos Ferreira & Ediclea Mascarenhas Fernandes

NEEI- UERJ e CMPDI-NEDIDH-UFF

RESUMO

O presente trabalho trata-se do relato de experiência do projeto de extensão do Observatório de Políticas Públicas em Educação Especial dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro vinculado ao Núcleo de Educação Especial e Inclusiva NEEI-UERJ frente as atividades realizadas no Projeto de estimulação precoce em bebês com microcefalia na Policlínica Regional de Saúde Antônio de Oliveira no Município de Belfor Roxo na Baixada Fluminense, tal projeto conta com os doutores Ediclea Mascarenhas Fernandes, Hélio Ferreira Orrico, a Mestranda Simone Pereira Monteiro e a bolsista de extensão Sheila Cabral dos Santos Ferreira. O objetivo do projeto de extensão do Observatório é o de realizar acompanhamento e desdobramentos das políticas públicas diante da real situação dos bebês com microcefalia, o de participar nos atendimentos de estimulação precoce, o comparecimento as audiências públicas direcionadas as discussões sobre a garantia de direitos e efetivação das políticas públicas, bem como, a interação ao grupo na rede social no WhatsApp intitulado “Mães especiais de Bel” com o intuito de proporcionar troca de experiência entre as mães e orientações sobre atendimentos externos, leis e suporte parcial as famílias. A fundamentação teórica será pautada nos estudos de Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934) e Wallon (1879-1962) relacionando afetividade no processo evolutivo na estimulação precoce desses bebês com microcefalia frente ao prejuízo nas etapas do desenvolvimento infantil. No âmbito da garantia de direitos cabe ressaltar a importância da Declaração de Salamanca (1994), Conanda (2000), dentre outros. Os atendimentos são direcionados a bebês com idade abaixo aos 2 anos, uma vez por semana sendo levados por suas genitoras até a policlínica. Ao chegarem na unidade de saúde aguardam sua vez para o atendimento sendo esse realizado individualmente com hora marcada e de duração aproximada de 40 minutos. São bebês que apresentam comprometimento intelectual, psicomotor (com rigidez dos membros, dificuldades significativas na visão, na alimentação, bem como, convulsões de grau leve e possíveis espasmos segundo relatos de algumas mães. Diante das lutas que esses familiares travam por seus filhos, entendemos o quanto amor e dedicação apresentam por seus bebês e que na verdade gostariam de melhores condições de atendimento.

Palavras-Chave: Atendimento; Microcefalia; Políticas Públicas.

36-Atendimento educacional especializado e avaliação inicial: um estudo de caso

Nelita Geny Mendes de Araujo, Lucieid O. Garcia Martins&Coelho & Cristina Lucia Maia Coelho

CMPDI-UFF, SME- Macaé-RJ, Faculdade de Letra de Macaé-RJ

RESUMO

As contribuições ofertadas pela Política Nacional de Educação Inclusiva (2008), na orientação das escolas públicas no Brasil, e o Atendimento Educacional Especializado, vem como um aliado à escola regular com a proposta de valorizar as diferenças e torna-las possibilidades de novas aprendizagens. Este trabalho abordou a escola inclusiva observando os procedimentos do Atendimento Educacional Especializado no atendimento do aluno com Deficiência Intelectual na escola regular. Este fez parte do Trabalho de Conclusão de Curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado, visa compartilhar conhecimentos adquiridos ao longo do mesmo, colaborando com professores que atendem alunos com histórico parecido com o caso “T” que, por dois anos frequentou uma escola especial para cegos como aluno com baixa visão e suspeita de perda total de acuidade visual, sem ganhos pedagógicos significativos no período. Sendo matriculado no ensino regular com esse histórico, foi encaminhado e avaliado pelo AEE. Iniciando uma investigação aprofundada do caso, pela professora especialista da Sala de Recursos Multifuncionais. O principal objetivo deste trabalho, foi identificar as reais necessidades pedagógicas do aluno “T” e, suas possibilidades de aprendizagens dentro de suas potencialidades. O estudo contou com pesquisa de campo: entrevistas/depoimento de professores e da responsável do aluno, sondagens realizadas com o aluno e coleta de dados; observações individualizadas e coletivas e parceria com o oftalmologista especialista. Foi aplicada na avaliação com o aluno, provas piagetianas, avaliação lectoescrita e psicopedagógicas alicerçadas nos princípios do desenvolvimento metacognitivo e o processo de aprendizagem do deficiente intelectual (MANTON,1991). No decorrer do estudo, foi identificada a condição de Deficiência Intelectual até então desconhecida no caso, oportunizando um Plano Educacional Individualizado específico, e um Plano de Atendimento Educacional Especializado centrado nas reais necessidades do aluno. Ainda é grande a expectativa das escolas regulares quanto à funcionalidade do AEE. A credibilidade no atendimento, o mito de que este programa seja mais uma moda da educação inclusiva, vive a assombrar o trabalho dos profissionais que atuam na Educação Especial Inclusiva. Os desafios são grandes; a cada dia busca se romper as

barreiras do preconceito e legitimar as ações com profissionalismo e solidariedade com quem precisa do atendimento e, com aqueles que não acreditam no trabalho. Romper barreiras, paradigmas, executar uma visão humana e de equidade, é o grande desafio de quem acredita que as diferenças, são instrumentos para uma educação de qualidade a todos.

Palavras-chave: Avaliação, Deficiência intelectual, Inclusão escolar.

37-Imagem e palavra: significando conceitos sociais e filosóficos por meio de emojis”

Mariana Assumpção da Silva & Thayane Farias Cordeiro

CMPDI-UFF

RESUMO

Neste trabalho, apresentamos a elaboração de um jogo adaptado e direcionado para alunos do Ensino Médio com deficiência intelectual, mais precisamente com Síndrome de Down, podendo também ser aplicado em turmas inclusivas. Essa proposta surgiu como avaliação da disciplina de Práticas Pedagógicas em Educação Inclusiva, ministrada na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), como matéria eletiva para a licenciatura, no segundo semestre do ano de 2016. Considerando o real conceito de educação inclusiva, em conjunto com graduandos das áreas de Letras, Filosofia e Ciências Sociais, elaboramos o jogo Imagem e palavra que tem como objetivo possibilitar que alunos com deficiência intelectual, interagindo ou não com educandos não deficientes, sejam capazes de relacionar conceitos filosóficos/sociológicos com representações imagéticas. Optamos por extraí-las de uma tecnologia amplamente difundida na atualidade – os emojis – para promover aproximação de disciplinas geralmente consideradas “chatas” e “menos importantes” com o universo dos jovens de hoje em dia. Assim, o jogo possibilita também que os alunos possam contextualizar a noção de representação e sua relação com a linguagem – conforme prevê a Semiótica - em uma aula interdisciplinar, como propõe os documentos norteadores da educação: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCN). O jogo funciona a partir da relação entre imagem e conceito de palavras escolhidas para fazer parte da atividade, sendo possível o conceito de uma única palavra corresponder a várias imagens ou vice-versa. Isto é, não há conceitos fixos e completamente fechados. O que existe é a experiência de vida e o conhecimento de mundo de cada indivíduo interferindo nas conceituações e fomentando debates sobre questões tanto filosóficas quanto sociais. Utilizamos como base teórica na produção dessa adaptação os teóricos Winfried Nöth e Lucia Santaella (1998), considerando o conceito de Semiótica como a ciência que busca significar os signos de uma maneira geral, inclusive os que aparecem na linguagem midiática e tecnológica. É por meio dessa ciência que podemos esclarecer conceitos, entender, deduzir e inferir mensagens feitas por qualquer imagem, como é abordado no presente trabalho. O referido jogo ainda não foi aplicado em uma turma

de Ensino Médio. Dessa forma, o resultado que pretendemos apresentar é parcial, visando o momento e a experiência de produção de um material adaptado – e lúdico – para deficientes intelectuais, como proposto em sala de aula. Isso representou para os criadores do material uma vivência especial sobre o que verdadeiramente é a educação inclusiva e como podemos mudar o cotidiano escolar dos alunos com necessidades especiais.

Palavras-chave: Adaptação de materiais; Deficiência intelectual; Inclusão.

38 - Quando a arte não imita a vida: da segregação ao protagonismo

Maria Lucia Vignoli Moraes, Patrícia Azevedo Barcelos & Mário José Missaglia Junior

Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES-RJ

RESUMO

O presente texto versa sobre o relato de experiência de duas docentes do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Uma docente atua no ambiente denominado Centro de Atendimento Alternativo Florescer (CAAF), que promove atendimentos na perspectiva complementar e/ou suplementar, desenvolvidos de forma diferenciada em relação ao ensino regular, para crianças e adolescentes surdos/as que apresentam outras necessidades especiais, além da surdez. A outra é educadora do Núcleo de Artes, espaço explorado pelos alunos, o qual se configura importante ponto de inclusão social e acadêmica para muitos alunos do INES, em especial para o aluno, objeto deste trabalho, que apresenta diagnóstico de surdez e autismo. Um estudante de 17 anos, que embora já tenha frequentado a sala de recurso em uma escola municipal do Rio de Janeiro, chegou ao INES sem língua e com mínima comunicação, além de apresentar muita fragilidade e medo tanto da comunidade escolar quanto dos ambientes. Entretanto, após uma avaliação multidisciplinar com profissionais da pedagogia, fonoaudiologia e fisioterapia, surpreendeu a todos com suas habilidades ao construir vários objetos em papel. Portanto, seu atendimento está sendo desenvolvido interdisciplinarmente entre as professoras de Artes e do CAAF, através de oficinas pedagógicas e projetos com um grupo de alunos de sua faixa etária, ou seja, o ensino e aprendizagem desenvolvem-se através da interação entre os pares. Fundamenta nossa prática a proposta de Paulo Freire que ressalta a potência da educação baseada nas relações, no saber-fazer, na escuta ao discente e ao grupo e nas trocas de experiências, com ênfase no contexto educacional e social. Buscamos estabelecer uma postura relacional, dialógica, contextual conforme aponta Moacir Gadotti, com seu olhar para as relações entre docentes, discentes e comunidade escolar. No que se refere à interdisciplinaridade, recorremos a uma reflexão de Hilton Japiassu, que propõe o entendimento de uma convergência no intercâmbio de disciplinas. A pesquisa-ação como apontada por Michel Thiollent, uma metodologia que dialoga com as práticas e ações conjuntas entre discentes e docentes, permeia o processo. Refletir sobre a importância dos estudantes como sujeitos ativos e autônomos de seu próprio processo de ensino/aprendizagem. Demonstrar as habilidades e competências adquiridas pelo educando atuando com seus pares. Apresentar a prática docente com vistas aos conhecimentos prévios trazidos pelos educandos. Compreendeu metodologia de pesquisa-ação, através de uma conduta colaborativa e empírica, na qual a observação dos interesses apontados pelo aluno resultou na produção de materiais específicos desenvolvendo a língua, a linguagem e outras funções. Concluímos que a aprendizagem torna-se mais significativa e cheia de representações sociais ao proporcionarmos uma educação interdisciplinar, partindo dos conhecimentos

prévios e habilidades dos educandos. Além disso, o contato com os pares proporciona vivências significativas no contexto educacional e social.

