

Anais do 2º **Disseminando**

Saberes da Educação

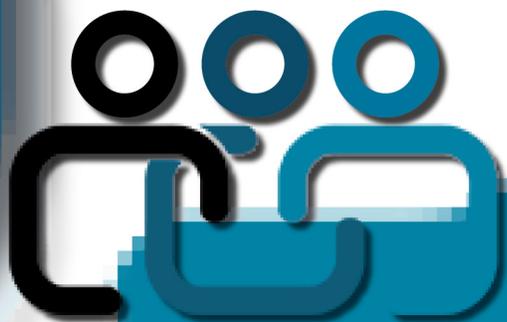
Especial (DISSEE):

Caminhos e Desafios

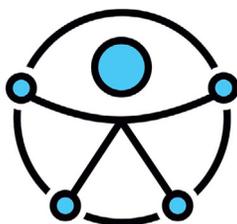
para o Futuro



EDESP-UFSCar



Anais do 2º Disseminando
Saberes da Educação
Especial (DISSEE):
Caminhos e Desafios
para o Futuro





PPGEEs
Programa de Pós-Graduação
em Educação Especial - UFSCar



Giulia Gomes-Silva
Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa
Thayná Carvalho de Almeida
Helen Cristiane da Silva Theodoro
Amanda Santana Gomes Silva
Maria Victória Pizetta
Marília Carollyne Soares de Amorim
Gerusa Ferreira Lourenço (Orgs.)

Anais do 2º Disseminando Saberes da Educação Especial (DISSEE): Caminhos e Desafios para o Futuro



1ª EDIÇÃO
SÃO CARLOS / SP
EDESP-UFSCAR
2024

Copyright © 2024 dos autores.

Todos os direitos desta edição foram reservados aos autores.

A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei nº 9.610/1998).

Equipe organizadora dos Anais:

GOMES-SILVA, Giulia
COSTA, Juliane Dayrle Vasconcelos da
ALMEIDA, Thayná Carvalho de
THEODORO, Helen Cristiane da Silva
SILVA, Amanda Santana Gomes
PIZETTA, Maria Victória
AMORIM, Marília Carollyne Soares de
LOURENÇO, Geresa Ferreira

Nome da obra: "Anais do 2º Disseminando Saberes da Educação Especial (DISSEE): Caminhos e Desafios para o Futuro"

Editora: EDESP

Cidade: São Carlos, SP

Ano: 2024

Número de páginas: 174

ISBN: 978-65-89874-80-5

Editoração gráfica e capa:

Editora De Castro / editoradecastro.com.br

D611a Disseminando Saberes da Educação Especial: caminhos e desafios para o futuro (2.: 2024: São Carlos, SP)

Anais do ... / organizadora: Geresa Ferreira Lourenço ...[et al.]. – Documento eletrônico. -- São Carlos: EDESP-UFSCar, 2024.

180 p.

Modo de acesso:
ISBN 978-65-89874-80-5

1. Acessibilidade. 2. Inclusão. 3. Tecnologia assistiva. I. Título.

CDD – 371.9 (20º)

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Comunitária da UFSCar
Bibliotecário responsável: Arildo Martins - CRB/8 7180