Palavras chave: Arte, Inclusão, Interdisciplinaridade.



DESAFIOS DO AUTISMO: DESENVOLVIMENTO HUMANO E SOCIEDADE

A partir da lei do Autismo – LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012 (Lei Berenice Piana), a sociedade enfrenta o desafio de incluir indivíduos autistas em seus diferentes segmentos. O SAUFF, através da discussão crítica deste tema, teve como propósito promover a busca de soluções práticas e relevantes para a sociedade, com a participação efetiva da pós-graduação, de profissionais da área médica e da educação.

Sinopse do I SAUFF - Simpósio sobre Autismo da UFF

O SAUFF, Simpósio sobre Autismo da UFF, vinculado ao Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI da Universidade Federal Fluminense, nasceu com a proposta de fortalecer a cooperação entre docentes e discentes da UFF e outras instituições nacionais, fomentando parcerias de alto nível para atender a demanda da sociedade quanto a questão do autismo no que diz respeito a pesquisa, construção e divulgação do conhecimento científico e ações efetivas para inclusão de pessoas com autismo na sociedade de uma forma geral.

O propósito do SAUFF é promover a participação de professores e alunos de pós-graduação e graduação das instituições de ensino superior, através de palestras, mesas-redondas e exposições de trabalhos submetidos ao simpósio.

Local e data

Faculdade de Economia da UFF - Campus do Gragoatá - Bloco F
São Domingos - Niterói - RJ - CEP: 24210-350
Datas: 11, 12 e 13 de dezembro de 2017

Coordenadora do Evento: Diana Negrão Cavalcanti (Professora do CMPDI)

Equipe:

Dra. Diana Negrão Cavalcanti (UFF)
Dra. Cristina Delou (CMPDI)
Dra. Viviane Lione (UFRJ)
Dra. Joana Malta Gomes (UNIRIO)
Ms. Juliana Antunes Pessanha (Doutoranda EBS-FIOCRUZ)
Ms. Aline Rinco (CMPDI)
Ana Claudia Nunes Pontes – Mestranda CMPDI
Ana Cristina de Carvalho – Mestranda CMPDI
Ana Nogueira Braga – Mestranda CMPDI
Ayla de Cássia Franco Bragança – Mestranda CMPDI
Dandara Cristina Conceição de Paula – Mestranda CMPDI
Fátima Raulusaitis – Mestranda CMPDI
Fernanda Viannay Siqueirados Santos – Mestranda CMPDI
Juliana do Espírito Santo Manhães Guimarães – Mestranda CMPDI
Juliana G Muniz – Mestranda CMPDI
Leandra de Souza Vieira – Mestranda CMPDI
Michele Morgane de Melo Mattos – Mestranda CMPDI
Mônica Rodrigues Martins Braz da Silva – Mestranda CMPDI

Patrícia Teixeira – Mestranda CMPDI
Rita de Cássia M. C. Vilhena – Mestranda CMPDI
Gabriela Xavier– Graduando Pedagogia (UFF)
João Ulisses Sousa– Graduando Pedagogia (UFF)
Mariany Freire da Costa – Graduando Pedagogia (UFF)
Nathalie de Araujo Alves – Graduanda Pedagogia (UFF)
Timothy Malta Wilson – (E.E. Infante Dom Henrique)

Mais informações em: <http://sauff.sites.uff.br/programacao-1o-sauff/>

Lista de resumos do I SAUFF

1 - A Prática de Atividades Rítmico-Expressivas na Educação Física escolar da educação infantil na minimização dos sintomas recorrentes do Transtorno do Espectro Autista.....	401
2 - A Biblioterapia para o usuário com Transtorno do Espectro Autista (TEA): um novo campo de atuação do bibliotecário	403
3 - TEA e Intervenção Musical- Relatos de Experiência na Clínica Escola do Autista de São Gonçalo	404
4 - A importância da Comunicação Alternativa nas intervenções pedagógicas com crianças com Transtorno do Espectro Autista na Sala de Recursos Multifuncionais	405
5 - Jogos e Atividades Educacionais para Auxílio na Aprendizagem de Crianças com Autismo: O atendimento Lúdico e Computacional no LADACA	407
6 - Tratamento Odontológico e o Autismo	409
7 - Adaptação Curricular para Alunos com Autismo Brando/Síndrome de Asperger.....	410
8 - O Tratamento farmacológico do Autismo: as principais classes e medicamentos	411
9 - Uma proposta inclusiva do Ensino de Geometria para alunos no Espectro Autista	412
10 - As necessidades educacionais de indivíduos Savant: O que sabemos a respeito?	413
11 - A Utilização de Recursos Didáticos na inclusão de estudantes com autismo no ensino regular.....	415
12 - Adaptação de Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil de horário integral: um estudo de caso.....	416

13 - Novos paradigmas: Da eugenia a neurodiversidade	417
14 - A Escola e o Aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) - Um Olhar Especial para o Currículo Escolar	418
15 - Agendas: uma estratégia para comunicação de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista - TEA.....	420
16 - Citocinas inflamatórias como biomarcadores no transtorno do espectro autista	422
17 - Autismo e Psicanálise	423
18 - Compreensão textual e Autismo: um relato de experiência baseado na teoria de Vygotsky.....	424
19 - Mudanças na classificação do transtorno do espectro do autismo: as diferentes perspectivas adotadas no DSM 4 e no DSM 5.	425
20 - O uso da ludicidade aliado ao desenho universal da aprendizagem no atendimento de alunos com TEA.....	426
21 - Inclusão de crianças com TEA na educação infantil através do brincar: desafios e possibilidades	427
22 - Linguagem e interação na criança com TEA: subjetividades e Formas	428
23 - “Eu estou aqui”: a escuta do desejo de um jovem autista na inclusão escolar.....	429
24 - Intervenções Assistidas por Cães no desenvolvimento de crianças com autismo: contribuições e desafios	431
25 - Terapia Ocupacional e Psicomotricidade: possibilidades de cuidado na intervenção ambulatorial a criança com Transtorno do Espectro do Autismo.....	432

26 - Educação em direitos humanos e a(s) prática(s) inclusivas no ensino	433
27 - Benefícios da Natação adaptada no Autista.	434

1 - A Prática de Atividades Rítmico-Expressivas na Educação Física escolar da educação infantil na minimização dos sintomas recorrentes do Transtorno do Espectro Autista

Jessyca Marchon Moulaz

Instituição: Universidade Federal de Juiz de Fora

RESUMO:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um conjunto de desordens do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento, se caracterizando pela dificuldade na comunicação social e comportamentos repetitivos. A prática de exercícios ou atividades físicas pela criança com TEA pode influenciar na liberação de neurotransmissores que reduzem a ansiedade, corroborando para o desenvolvimento comportamental e acadêmico. A Educação Física torna-se relevante para crianças com TEA, já que, além dessa influência no quesito neurológico, desenvolve suas habilidades sociais e contribui para uma melhor qualidade de vida desta criança. As Atividades rítmico-expressivas, que é o conteúdo escolhido aqui, é entendido como forma de trabalho corporal, executado em diferentes espaços, com ou sem aparelhos e materiais ou música, ofertando experiências corporais que têm por finalidade, a percepção do próprio corpo, de suas possibilidades de movimento e a busca de uma maneira própria de executá-los, através de movimentos ritmados e expressivos. Essa pesquisa se propõe a estudar as observações obtidas através de interações rítmico expressivas em um semestre de atividades rítmico-expressivas com cinco crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), dentro do contexto de aulas de Educação Física escolar de Educação Infantil de uma escola municipal de Araruama. Dentro do contexto de pesquisa qualitativa, foi feito um estudo de caso com descrição das manifestações corporais rítmicas dos participantes, aquisição de recursos imagéticos das aulas e comparação das respostas das crianças pesquisadas. A partir delas foi analisado se ao praticar estas atividades, ocorre a minimização de alguns sintomas recorrentes do Transtorno do Espectro Autista: 1. Relacionamento com o professor; 2. Desenvolvimento da fala; 3. Diálogo; 4. Independência de realizar algumas tarefas; 5. Coordenação motora; 6. Demonstrações de afeto; 7. Cognitivo; 8. Compreensão das tarefas solicitadas; e 9. Interesse pelas atividades. Tratando-se do ensino um processo pedagógico complexo, mas de comprovada eficácia em relação à prática de atividades físicas para crianças com TEA em diversos trabalhos e por experiências, a prática de atividades rítmico-expressivas por crianças com TEA minimizou alguns sintomas sociais e comportamentais deste transtorno, mesmo que minimamente em alguns quesitos. As atividades rítmico-expressivas, além de trabalhar a coordenação motora, ritmo e expressão corporal, trabalha com contatos visuais e afetivos, o que auxiliou no desenvolvimento social da criança com TEA. Estas atividades ainda contribuíram para uma realização autônoma de

movimentos por parte dessas crianças, aumentando as possibilidades de movimento e fruição desse corpo.