Sumário

- Comissões de organização 7
- Programação do evento 9
- Apresentação 15
- Pesquisa em análise do comportamento na Linha 1: contribuições para a inclusão escolar 17
- Estratégias para o ensino e aprendizagem de uma estudante com baixa visão matriculada nos anos finais do ensino fundamental 21
- Habilidades sociais e deficiência visual: uma revisão de literatura 25
- Um panorama da inclusão nos NAPNES e institutos federais: revisão sistemática 29
- As práticas pedagógicas dos docentes da educação básica em Guiné-Bissau na perspectiva de inclusão escolar: uma revisão sistemática 33
- Método de aprendizagem cooperativa para gerir a diversidade no contexto escolar: revisão sistemática 37
- Formação docente e a educação especial: uma revisão sistemática 41
- Os conhecimentos dos professores acerca dos sinais precoces de TEA: uma revisão da literatura 45
- Desenvolvimento de crianças com Trissomia 21: inventário portage operacionalizado 49
- O transtorno do espectro do autismo na educação profissional: perspectivas docentes 53
- Transtorno do espectro autista na educação infantil: análise da prática pedagógica e interações sociais 57
- Os possíveis impactos da exposição às telas para o desenvolvimento infantil: um estudo sobre as funções executivas 61
- Formação de professores na amazônia: produção científica e os contextos dos cursos de letras-libras 65
- Dupla excepcionalidade e mitos sobre altas habilidades /superdotação 69
- A utilização de jogos de regras na mediação pedagógica com crianças hospitalizadas 71
- Convergências e divergências nas teorias de Renzulli e Gagné: uma análise comparativa 75
- O uso de tecnologias no atendimento educacional especializado na EJA 79
- Altas habilidades ou superdotação: a formação para a identificação 83
- Colaboração docente no desenvolvimento de um programa de dança folclórica alemã na perspectiva inclusiva 87
- Atendimento educacional hospitalar e domiciliar e a formação continuada para professores 91
- Tutoria por pares para estudante com transtorno do espectro autista: resultados preliminares 95
- Emoções e tea: uma experiência na educação infantil 99

- Processo formativo de professores da EJA que atuam com estudantes público da Educação Especial em Sobral-CE 103
- Práticas educativas no processo de alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista 107
- Formação de professores universitários para atuação com estudantes com deficiência visual 111
- Tecnologia assistiva e educação física para promoção da inclusão escolar de estudantes com deficiência 115
- Um novo paradigma para a educação especial: do especialismo remediativo ao universalismo preventivo 119
- Fomento à gestão de sala de aula com base no sistema de suporte multicamada 121
- Acessibilidade em edital para ingresso na educação superior: um estudo de caso 125
- O menino que descobriu o vento: uma análise na perspectiva das altas habilidades/superdotação 129
- Bastidores de pesquisa em Educação Especial: dos aspectos éticos à coleta de dados 133
- Instrumento de avaliação da produção de narrativas em língua de sinais e projeções de pesquisas 137
- Aproximações de algumas etimologias referentes às línguas de sinais de pessoas indígenas surdas 141
- A importância da acessibilização de visitas mediadas pelo núcleo de ações educativas nos espaços culturais 145
- Política de formação inicial de professores para educação inclusiva na Finlândia 149
- Altas habilidades ou superdotação no congresso brasileiro de educação especial: tema em evidência? 153
- Da extensão universitária à gestão do centro de referência paralímpico do Amazonas 157
- Educação bilíngue de surdos: o papel do brincar no trabalho do instrutor surdo 161
- Capacidades de produção e compreensão de narrativas em Libras: um estudo comparativo 165
- BNCC: o campo de experiência “O eu, o outro e o nós”169
 - Encerramento e agradecimentos 173

Comissões de organização

Secretaria Geral

Thayná Carvalho de Almeida
Priscila Silveira Soler
Ester Chaves Pessoa
Maria Vitória Pizetta

Comissão Científica

Giulia Gomes-Silva
Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa
Helen Cristiane da Silva Theodoro
Marília Carollyne Soares de Amorim
Valéria Carla Vieira Gomes
Manoel Soares de Aragão
Paula Paulino Braz
Vânia da Silva Ferreira

Comissão de Divulgação

Amanda Santana Gomes Silva
Andressa França
Geovanna Riquetti Vasconcelos
Ana Beatriz Zanin
Alberto José Majaha Muchanga Júnior
Kananda Fernanda Montes
Marcela Aparecida Rodrigues Parreira
Diego Oliveira Lira