Palavras chaves: “Atividades rítmico-Expressivas”; “Transtorno do Espectro Autista”; “Educação Física escolar”

2 - A Biblioterapia para o usuário com Transtorno do Espectro Autista (TEA): um novo campo de atuação do bibliotecário

Ana Nogueira Braga¹ & Sergio Rodrigues Bahia²

¹Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (ananbraga@gmail.com)

²Orientador do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão da Universidade Federal Fluminense (sergiorodriguesbahia@gmail.com)

RESUMO:

A Biblioterapia pode ser aplicada por diversos profissionais, incluindo o bibliotecário que no caso é o responsável pela seleção do material que será utilizado ao longo do tratamento e precisa estar atento aos detalhes de cada faixa etária e conhecer os problemas do indivíduo antes da seleção do material. Ao ser aplicada em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), podem-se obter resultados positivos, uma vez que a Biblioterapia não se restringe a materiais bibliográficos, trabalha com grupos homogêneos e é uma técnica que busca a socialização, o autoconhecimento e auxilia no desenvolvimento emocional, proporcionando uma modificação do seu comportamento, já que, pessoas que possuem esta síndrome demonstram como característica a negação dos vínculos afetivos, agressividade, dificuldade na interpretação, tornando-as presas na literalidade dos textos. O objetivo desse resumo é divulgar mais um campo de trabalho em que o bibliotecário poderá atuar utilizando a Biblioterapia como uma prática de inclusão para os usuários com Transtorno do Espectro Autista (TEA), tornando-o também parte da biblioteca. A metodologia utilizada no presente trabalho foi a pesquisa bibliográfica, tendo como foco o atendimento do usuário com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas bibliotecas públicas. Espera-se como resultado da prática de Biblioterapia nas bibliotecas públicas auxiliar os usuários com TEA no seu desenvolvimento e na sua interação social. Conclui-se que a literatura existente na área de Biblioteconomia apresenta poucos estudos relacionados sobre o assunto abordado, o que dificulta o planejamento das bibliotecas para a inclusão desse usuário. A mudança na estrutura curricular dos cursos de graduação em Biblioteconomia é urgente, pois os mesmos precisam oferecer disciplinas que abordem a temática da inclusão para que os futuros bibliotecários desenvolvam competência e habilidades para atender a todos os usuários com diferentes tipos de deficiências e necessidades informacionais específicas, incluindo o usuário com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Palavras chaves: Biblioterapia; Formação do bibliotecário; Transtorno autístico; Educação inclusiva

3 - TEA e Intervenção Musical- Relatos de Experiência na Clínica Escola do Autista de São Gonçalo

Cássia Pinto Ávila

Clínica Escola do Autista de São Gonçalo

RESUMO:

O presente relato de experiência tem suas bases na atuação realizada na Clínica Escola do Autista de São Gonçalo, e trata de possibilidades intervencionistas da Educação Musical associadas à visão terapêutica, tendo como objetivo principal o desenvolvimento de potencialidades inerentes à música que possam constituir ganho para o desenvolvimento global da pessoa com Autismo, identificando os ganhos comportamentais observados nos indivíduos cuja intervenção tenha sido aplicada. Entendemos que a compreensão do TEA (i.e. seus diferentes fenótipos e suas alterações neurais) e a análise de possibilidades neuroplásticas, sejam fundamentais para que se construa caminhos metodológicos adequados ao desenvolvimento potencial de cada indivíduo, e para tanto, reconhecemos a Música como ferramenta pertinente ao objetivo proposto. Neste relato, são inferidas as contribuições do ensino de música pretendendo o estímulo de algumas funções executivas, como: Planejamento de ações, Memória operacional, Atenção sustentada, Solução de problemas, Auto regulação e Flexibilidade cognitiva. Enfatizamos a ampla variedade de representações neurais da capacidade musical e a relevância do prazer e do afeto como seus aspectos centrais. As práticas musicais (pedagógicas e terapêuticas) são tratadas nesse trabalho por uma perspectiva neurocientífica, de forma a considerar o fazer musical, sua compreensão, a experiência emocional da escuta musical, assim como sua relação com as áreas corticais do cérebro e com o sistema límbico. A experiência com os referidos modelos obteve êxito não apenas no auxílio ao aspecto executivo disfuncional pertinente ao TEA, mas ofereceu contribuições para que fossem minimizadas outras características pertinentes ao espectro do autismo, tais como sociabilidade e afetividade, dentre outros.

Palavras-chave: Educação musical. Intervenção. Neurociências. Autismo. Clínica escola.

Fontes de Financiamento: Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo, Secretaria Municipal de Saúde de São Gonçalo, NUANCE, UERJ.

4 - A importância da Comunicação Alternativa nas intervenções pedagógicas com crianças com Transtorno do Espectro Autista na Sala de Recursos Multifuncionais

Claudia Miharú Togashi

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

RESUMO:

Introdução: A inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino comum tem sido uma realidade no Brasil, uma vez que as políticas públicas começaram a ser implementadas. No entanto, embora já tendo a garantia de acesso das pessoas com TEA no ensino regular, ainda há muitas barreiras que permeiam o processo de inclusão e manutenção no ambiente escolar. Destaca-se ainda a dificuldade de inclusão desta referida clientela devido à particularidade do transtorno. Nunes, Azevedo e Schimdt (2013) afirmam que tais características podem “favorecer o isolamento da criança, empobrecendo, ainda mais as suas habilidades comunicativas” (p. 558). Ao escolher as estratégias para atuar com os alunos na escola, afim de lhes garantir o sucesso escolar, é necessário pensar em práticas eficazes, em propostas que foram bem-sucedidas. O professor pesquisa por práticas que já funcionaram que deram certo e apostam que são as melhores para atender às necessidades e especificidades dos alunos. Neste sentido, a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) emerge na área da Educação como uma ferramenta a mais ao aluno com TEA, possibilitando a promoção da comunicação e interação com seus interlocutores no ambiente escolar. Objetivo: O objetivo do presente relato de experiência foi apresentar o uso da Comunicação Alternativa e Ampliada no contexto escolar com um aluno sem oralidade com diagnóstico de TEA. Método: Trata-se do estudo de caso de um aluno do sexo masculino com diagnóstico de TEA, com sete anos de idade, frequentando o segundo ano do ensino fundamental, de uma escola da rede municipal de ensino localizada na zona norte do município do RJ. Foram utilizados os seguintes materiais: o PEI (Plano Educacional Individualizado) do aluno, figuras do site ARASAAC para elaborar os cartões de CAA, plastificadora, impressora, folhas de papel A4, e velcro auto-adesivo. Para iniciar o trabalho com a CAA, foi feito um painel de rotina, para ajudar o aluno a se organizar nas atividades do atendimento na sala de recursos. Além disso, foi pensado em trabalhar com um único cartão de CAA inicialmente, apenas para o aluno compreender que quando ele quisesse o item desejado, bastava realizar a troca, sinalizando com o cartão. Esta proposta de uso dos cartões de CAA por meio de intercâmbio de figuras é um procedimento de intervenção desenvolvido por Bondy e Frost (1994), denominado PECS (Picture Exchange Communication Symbols). No entanto, alguns procedimentos de aplicação do sistema foram adaptados, conforme propõe Walter (2000) em seu estudo. Resultados: O

aluno começou a compreender o uso dos cartões de CAA para se comunicar. Inicialmente, fazia solicitações dos itens desejados, depois começou a demonstrar seus interesses e a ter mais iniciativas de comunicação com seus interlocutores na escola. Conclusões: A Comunicação Alternativa e Ampliada é um importante recurso para dar a voz a alunos sem fala funcional. No caso de alunos com TEA, cuja interação social é restrita e os interesses para comunicação também parecem distantes, a CAA se faz imprescindível para incentivar ainda mais a comunicação, seja nas propostas pedagógicas ou nas situações de brincadeira.

Palavras chaves: Comunicação Alternativa e Ampliada, Transtorno do Espectro Autista, Atendimento Educacional Especializado.

5 - Jogos e Atividades Educacionais para Auxílio na Aprendizagem de Crianças com Autismo: O atendimento Lúdico e Computacional no LADACA

Vera Lúcia Prudência dos Santos Caminha¹; Adriano de Oliveira Caminha², Priscila Pires Alves³, Davidson de Faria⁴ & Tainá Mani Almeida⁵

1 Docente Departamento de Física – ICEx/UFF; Coordenadora e pesquisadora Projeto ADACA;

2 Docente Departamento de Física – ICEx/UFF; Colaborador e pesquisador Projeto ADACA;

3 Docente Departamento de Psicologia – ICHS/UFF; Colaboradora e pesquisadora Projeto ADACA;

4 Graduando do curso de Física Computacional – ICEx/UFF – Aluno Bolsista Projeto ADACA;

5 Graduanda do curso de Psicologia – ICHS/UFF – Aluna Bolsista Projeto ADACA.

RESUMO:

Os estudos que envolvem a relação entre a pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e as Tecnologias Assistivas ainda são incipientes no que tange aos dispositivos que favorecem o desenvolvimento da comunicação alternativa dos autistas. Para tanto, identificar as necessidades específicas de aprendizagem para esse tipo de deficiência requer o desenvolvimento de estudos e pesquisas que criem softwares que facilitem o estabelecimento dessa comunicação alternativa. O Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas (ADACA), é um projeto de pesquisa e extensão que está sendo realizado na Universidade Federal Fluminense no campus Aterrado em Volta Redonda, onde são desenvolvidas ferramentas computacionais com o objetivo de auxiliar na aprendizagem da criança com autismo, através de atividades complementares no ensino de matemática, português e música, contribuindo para a inclusão digital dessas crianças. O Transtorno do Espectro do Autismo consiste em um distúrbio que engloba comprometimento nas áreas relacionadas à comunicação, à interação e às ações simbólicas. Além disso, compromete o comportamento geral e o desenvolvimento neuropsicológico do portador. Nesse sentido, a equipe do projeto ADACA vem desenvolvendo jogos e atividades educacionais voltados para o auxílio da aprendizagem de crianças com autismo de acesso gratuito para diferentes plataformas computacionais. Os jogos e atividades educativas são usados pelas crianças com autismo no LADACA (Laboratório do Ambiente Digital de Aprendizagem para Crianças Autistas) o qual é dividido em três ambientes (Lúdico, Computacional e Gerenciamento). Foram desenvolvidos também jogos e aplicativos para dispositivos móveis, para que sejam usados onde a criança estiver. Considerando a necessidade de avaliar o progresso dos usuários do projeto ADACA, trabalhamos com a medição do desenvolvimento dos usuários a cada sessão de atendimento no LADACA. Escolhemos a estatística como o método matemático a ser usado para fazer a análise citada. Cada jogo do sistema ADACA captura dados, tais como, o tempo gasto na realização do jogo, número de dicas utilizadas, número de acertos durante a sessão, etc., e

esses dados são utilizados para a criação de gráficos e relatórios. Além dos dados capturados pelo sistema, todos os computadores do LADACA são equipados com uma webCan que grava todas as sessões realizadas pelas crianças. Essas imagens também podem ser usadas para a geração dos gráficos e relatórios. Com isso, além dos dados quantitativos é possível considerar dados qualitativos. Tratar-se de um projeto interdisciplinar envolvendo as áreas de Ciências da Computação, Fonoaudiologia, Pedagogia e Psicologia, que gera dados para se pensar em estratégias de intervenção e atuação com pessoas com TEA que favoreçam sua interação e desenvolvimento com as habilidades e competências que lhe concernem.

Palavras-chave: Autismo, Aprendizagem, Inclusão, Jogos Digitais, Tecnologias Assistivas.

Fonte de Financiamento: CNPq e PROEX/UFF

6 - Tratamento Odontológico e o Autismo

Aldeli Almeida Barroso & Roberta Granado

Universidade Salgado de Oliveira

RESUMO:

Desde 1906 estudiosos, médicos, davam os primeiros passos no estudo do autismo, mas foi em 1981 que, uma psiquiatra e mãe de uma criança autista, Lorna Wing descreveu a tríade de Wing que revolucionou os conceitos do autismo atualmente. O autismo é conhecido como Transtorno do espectro Autista (TEA), caracterizado pela dificuldade de comunicação falada, interação social e desvios a estímulos auditivos e visuais. É mais frequente em meninos. Não existe causa específica. Essa síndrome pode ocorrer isoladamente ou associada a outros distúrbios mentais. Os pais identificam o comportamento diferente antes dos 30 meses de idade e informam ao pediatra, que por sua vez faz a ligação a outros profissionais, formando uma equipe multidisciplinar, composta por neurologista, psiquiatra, psicólogo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, psicopedagogo/educador e dentista, havendo entre eles a troca de informações e de experiência sobre o paciente. São detectadas características como a incapacidade de comunicação, ecolalia, comportamento repetitivo, indiferença, transtorno do sono e alimentar. O autismo não tem cura. Não é doença, e sim, um conjunto de comportamentos inadequados. Atualmente não existe exame capaz de diagnosticar o autismo. Existem terapias e intervenções fundamentais para o progresso do paciente, tais como, testes educacionais e psicológicos, importantes para tratamento específico e individualizado. O objetivo deste estudo é apresentar as diferentes formas de abordagem ao paciente autista no tratamento odontológico, que é desafiador devido à dificuldade e recusa do autista a responder e colaborar aos comandos do dentista. Na primeira consulta trabalha-se apenas a confiança do paciente, requerendo tempo e paciência. Alcançando o objetivo, serão utilizadas técnicas para manter uma comunicação. Atividades lúdicas com a participação dos pais; música; técnica do dizer, mostrar e fazer; uso de imagens; e o reforço positivo, pois facilitam a abordagem. Os profissionais devem estar alinhados a uma equipe multidisciplinar e saberem intervir em caso de emergência. O tratamento isolado pode comprometer o desenvolvimento do paciente autista. Para aqueles não colaboradores a sedação com óxido nitroso é uma alternativa, desde que os pais autorizem, reduzindo o stress e o trauma do paciente. Os benzodiazepínicos também são utilizados como sedativos. Quanto à anestesia geral, será sempre o último recurso, quando todas as abordagens já foram tentadas e para procedimentos invasivos e demorados, sendo necessária a presença de equipe multidisciplinar para auxílio no atendimento. Sendo assim, conclui-se que o atendimento ao paciente autista é complexo, requer dedicação e paciência por parte do dentista e participação fundamental dos pais. Mesmo com tamanha complexidade, é possível que o autista seja atendido no

consultório ou em casa sem a necessidade de contenção (química / física), o que favorece o atendimento para que não seja uma experiência traumática para o paciente.

Palavras-chave: Abordagem; Autismo; Comunicação; Dentista; Pais.

7 - Adaptação Curricular para Alunos com Autismo Brando/Síndrome de Asperger

Aline dos Santos Ribeiro¹ & Cristina Maria Carvalho Delou²

Universidade Federal Fluminense

RESUMO:

O paradigma da educação inclusiva levou às escolas regulares uma gama nova de alunos historicamente excluídos da convivência social escolar: os alunos autistas. O desconhecimento impede que crianças potencialmente capazes de aprender frequentem escolas a pretexto de socialização sem avançar na apropriação dos conteúdos por falta de uma prática sistemática de ensino. Esse trabalho teve como objetivo elaborar um guia de adaptação curricular para professores que possuem alunos com um nível mais brando de autismo/ Síndrome de Asperger, matriculados na rede regular de ensino. A metodologia utilizada foi uma pesquisa quali-quantitativa com os professores que participaram de um curso de Extensão em Adaptação Curricular para esse público-alvo, realizado em duas etapas na Universidade Federal Fluminense. O instrumento de pesquisa foram dois questionários semiestruturados, online, foram utilizados os recursos da planilha Excel do pacote Microsoft Office 2013 e do software WordleTM para elaboração da “Nuvem de Palavras”. Os resultados mostraram que a maioria dos professores já havia estudado sobre o tema, e que ao conceituarem o autismo pela primeira vez (questionário pré-teste), os docentes focaram na palavra dificuldade para definirem o autismo. Após a realização do curso, a palavra desenvolvimento apareceu com maior frequência, ou seja, antes os educadores estavam focados nas dificuldades do indivíduo e após o curso, a ênfase maior foi dada com relação ao desenvolvimento deste. Além disso, alguns docentes fazem utilização de Materiais Didáticos Acessíveis em sala de aula. Pude concluir que os educadores possuem conhecimento acerca da adaptação curricular ao responderem conhecer o Plano de Ensino Individualizado (PEI), porém, a maioria nunca o elaborou para seus alunos, ou seja, há o conhecimento sobre o assunto, o que falta é coloca-lo em sua prática docente.

Palavras-chave: Autismo, Síndrome de Asperger, Currículo, Adaptação Curricular

8 - O Tratamento farmacológico do Autismo: as principais classes e medicamentos

Aline Guerra M. Fraga¹ & Viviane Freitas Lione²

¹*Farmácia Universitária, LASOQuiM, Faculdade de Farmácia-UFRJ;*

²*Labiofar, Faculdade de Farmácia-UFRJ*

RESUMO:

O autismo faz parte de um grupo de condições classificadas como Transtornos Invasivos do Desenvolvimento, que apresenta como característica comum a esse grupo o comprometimento de algumas áreas como a integração social, a comunicação, a presença de comportamentos repetitivos e interesses restritos. Não existem tratamentos medicamentosos definitivos estabelecidos, entretanto, os empregados na prática clínica seguem um senso comum atuando em sintomas específicos que incapacitam grandemente o indivíduo e não permitem outras intervenções, como por exemplo, as de âmbito educacional, comportamental e sensorial. Assim o objetivo deste trabalho é descrever as principais classes de medicamentos empregados em crianças e adultos com autismo e condições associadas que levaram a esta prescrição. A metodologia empregada baseou-se em busca bibliográfica de pesquisas clínicas descritas na literatura quanto aos principais tratamentos farmacológicos existentes principalmente nos últimos 10 anos, empregando como principais descritores as palavras autismo e tratamento, em português e inglês, em base de dados como Periódico Capes, Scielo e Sciencedirect. Os resultados apontam principalmente para o uso sozinho ou em associação de medicamentos psicofarmacológicos como antipsicóticos, inibidores seletivos de receptação de serotonina, estimulantes e estabilizadores de humor, dentre outros. Estes são descritos e prescritos tendo como base a etiologia já descrita do transtorno, a detecção de sintomas mais incapacitantes e mais propensos a serem tratados no âmbito farmacológico, considerando que dentre os desequilíbrios neuroquímicos existentes, destacam-se primariamente o dopaminérgico e serotoninérgico. Como resultado deste trabalho conclui-se e evidencia-se a necessidade da pesquisa por novos agentes que atuem nos sintomas nucleares deste transtorno que possam comprovadamente apresentar resultados clínicos confiáveis e satisfatórios.

Palavras-chave: autismo, farmacoterapia, tratamento psicofarmacológico.

Fonte de Financiamento: não há.

9 - Uma proposta inclusiva do Ensino de Geometria para alunos no Espectro Autista

Ana Luiza de Araujo Ribeiro¹; Giovana da Silva Cardoso¹ & José Ricardo Ferreira de Almeida¹

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – campus Volta Redonda

RESUMO:

A Educação Inclusiva é uma área de interesse de estudo para muitos profissionais da educação. Algumas das dificuldades da inclusão na educação regular podem ser pontuadas: Como contribuir para que essa inclusão não seja apenas uma matrícula no ensino regular? Seria possível favorecer a aprendizagem desses alunos através de atividades diferenciadas? Este trabalho destina-se a educadores que possuem o interesse em aprofundar seu conhecimento e estar em contato com novas técnicas e alternativas que possibilitem um ensino satisfatório para alunos no Espectro do Autismo matriculados em escolas regulares. O objetivo geral é propor uma metodologia para auxiliar o ensino e aprendizagem de alunos com autismo inseridos em classes do ensino regular. Como objetivos específicos, deseja-se verificar o nível de conteúdo aprendido pelos alunos envolvidos no estudo de caso, aplicar atividades criadas para a pesquisa e relatar o resultado. O conteúdo e a metodologia foram definidos a partir do perfil dos alunos envolvidos, após a verificação dos conhecimentos prévios e demandas específicas de cada um. O procedimento utilizado foi a pesquisa de campo relacionada à criação de atividades interdisciplinares e inclusivas como instrumentos de aplicação: uma com auxílio da tecnologia e outra concreta. Com o tema “Perímetro de Figuras Planas”, as atividades foram confeccionadas e aplicadas utilizando o software GeoGebra e mapas impressos. A tecnologia tem o objetivo de tornar a atividade mais atrativa, proporcionando melhor aceitação e maior empenho dos alunos. Enquanto os materiais manipulativos concretos têm a função de solidificar conceitos matemáticos de maneira visual. Após a aplicação, foi verificado que a metodologia e formato escolhidos colaboraram para que os alunos compreendessem o conteúdo, reforçando a importância de uma educação reflexiva, construída do aluno para o professor.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Espectro Autista; Ensino e Aprendizagem em Matemática.

10 - As necessidades educacionais de indivíduos Savant: O que sabemos a respeito?

Andréa Nascimento Moreira Faria & Neuza Rejane Wille Lima

Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Universidade Federal Fluminense

RESUMO:

O presente trabalho é resultado de pesquisa em andamento, tendo como metodologia as análises de materiais bibliográficos localizados nas bases de dados Periódicos Capes e Google Acadêmico, com a pretensão de ser elaborado um folder informativo destinado a professores do ensino básico. Os principais objetivos são esclarecer o conceito de Savantismo, sob uma perspectiva pedagógica, e propor estratégias que possibilitem a inclusão, nas classes regulares, dos estudantes com essa condição. A partir autores como Klin; Castilho e Ribeiro; Míguez e Escarreño; Mesquita, é possível compreender que as pessoas denomina das Savant apresentam um baixo funcionamento cognitivo, resultante de um comprometimento neurológico, congênito ou adquirido, combinado com talentos excepcionais, que se desenvolvem em determinadas áreas, como a matemática, música e a pintura, que têm sistemas fechados e um número limitado de regras. Possuem uma notável capacidade de memorização e dispõem de uma atenção ininterrupta, sobretudo quando o assunto é de grande interesse. As atividades são executadas com rigidez e mecanicidade. Os Savant são categorizados de acordo com o nível de suas habilidades, a saber: prodigiosos, talentosos e com fragmentos de habilidades. Os indivíduos com Savantismo são, em grande maioria, do sexo masculino, e, costumam apresentar uma forte personalidade autística, optando muitas vezes pelo isolamento social e preocupando-se obsessivamente por um determinado tema. Um fato curioso é que, apesar de serem talentosas em determinadas áreas, essas pessoas apresentam déficits intelectuais significativos, tendo grandes dificuldades, por exemplo, em realizar tarefas cotidianas, como fazer a própria higiene e se vestir. Trazendo essa realidade para o contexto educacional, é importante destacar que, a partir da década de 1990, o Brasil firmou o compromisso de garantir a todos uma educação inclusiva, baseando-se nos direitos humanos, e reconhecendo as diferenças e a participação dos sujeitos, de maneira cidadã. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, datada de 1996, garante que estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, incluídos aqui os Savant, denominados público-alvo da educação especial, tenham acesso a currículo, métodos, recursos, nas classes de ensino regular, capazes de atender às demandas educacionais apresentadas. A esse alunado também deve ser oferecido o atendimento educacional especial, proporcionando atividades que complementem ou suplemente a educação regular, em ambientes com adequações físicas e didático-pedagógicas, denominados salas de recursos multifuncionais. As pesquisas realizadas para este trabalho mostraram uma carência na literatura nacional a respeito dos Savant, o que é preocupante, pois, ainda que não

sejam maioria entre a população, é necessário ter conhecimento sobre as limitações e potencialidades dessas pessoas, que ocupam, por direito, espaços sociais, como as escolas. Para efeitos conclusivos, percebe-se a necessidade de, cada vez mais, os professores buscarem um aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas, adquirindo formação, a fim de estarem habilitados para desenvolver em seus alunos Savant as competências sociais, que se apresentam de maneira deficitária, e ser capaz de oferecer um currículo que estimule e potencialize seus talentos.

Palavras-chave: autismo; educação; savant; talento

11 - A Utilização de Recursos Didáticos na inclusão de estudantes com autismo no ensino regular

Carolina Gomes de Souza¹ & Márcia Amira Freitas do Amaral¹

¹Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), campus Volta Redonda

RESUMO:

O Autismo, também chamado de Transtorno de Espectro Autista (TEA), se caracteriza por alterações significativas de comunicação, interação social e de comportamento. No ambiente educacional escolar há grande dificuldade em atender as necessidades de alunos diagnosticados como autistas, pois o processo de ensino e aprendizagem de alunos autistas é norteado por dificuldades no cotidiano escolar, expressas por obstáculos em relação aos recursos didáticos e metodologias aplicadas pelo professor. Nos últimos anos observa-se um grande aumento no número de alunos com diferentes necessidades educacionais específicas matriculados nas redes regulares de ensino, seja ela pública ou particular. Isso mostra que, para se adaptar uma escola para acolher todas as crianças são necessárias medidas que reestruturam o ensino. A escola deve se adaptar aos alunos, e não os alunos à escola. Partindo da reflexão sobre esse contexto educacional e sobre a inclusão do aluno com Autismo buscamos respostas para a seguinte questão problema deste estudo: quais características um recurso didático deve ter para atrair a atenção de alunos autistas durante o processo de ensino dos conteúdos matemáticos? Determinamos como objetivo principal desse estudo: contribuir para que a prática docente no cotidiano escolar seja mais inclusiva, a partir do desenvolvimento de uma proposta de como utilizar recursos didáticos para o ensino de conteúdos de matemática para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, diagnosticados como autistas leves. O trabalho será realizado através de pesquisa qualitativa bibliográfica e pesquisa exploratória. A pesquisa qualitativa bibliográfica terá como foco os assuntos educação inclusiva, síndrome de autismo, conteúdos de ensino e recursos didáticos, ressaltando sua importância. Já a pesquisa exploratória será realizada em escolas que possuam alunos autistas leves inclusos no Ensino Fundamental II, com o intuito de coletar informações sobre os recursos utilizados com esses alunos. Partindo da fundamentação teórica e da pesquisa de campo, espera-se como resultado do trabalho apresentar propostas de elaboração de recursos didáticos e como estes recursos poderão ser utilizados para trabalhar diferentes conceitos matemáticos. A pesquisa encontra-se em fase de desenvolvimento, por isso, não podemos apontar uma conclusão, mas como considerações finais podemos afirmar, pela fundamentação teórica já realizada, que esse estudo poderá ser bastante útil para o professor que deseja modificar sua ação pedagógica e aproximar-se cada vez mais dos alunos com uma necessidade específica tão peculiar como é o Autismo.

Palavras chaves: Educação Inclusiva; Recurso Didático; Autismo.

12 - Adaptação de Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil de horário integral: um estudo de caso

Fernanda Viannay Siqueira dos Santos & Marcia Paulo Pereira

Fundação Municipal de Educação de Niterói

RESUMO:

A adaptação escolar de aluno com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista - TEA, na educação infantil de horário integral, é um desafio para educadores que atuam no primeiro segmento da educação básica. Neste contexto, entender e conhecer as necessidades e preferências da criança com TEA configura-se, como primeiro passo para a sua adaptação e inclusão no contexto escolar e social. Por isso, objetivamos neste trabalho, apresentar um estudo de caso, visando à adaptação de aluno com TEA, matriculado na educação infantil de horário integral. Utilizamos como materiais os documentos produzidos pelo MEC, que versam sobre o autismo. Também utilizamos artigos das bases de dados da CAPES, produzidos nos últimos cinco anos, para aprofundar o conhecimento sobre o assunto. Os resultados alcançados após o período de adaptação foram positivos. O aluno com TEA, de nível moderado a severo, não oralizado, que antes, não estabelecia vínculos sociais com docentes, discentes e familiares, e apresentava alto nível de estresse e resistência para mudar de foco ou atividade, atualmente, estabelece vínculos com adultos mais próximos, reduziu níveis de estresse em atividades individuais e coletivas, demonstrando progressivo potencial de interação e compreensão do contexto vivido no cotidiano escolar. Diante de tais resultados, consideramos que o trabalho, ainda em andamento, mostra-se satisfatório. Acreditamos que com planejamento adequado e persistência, continuar em os avançando e contribuindo como desenvolvimento integral do aluno que é sujeito desta investigação.

Palavras chaves: TEA, Inclusão, Educação Infantil.

Fonte de Financiamento: Não tem.

13 - Novos paradigmas: Da eugenia a neurodiversidade

Joana da Rocha Moreira; Sonia Maria Lourenço de Azevedo Azevedo & Allan Rocha Damasceno

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

RESUMO:

O paradigma atual acerca das pessoas com deficiência, que embasa esse trabalho, é o modelo social que defende que todas as pessoas têm direito a saúde, educação, trabalho, cultura e acesso à justiça. Ressalta-se que a perspectiva social aponta que as pessoas precisam desenvolver sua autonomia e potencialidades para garantir maior participação na sociedade. Os objetivos deste trabalho são: (a) realizar uma sucinta retrospectiva histórica sobre a percepção da sociedade a respeito das pessoas com deficiência; (b) sinalizar a importância da inclusão social; (c) apontar o direito destas pessoas que são garantidos na legislação brasileira. Um breve histórico sobre as perspectivas para/com as pessoas com deficiência temos Inicialmente que as pessoas com algum comprometimento ficavam à margem da sociedade ou eram eliminadas para garantir a evolução da humanidade. Em seguida, o modelo de eugenia é substituído pelo modelo médico e a abordagem passa a ter como objetivo a normalização. Após longo período, surge o modelo social e a abordagem passa a ser biopsicossocial, na qual passa a se reconhecer que a sociedade é insensível à diversidade. Nesse paradigma atual, todos os atores sociais são corresponsáveis pela inclusão das pessoas com deficiência. Desta forma, o suporte para a busca do desenvolvimento pleno é garantido a todos através de legislação. Esta é uma tarefa árdua porque as mudanças de concepções ainda podem ser consideradas recentes e ainda existem pessoas que vivenciam e/ou defendem outras perspectivas. O trabalho foi construído com pesquisa bibliográfica, prática pedagógica, observações no ambiente escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma escola de uma rede municipal e orientações aos seus familiares. A pesquisa, aqui apresentada, ainda está em andamento. Os resultados parciais apontam que o trabalho desenvolvido, com base nesse novo paradigma biopsicossocial, apresenta um avanço significativo na qualidade de vida das pessoas com deficiência, bem como no desenvolvimento de suas potencialidades. Com isso, fica notório que a existência de políticas públicas pode subsidiar a luta na garantia de suporte e respeito às especificidades destas pessoas, como: (a) a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) Lei Nº 13.146/2015; (b) Lei de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conhecida como Lei Berenice Piana Nº12.764/2012. Conclui-se que no caso dos alunos com TEA, que apresentam hipersensibilidade sensorial o respeito e as adaptações necessárias possibilitam o desenvolvimento biopsicossocial pleno.

Palavras chaves: Transtorno do Espectro Autista; Autonomia; Educação Especial; Escola.

14 - A Escola e o Aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) - Um Olhar Especial para o Currículo Escolar

Katiana Souza Reis

UCAM - Universidade Cândido Mendes

RESUMO:

Por entender que o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) necessita de apoio especializado e de recursos adaptados para realizar suas Atividades de forma a compreender a dinâmica existente na sala de aula, viemos através do presente estudo apresentar as possibilidades que o aluno possui de incluir-se no ambiente escolar, de apropriar-se e de compartilhar com o grupo o conhecimento advindo do currículo escolar. A didática e a linguagem utilizadas na sala de aula pelo professor de apoio especializado no processo de inclusão dos alunos com TEA são importantes mediadores da aprendizagem, por isso, apresentaremos os materiais, recursos didáticos e tecnológicos que este profissional utiliza para que os objetivos almejados sejam alcançados e que o processo de aprendizagem aconteça de forma a garantir o seu sucesso neste ambiente permeado de significados que propiciará a ele realizarem significativamente as atividades com base nas suas habilidades. Para a realização desta pesquisa houve uma imersão no ambiente de uma escola pública localizada na cidade de São Gonçalo – RJ na qual existem alunos com TEA. Este estudo tem por objetivo investigar as possibilidades da inclusão de forma a favorecer a aprendizagem do aluno com TEA através do currículo escolar adaptado. Visando a inclusão do aluno e as suas características individuais, na escola ele frequenta a sala de aula regular e a sala de recursos. Em ambas as salas ele está sempre em companhia de alunos e de professoras que, utilizando-se de materiais diversos ministram os conteúdos relacionados ao seu ano escolar. Entre os materiais estão: os jogos individuais e coletivos, os computadores e softwares pedagógicos, lápis de cor, giz de cera, giz colorido, tinta guache, massa de modelar, cadernos com pautas duplas e livros de histórias. As brincadeiras dirigidas e coletivas desenvolvem entre outras áreas, a coordenação motora global, esquema corporal e as percepções visual e auditiva. O objetivo desta pesquisa é descritivo, pois expõe os processos inclusivos de aprendizagem que acontecem no ambiente escolar e a abordagem será qualitativa porque demonstra através da observação contínua e dos resultados a influência que o compartilhar de conhecimentos exerce na formação do aluno. Nesta pesquisa foi possível constatar que, quando os atores educacionais e a sociedade se mobilizam e intervêm num cenário onde antes havia exclusão as ações passam a ser coletivas e coordenadas em torno de um contexto. Um exemplo desta ação é a lei nº 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esta lei possibilita a inclusão da pessoa com TEA no contexto não apenas educacional, mas social. Com base no estudo realizado conclui-se que as práticas educativas planejadas e orientadas conforme a singularidade do aluno possibilita a ele

apropriar-se do conhecimento apresentando resultados condizentes com os estímulos e trocas de experiências favorecendo assim, seu pleno desenvolvimento.

Palavras-chave: escola, aluno, TEA, docente.

15 - Agendas: uma estratégia para comunicação de indivíduos com Transtorno do Espectro Autista - TEA

Flaviane Felisberto dos Reis¹; Neuza Rejane Wille Lima²; Leandra de Souza Vieira³ & Ediclea Mascarenhas Fernandes⁴

¹Estudante do Curso de Mestrado Profissional- CMPDI – UFF;

²Docente/pesquisador/colaborador do Depto de Biologia Celular e Molecular – CMPDI – UFF;

³Estudante do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão- CMPDI – UFF;

⁴Docente/colaborador do Depto de Educação Prof^aDr^aEdiclea Mascarenhas- UERJ

RESUMO:

Considerando as dificuldades de alguns profissionais que atuam na área da educação, saúde e da sociedade em geral para interagir com pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pensou-se em compartilhar ideias de sucesso na práxis pedagógica com base no Programa clínico TEACCH (uma das estratégias de intervenção na comunicação). O trabalho apresentado foi produzido a partir de uma oficina elaborada por nós discentes do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI na disciplina de Atualização Profissional, com intuito de ofertar aos mestrandos do CMPDI da turma 2017 um momento prático em forma de oficina para produção de “agendas individuais” (recursos facilitadores para comunicação antecipando os acontecimentos diários ou semanais que otimizam a rotina desses indivíduos). Vale ressaltar que o Programa TEACCH está focado em material estruturado visualmente para facilitar a interação das pessoas com TEA por meio de pistas e dicas visuais como apoio para a troca da atenção e alternância. Para a concretização desta proposta, o trabalho pressupõe apresentação de alguns modelos de agendas utilizadas nas salas de recursos multifuncionais (SRM) das cidades de Juiz de Fora – MG e Pinheiral – RJ onde lecionam as professoras responsáveis, tendo como público envolvido, os sujeitos com TEA do Atendimento Educacional Especializado (AEE) das respectivas salas. A partir dessa experiência local, planejou-se a oficina para a confecção das agendas tendo como base os estudos bibliográficos das cartilhas do MEC entre outros autores que discutem o assunto. Desta forma, os fundamentos do programa TEACCH no ensino estruturado por meio da produção das agendas individuais (estratégias pedagógicas acessíveis) objetiva reorganizar as atividades para auxiliar o indivíduo com TEA e outros indivíduos com dificuldades na comunicação a se desenvolverem de modo a atingir o máximo de autonomia na idade adulta, conforme abordam, Cunha e Fonseca. A proposta prevê a eliminação das barreiras para a plena participação dos alunos com TEA no contexto escolar e entorno, visando o desenvolvimento da aprendizagem, no acesso ao currículo escolar. Os resultados ocorreram de forma preliminar, tendo em vista que a mini oficina ocorreu parcialmente, sendo a primeira etapa concluída e a segunda ainda a ser ministrada na disciplina Atualização Profissional. As agendas apresentadas foram confeccionadas em três modelos, como chaveiro utilizando pictogramas, com objetos

sendo dispostas sequencialmente de cima para baixo presas com velcro e com foto, recursos de baixo custo que podem ser confeccionadas por profissionais de outras áreas conforme supracitado acima. Enquanto seres históricos-sociais dependemos da construção coletiva dos saberes para a nossa melhor adaptação ao mundo e qualidade de vida, portanto, podemos enxergar o processo ensino/aprendizagem escolar como dois movimentos que se ligam na organização do conhecimento. Nessa construção dialógica que se engloba também o aprendente com TEA, faz-se necessário trabalhar com estímulos visuais e áudio cenestésicos para desenvolvimento da comunicação baseadas em rotinas direcionadas por meio de atividades programadas para otimizar os indivíduos na clareza de todo processo de aprendizagem, contribuindo para a compreensão, organizações e a sua independência.

Palavras-chave: Agendas. Comunicação. Alunos com TEA. Profissionais.

Fonte de Financiamento: Materiais de apoio das salas de recursos multifuncionais SRM de Juiz de Fora/ MG e Pinheiral/ RJ.

16 - Citocinas inflamatórias como biomarcadores no transtorno do espectro autista

Lívia Machado de Mello Andrade¹, Amanda Damian Marques¹, Luana Schroeder Damico Nascimento Macedo¹, Pedro de Almeida Souza¹, Pedro Henrique Coelho Santoro¹, Victoria Rebelo Maia Sá Rodrigues Alves¹ & Cleonice A. M. Bento²

¹Escola de Medicina e Cirurgia

²Disciplina de Imunologia/UNIRIO

RESUMO:

Várias evidências atuais sugerem que distúrbios imunológicos podem estar envolvidos nas formas mais graves dos transtornos do espectro autista (TEA), uma desordem neurocomportamental complexa que afeta crianças, principalmente do sexo masculino, e de etiologia desconhecida. Outras comorbidades são mais comuns nos pacientes com TEA do que na população em geral, tais como ansiedade, depressão e distúrbios intestinais. Transtornos de humor e intestinais têm sido associados à produção de citocinas inflamatórias. Portanto, o objetivo do presente trabalho é apresentar os achados após uma revisão sistemática sobre o perfil de citocinas em pacientes com TEA. Para desenvolvê-lo, uma busca por artigos indexados foi realizada no MEDLINE após cruzar o termo “autismspectrumdisorder” com “cytokines”, “T cells”, “B cells” e “disbosis”, no período de 2000 a 2017. Observou-se que diversos trabalhos têm documentado elevados níveis plasmáticos das citocinas pró-inflamatórias interleucina(IL)-1 β , IL-6, IL-23, IL-8, IL-17, IL-4 e fator α de necrose tumoral (TNF- α), associados a concentrações periféricas reduzidas de IL-10 e do fator β de crescimento transformante (TGF-beta), nos pacientes com TEA. Ademais, elevados níveis de IL-1 β , TNF- α , IL-6 têm sido quantificados no líquido desses pacientes. De forma interessante alguns autores têm demonstrado uma correlação direta entre os níveis de algumas dessas citocinas com a gravidade dos distúrbios neurocomportamentais e intestinais. Análise da microbiota intestinal tem revelado importante disbiose nesses pacientes, que é caracterizada pelo favorecimento de crescimento de espécies bacterianas intestinais promotoras de inflamação em detrimento a um prejuízo no crescimento de bactérias promotoras de saúde, com funções probióticas, isto é, representantes capazes de regular o nível de inflamação. Apesar de mais estudos serem necessários, os achados atuais sugerem que distúrbios na rede de citocinas possam, no futuro próximo, ser usados como biomarcadores da gravidade do TEA, o que pode impactar na conduta terapêutica individualizada dos pacientes.

Palavras-chave: Transtorno do espectro autista, citocinas, disbiose

17 - Autismo e Psicanálise

Luiza Bellizzi Motta

Instituição: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RESUMO:

Este estudo propõe enfatizar a questão do autismo através de uma revisão histórica que possibilita compreender sua entrada no campo da psiquiatria. O aumento significativo de pacientes diagnosticados com autismo, que inicialmente eram tratados como psicótica evidencia a importância de distingui-los e não confundi-los. A clínica dos distúrbios graves na infância requer uma série de cuidados. Torna-se necessário assim, compreender por meio de uma revisão teórica, a eliminação progressiva das categorias noológicas psicóticas da criança e a inclusão dos autismos. Buscando compreender melhor o autismo, emergem as perguntas: Quem é esse sujeito? Como ele se constitui? Partindo do pressuposto da Psicanálise e mais precisamente dos conceitos Lacanianos, desenvolverei esse trabalho em busca de tais respostas. Atualmente, o transtorno do espectro autista pode ser compreendido como dificuldades na comunicação e na interação social em múltiplos contextos, padrões restritos e repetitivos no comportamento, interesse ou atividades. Vale ressaltar que os sintomas devem estar presentes de forma precoce no desenvolvimento infantil do sujeito, além disso, os sintomas devem causar prejuízos ao funcionamento social ou a outra importante área do sujeito, para que possa fechar o diagnóstico. No comparecimento inicial do quadro do transtorno do espectro autista verifica-se que o bebê ou a criança pequena realiza uma exclusão ativa do outro no seu recuso de satisfação, mesmo daqueles que estão mais próximos aos seus cuidados. Comparecem às dificuldades a aquisição da linguagem e na produção simbólica, tais como brincar de faz de conta e participar de hábitos culturais. Compreender a constituição do sujeito para a psicanálise, e mais ainda, como sujeito autista vem a se constituir se tornou objeto de estudo. Partindo da psicanálise, compreende-se que o autista permaneceu congelado no processo de assunção subjetiva. O analista, ao tomar o tratamento de uma criança autista, aposta que, ao reconhecer um valor significativo em toda a produção da criança, esta poderá e reconhecer como fonte dessa mensagem. É importante ressaltar que não se trata de “autismo” mas sim de “autismos”, onde cada sujeito irá emergir, em seu tempo, de forma única e singular nesse processo de subjetivação.

Palavras-chave: Autismo. Psicanálise. Constituição do Sujeito. Saúde Mental.

18 - Compreensão textual e Autismo: um relato de experiência baseado na teoria de Vygotsky

Luiza Riveiro Gonçalves & Hugo Rosa

Instituição: UFF

RESUMO:

A partir de uma experiência docente em compreensão textual com um adolescente de 14 anos, portador da Síndrome do Espectro Autista (TEA) e aluno do 9º ano do Ensino Fundamental II em uma escola particular de Niterói, este trabalho tem como objetivo apresentar um estudo de caso, os resultados das atividades desenvolvidas e algumas reflexões a partir da teoria sociocultural do desenvolvimento humano de Vygotsky. De acordo como autor, o professor cumpre uma função de mediador ao atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), uma região na qual as funções psicológicas encontram-se em estado rudimentar, ou seja, ainda estão passando pelo processo de amadurecimento. Além disso, partindo da concepção de texto como processo, na qual a compreensão textual deve ser considerada uma construção colaborativa, é necessário que haja uma interação entre o conhecimento linguístico e o conhecimento de mundo do leitor/ouvinte. Nessa perspectiva, os portadores de TEA, por terem déficits relacionados à interação social e à capacidade de se colocar no lugar do outro, podem apresentar dificuldades em compreender argumentos e em realizar inferências, apesar de demonstrarem um bom desempenho na compreensão geral. A partir dessas premissas, realizaram-se atividades abrangendo diferentes gêneros textuais (tanto escritos quanto orais) que pudessem contribuir no desenvolvimento geral do aluno. As duas atividades, aqui destacadas, focaram nos interesses particulares do estudante, identificados durante as aulas. A primeira consistiu na leitura de três histórias em quadrinhos e na criação de um super-herói, vilão ou anti-herói. A segunda foi uma discussão sobre o curta-metragem “Alike”, assistido em sala. Ao associar os gostos do aluno às aulas, foi possível observar um maior engajamento nas discussões e reflexões realizadas, se comparadas às outras atividades. Os resultados mostraram também que a utilização da linguagem não verbal (desenho e animação) reforça a ideia de compreensão textual como uma construção colaborativa. Conclui-se que as proposições de Vygotsky suscitam reflexões importantes no campo da educação inclusiva por dois motivos complementares. Em primeiro lugar, Vygotsky salienta o papel do professor no desenvolvimento infantil e pensa os processos de aprendizagem e desenvolvimento prospectivamente. Em segundo, sua teoria sociocultural do desenvolvimento possibilita a construção de métodos de ensino que atendam às necessidades de crianças brasileiras com TEA, tornando o ensino brasileiro mais inclusivo.

Palavras-chave: Educação especial; Transtorno do Espectro Autista; Vygotsky; compreensão textual

19 - Mudanças na classificação do transtorno do espectro do autismo: as diferentes perspectivas adotadas no DSM 4 e no DSM 5.

Marcella Moreira Bernal; Gabriela Chaves Pereira; Lúcia Maria de Assis & Priscila Pires Alves

LELIA/UFF

RESUMO:

O presente estudo, realizado no âmbito do LELIA (Laboratório de Estudos sobre Linguagem, Interação e Autismo), tem como objetivo analisar os critérios, constantes no DSM 5, apresentados como parâmetros para estabelecer o diagnóstico de autismo. Nele, a diferenciação entre Transtorno do Espectro do Autismo, desenvolvimento típico/normal e de outros transtornos fora do espectro é apresentada com validade, proporcionando uma fácil compreensão. No Manual anterior, o DSM 4, o autismo era observado a partir de uma tríade de sintomas que modela déficits de comunicação separadamente de prejuízos sociais. No DSM 5, isso foi substituído por um modelo de apenas dois domínios: um que diz respeito ao déficit de comunicação social e outro que se refere a comportamentos e interesses restritos e repetitivos. Além disso, o critério de atraso ou ausência total de desenvolvimento de linguagem expressiva também foi eliminado, por se considerar que esta característica não é uma especificidade de indivíduos com TEA. Metodologicamente, portanto, este trabalho será desenvolvido a partir da comparação entre os dois últimos manuais diagnósticos, estabelecendo aproximações e distanciamentos. Espera-se que essa análise comparativa permita-nos concluir que o DSM 5 foge de um diagnóstico reducionista e apresenta uma concepção de valorização das potencialidades existentes no sujeito com TEA.

Palavras-chave: Autismo; Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais; Transtorno do Espectro do Autismo.

20 - O uso da ludicidade aliado ao desenho universal da aprendizagem no atendimento de alunos com TEA

Maria de Fátima de Oliveira Freitas Barbosa

PMM/UFF/RJ

RESUMO:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição complexa que envolve uma série de dificuldades comportamentais que se apresentam em diferentes graus; desde o mais leve até o mais severo. Este transtorno tem início precoce e estende-se ao longo da vida. Quando uma criança com TEA chega à escola é necessário que esta instituição se mobilize, criando estratégias para a inclusão deste aluno. Pensando nesta situação, surgiu a ideia de utilizar estratégias simples, partindo da ludicidade associada ao desenho universal da aprendizagem (DUA). Este trabalho tem como finalidade mostrar que através da ludicidade e do desenho universal da aprendizagem é possível criar possibilidades de aprendizagem, de forma a alcançar a todos. Empregando adaptações que façam diferença no aprendizado de alunos com Transtorno do Espectro Autista, no ambiente de Sala de Recurso Multifuncional. O presente trabalho tem como base A pesquisa qualitativa através de estudos de caso de dois alunos com TEA, matriculados na Educação Infantil e no terceiro ano do Ensino Fundamental, na Escola Municipal Ernesto Che Guevara, no município de Mesquita/RJ. Os registros vêm sendo realizados por meio de relatórios, fotos e filmagens. Embora a pesquisa ainda esteja em andamento, observa-se que os alunos têm demonstrado avanços significativos com relação a apropriação dos conteúdos abordados, tanto no ambiente da Sala de Recursos Multifuncional como na classe regular o que nos dá segurança para apresentar esses dados iniciais.

Palavras-chave: Ludicidade, desenho universal, autista, aprendizagem.

21 - Inclusão de crianças com TEA na educação infantil através do brincar: desafios e possibilidades

Michele Morgane de Melo Mattos¹ & Viviane de Oliveira Freitas Lione^{1,2}

¹Universidade Federal Fluminense, Curso Mestrado Profissional Diversidade e Inclusão

²Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Farmácia

RESUMO:

Embora comumente associado à infância, o brincar faz parte das diversas fases do desenvolvimento humano. Entretanto, as crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) podem apresentar prejuízos em seus modos de brincar, apresentando características peculiares. Este trabalho tem como objetivo discutir o que a literatura discorre sobre os modos de brincar das crianças com o TEA, por meio de uma pesquisa bibliográfica realizada na base de dados Scielo, sendo utilizados os seguintes descritores de busca: "brincar" e "autismo". Como resultado, observamos seis artigos sobre autismo, entretanto, foram selecionados somente três que atendiam ao critério de referir-se ao brincar das crianças com TEA. Esses artigos foram analisados quanto aos seus objetivos, métodos e resultados. Em geral, como características do brincar das crianças com TEA, são apresentadas as limitações, tal como o pensamento ainda concreto e preso à realidade, evidenciando a necessidade do apoio de objetos e as dificuldades com o simbolismo e com a representação. Os artigos também destacam a importância dessa criança vivenciar situações lúdicas e interações sociais para favorecer a internalização do brincar, uma vez que, esse último proporciona possibilidades de linguagem e o processo de desenvolvimento intra/interpessoal. A partir do exposto, conclui-se que o número reduzido de pesquisa encontrada evidencia a necessidade de aprofundamento no tema na intenção de oferecer subsídios aos educadores sobre como estimular essa criança a brincar e, que apesar das limitações, somente brincando e vivenciando diversas experiências lúdicas, é que elas podem ser incentivadas ao desenvolvimento lúdico, cabendo enfatizar a importância do papel da mediação do adulto nesse processo.

Palavras-chave: brincar; autismo; educação infantil; inclusão; participação;

22 - Linguagem e interação na criança com TEA: subjetividades e Formas

Tainá Mani Almeida; Lúcia Maria de Assis & Priscila Pires Alves

LELIA/UFF

RESUMO:

O presente trabalho, desenvolvido no âmbito do LELIA (Laboratório de Estudos sobre Linguagem, Interação e Autismo) visa analisar, por meio de estudo múltiplo de casos, como a linguagem e a interação se manifestam em crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Compreendendo o processo de desenvolvimento pela perspectiva Vygotskyana, entende-se que o sujeito está em um processo de desenvolvimento perene, o que sempre lhe possibilita uma nova apreensão de como as coisas se dão e se manifestam em si e em seu mundo. Acredita-se também que o indivíduo é um ser relacional que está inserido em um processo denominado, pela perspectiva Buberiana, como EU-TU (relação inter-humana) e EU-ISSO (relação pragmática). Nesses ciclos relacionais de contato que o sujeito estabelece durante sua existência, estão contidas muitas formas subjetivas de existir e de se apresentar ao outro. Na busca de entender como essas formas se dão e por que algumas são mais atípicas ou singulares que outras, este trabalho se apresenta com estudos direcionados para uma práxis que exige do pesquisador constante atualização, ressignificando experiências e possibilidades. Os estudos de casos utilizados servem para exemplificar o que se defende como sendo o processo relacional pautado na possibilidade de interação inerente a todo sujeito. Desta forma, compreende-se o lugar da experiência como o campo de conhecimento do terapeuta e do sujeito que ali se encontra. O método utilizado para análise e compreensão dos múltiplos casos apresentados é o de narrativas, pelo qual o indivíduo no processo de atualização de suas vivências faz-se acessível ao pesquisador que atualiza sua práxis na dimensão do encontro potente de subjetividades. Como resultado, espera-se demonstrar a ocorrência de um melhor aproveitamento dos momentos de interação das crianças com TEA no setting clínico, uma vez que, a partir da criação do vínculo, passam a estabelecer uma comunicação frequente com o terapeuta.

Palavras-chave: TEA; Linguagem e Interação; Estudo Múltiplo de Casos.

23 - “Eu estou aqui”: a escuta do desejo de um jovem autista na inclusão escolar

Tamires Cavina Pessoa; Luana Kelly Dantas de Menezes & Liliane Corrêa da Silva

IBMR - laureateuniversities

RESUMO:

Este trabalho apresenta a rotina de um aluno autista incluído na rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. Construído por duas mediadoras norteadas pelo sistema de inclusão na rede com intuito de questionar as relações sociais, familiares, desafios, conquistas e equívocos nesse processo de inclusão. Apresentar o desenvolvimento do jovem dentro de um ambiente escolar regular na perspectiva da inclusão, onde através de uma escuta psicanalítica, esse jovem passa emergir como sujeito de desejos e não mais alienado ao de outrem, possibilitando sua socialização com outros jovens da sua idade, e os entraves ainda a se transpassar que nos fazem questionar quais os caminhos para uma real inclusão. O estudo foi desenvolvido em conjunto com o Planejamento Educacional Especializado, construído através das observações do aluno em classe, das informações dadas por seus familiares, junto aos professores da escola e a professora de sala de recursos. A teoria psicanalítica foi escolhida devido à escuta e acolhimento à palavra ou ao ato do sujeito. Serão utilizados nomes fictícios com a finalidade de preservar a integridade do aluno, da família e escola. Desde a chegada do aluno em 2016 ao ensino público houveram diversos ganhos, tanto no seu social quanto na expressão dos seus desejos. Em relação à aprendizagem Mantoan (2003) aponta que “...aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos.”, nesse sentido, incluir é entender que o aprendizado é maleável e diferente do modo antigo tradicionalizado. Segundo Lima (2003), os pais, ao sonharem com o filho ideal, constroem um su-jeito imaginário mesmo antes de seu nascimento. A criança autista é abruptamente des-locada desse lugar de ideal, tomada como desconhecida pelos pais e excluída de um lugar possível em seu desejo. A família do jovem apresenta dificuldades em concebê-lo como um sujeito para além do seu diagnóstico, apresentando demandas distintas aos desejos do filho. Através da escuta oferecida pelas mediadoras e demais profissionais da escola, o jovem consegue se reestruturar como sujeito e construir um lugar para além do que lhe foi imposto, onde pode fundar sua fala como desejante e não sendo mais uma fala ecológica e de outrem. Isso fica prejudicada à medida que a família não consegue corresponder à escuta acolhedora da escola. Percebe-se que o jovem tem o desejo de estar com os seus pares, ocorrendo uma identificação para além da socialização, possibilitando que ele deixe de estar alienado ao desejo dos pais, para que possa ser sujeito do seu próprio desejo. Entretanto, ainda há alguns desafios no processo, como afirma Lima (2003) “...essas crianças, “portadoras de necessidades especiais”, devem ser consideradas enquanto portadoras, não de necessidades, mas de

desejo.” É preciso um desejo da família e dos profissionais de conhecer os desafios de lidar com as diferenças e buscar o conhecimento para além do que as doenças impõem. Será que realmente estamos preparados para incluir em todos os aspectos?

Palavras-chaves: Autismo; inclusão; desejo; psicanálise

24 - Intervenções Assistidas por Cães no desenvolvimento de crianças com autismo: contribuições e desafios

Vanessa Breia & Luisa Veiga

UERJ / Clínica Escola do Autista de São Gonçalo

RESUMO:

O projeto “Os Efeitos da Terapia Assistida por Cães no Desenvolvimento Global de Crianças e Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista” desenvolve-se na Clínica Escola do Autista de São Gonçalo e tem por compromisso integrar o rol de terapias que asseguraram o atendimento especializado à pessoas com autismo, conforme estabelecido na Lei 12.764/12. Os atendimentos em “Terapia Assistida por Cães” são realizados individualmente, uma vez por semana, com duração aproximada de 50 minutos. A sala de atendimento dispõe, propositadamente, de poucos recursos, que incluem: 1 casulo de lycra, 1 túnel de plástico, 1 jump e uma parede com espelho grande. Participam dos atendimentos 1 psicóloga, 1 estagiária de Psicologia e uma cadela, da raça Golden Retriever, de dois anos de idade, especialmente selecionada e treinada para este fim. Os objetivos terapêuticos da intervenção são definidos em função das necessidades individuais de cada criança e a estruturação da sessão é livre, tendo como matéria prima os interesses ou conflitos que a criança apresentar no exato momento da terapia. A sala de atendimento é conecta a uma outra, de livre acesso, com o propósito do cão se retirar espontaneamente se assim o desejar. Esta segunda sala dispõe apenas de uma mesa, a caixa de transporte do cão e sua panela de água. Durante os atendimentos pudemos observar que a presença do cão favoreceu: 1) a exploração e estimulação sensorial, com especial ênfase nos campos tátil, proprioceptivo e vestibular; 2) o desenvolvimento da comunicação tanto verbal, quanto não verbal, o que atribuímos ao fato dos cães terem grande habilidade na leitura das expressões corporais humanas, o que garante validação imediata da intencionalidade de comunicação da criança; 3) promoção de atividades favorecedoras do desenvolvimento da Teoria da Mente. Este campo merece maiores estudos e investigações, mas nos parece que cães podem ser mediadores privilegiados deste processo, inclusive em comparação com as interações entre pares. Também foi possível observar um grande potencial da intervenção do cão enquanto agente de co-regulação do comportamento das crianças durante os momentos de desorganização. Com base nos resultados alcançados acreditamos no potencial da Terapia Assistida por Cães em relação ao público alvo do trabalho e reconhecemos a necessidade de aprofundar os referidos estudos.

Palavras-chave: Intervenções Assistidas por Animais, Terapia Assistida por Cães, Intervenções Assistidas por Cães, Interação homem-animal, Transtorno do Espectro Autista

Fonte de Financiamento: DEPEXT/UERJ

25 - Terapia Ocupacional e Psicomotricidade: possibilidades de cuidado na intervenção ambulatorial a criança com Transtorno do Espectro do Autismo

Vanessa de Sousa Guimarães

Centro de Reabilitação e Reintegração - CRER

RESUMO:

O presente trabalho tem por objetivo demonstrar e abordar através de uma revisão bibliográfica e discussão de um estudo de caso, as possibilidades e benefícios da intervenção da Terapia Ocupacional baseada na lógica da Psicomotricidade no cuidado a criança com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA. O TEA apresenta um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação, repertório de interesses e atividades restritas, movimentos estereotipados e repetitivos. Dessa maneira, será necessário a intervenção precoce e o uso de atividades que promovam aquisições das etapas neuropsicomotoras do indivíduo de acordo com a sua idade. O terapeuta ocupacional poderá participar dessa intervenção proporcionando a esse indivíduo, meios para o aprendizado psicomotor, sensorial e cognitivo acontecer usando recursos como atividades e jogos psicomotores e o brincar, visando buscar autonomia nas atividades de vida diária, melhor qualidade de vida e integração ao meio. Durante a intervenção terapêutica ocupacional analisada pôde-se observar uma ampliação da capacidade de independência de uma criança com TEA, na faixa etária dos 9 anos, e adaptações a certos atos e condições necessárias para o seu bem estar emocional, melhorando a qualidade de suas Atividades de Vida Diária (AVD), Atividades de Vida Prática (AVP), no brincar, na área da educação e socialização e na sua autonomia. Portanto, conclui-se que tais resultados obtidos nesse trabalho demonstram a importância da intervenção da Terapia Ocupacional no cuidado a criança com TEA, através do uso de recursos psicomotores e adaptações e modificações no ambiente ou na atividade, tornando o desempenho funcional dessa criança mais eficiente, desenvolvendo habilidades básicas que são essenciais para as atividades diárias e assim proporcionando-a uma maneira confortável de viver no mundo.

Palavras-chave: Autismo; Terapia Ocupacional; Intervenção; e Cuidado.

26 - Educação em direitos humanos e a(s) prática(s) inclusivas no ensino

Wilson Camerino dos Santos Junior

Instituto Federal do Espírito Santo - Campus Aracruz- Ifes

RESUMO

O presente texto tem por objetivo discutir quais os princípios da Educação em Direitos Humanos podem ser utilizados como política educacional inclusiva pelos profissionais da educação, objetivando a garantia da diversidade no espaço escolar. Neste trabalho em específico estamos discutindo o autismo na escola e a Educação em Direitos Humanos como um suporte metodológico para garantia da dignidade humana. Concebemos em nossa proposta a Educação em Direitos Humanos como um princípio teórico e metodológico a ser utilizado nas políticas públicas educacionais inclusivas objetivando garantir o reconhecimento das diferenças dos discentes e dos demais profissionais da educação como um dispositivo de inclusão, diferenças como dispositivo de garantia da diversidade no espaço escolar e para além deste. Quando falamos neste trabalho em inclusão como direito, nos referimos ao autista como um sujeito de direito no espaço educacional. Nossos referenciais teóricos e metodológicos principais foram: Zenaíde, Pequeno Mello, dentre outros. A metodologia utilizada neste trabalho é um estudo exploratório, realizado por meio da revisão bibliográfica e levantamento de alguns indicadores que materializam a dificuldade da inclusão escolar como política pública. Os nossos resultados apontam para inclusão escolar e o atendimento educacional especializado como um movimento que materializa os eixos da Educação em Direitos Humanos, tais como: associação da cultura dos direitos humanos no currículo; Função social da educação na integração social do discente com necessidades especiais; Metodologia diferenciada, Participação familiar contínua e atendimento intersetorial. Neste sentido são ações voltadas para consolidação da dignidade humana dos discentes autistas.

Palavras-chave: Dignidade humana. Espaço escolar. Autismo. Direito. Educação.

27 - Benefícios da Natação adaptada no Autista.

Zaira Simões & Aurélio Pitanga Vianna

Universidade Federal Fluminense

RESUMO:

O Autismo é um Transtorno Global do Desenvolvimento (também chamado de Transtorno do Espectro Autista), caracterizado por alterações significativas na comunicação, na interação social e no comportamento. A natação sendo analisada como uma prática corporal capaz de proporcionar o desenvolvimento multilateral da criança contribui para sua formação geral e explora vivências que influenciem consideravelmente no desenvolvimento de sua capacidade motora. Dessa forma, ajuda em seu cotidiano e na busca por autonomia. Sua adaptação para crianças com autismo é capaz de mesclar o aprendizado de regras de segurança na piscina e aquisição de habilidades básicas para nadar com o aperfeiçoamento das relações sociais, da comunicação, do autocontrole e autoconhecimento. O objetivo deste trabalho é relatar os benefícios da Natação adaptada em crianças com autismo do Projeto Inclusão Social Através do Esporte da Universidade Federal Fluminense. Será feito um relato de experiência do quadro evolutivo das crianças nas aulas de natação, salientando a importância da união da ludicidade e da prática esportiva com regras como ferramenta para o professor de educação física. Os resultados mostram que a ludicidade no meio líquido é capaz de colaborar na relação professor-aluno, além de promover melhoras na qualidade de vida do autista, beneficiando o apetite, sono e até mesmo as relações sociais.

Palavras-chave: Autismo; Natação Adaptada; Benefícios.