Comissão de Infraestrutura Virtual

Deborah Maciel Vieira Cruz Silva
André Henrique de Lima

Comissão De Acessibilidade

Jonathas Oliveira Dias
Eduarda Megumi Kawase
Walquiria Pereira da Silva Dias
Joice Raquel Lemes de Freitas
Lucas Negri Moraes
Milena Maria Pinto
Matheus Batista Barboza Coimbra

Comissão De Inscrições E Convidados

Isabela Martins Fanchioni
Marcela Pereira Bernardino Serafim
Carla Andréa Sampaio Mendonça
Bruna Poliana Silva
Mariana Ferraz

Programação do evento

Dia 1 – 16/12/2024

Palestra: Tema: *Pesquisas em Análise do Comportamento na linha 1: contribuições para a inclusão escolar.*

Palestrante: Prof^ª Dr^ª Maria Stella Coutinho de Alcantara Gil.

Link de acesso no YouTube:

<https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=VM5YspGtEBM>

Trabalhos Apresentados:

1. Estratégias para o ensino e aprendizagem de uma estudante com baixa visão matriculada nos anos finais do ensino fundamental.

Autoras: Beatriz Alves de Deus Bispo e Carolina Severino Lopes da Costa.

2. Habilidades Sociais e Deficiência Visual: Uma revisão de literatura.

Autores: Patrick Langreny Simitan, Geovanna Riquetti Vasconcelos e Carolina Severino Lopes da Costa.

3. Um panorama da inclusão nos NAPNES e Institutos Federais: revisão sistemática.

Autores: Lucas de Moraes Negri, Amanda Santana Gomes Silva e Luciana Carlena Correia Velasco Guimarães.

4. As práticas pedagógicas dos docentes da educação básica em Guiné-Bissau na perspectiva de inclusão escolar: uma revisão sistemática.

Autoras: Alquiloma João Iala e Enicéia Gonçalves Mendes.

5. Método de aprendizagem cooperativa para gerir a diversidade no contexto escolar: revisão sistemática.

Autoras: Marília Carollyne Soares de Amorim e Geresa Ferreira Lourenço.

6. Formação docente e a educação especial: uma revisão sistemática.

Autoras: Lívia Maria Reis Pereira, Marília Carollyne Soares Amorim e Enicéia Gonçalves Mendes.

7. Os conhecimentos dos professores acerca dos sinais precoces de TEA: uma revisão da literatura.

Autores: Isabela Martins e Nassim Chamel Elias.

8. *Desenvolvimento de crianças com Trissomia 21: Inventário Portage Operacionalizado.*

Autoras: Kananda Fernanda Montes e Fabiana Cia.

9. *O Transtorno do Espectro do Autismo na educação profissional: perspectivas docentes.*

Autores: Vânia da Silva Ferreira e Nassim Chamel Elias.

10. *Transtorno do Espectro do Autismo na educação infantil: análise da prática pedagógica e interações sociais.*

Autoras: Larah Aduany Bartoloti Fortini e Fabiana CIA.

11. *Os possíveis impactos da exposição às telas para o desenvolvimento infantil: um estudo sobre as funções executivas.*

Autoras: Giulia Gomes-Silva, Maria Antonia da Costa Pereira Silva e Maria Stella Coutinho de Alcantara Gil.

12. *Trilhando a produção científica sobre a formação de professores em cursos de licenciatura: um estudo sobre o contexto formativo amazônico no qual os cursos de letras-libras estão inseridos.*

Autoras: Carla Andréa Sampaio Mendonça e Lara Ferreira dos Santos.

Dia 2 – 17/12/2024

Palestra: Tema: *Dupla excepcionalidade e mitos sobre altas habilidades/superdotação.*

Palestrante: Prof^a Dr^a Rosemeire de Araújo Rangni. Link de acesso no YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=iABijY27awY>

Trabalhos Apresentados:

1. *A utilização de jogos de regras na mediação pedagógica com crianças hospitalizadas.*

Autoras: Beatriz Vieira Barone e Adriana Garcia Gonçalves.

2. *Convergências e divergências na teoria de Renzulli e Gagné: uma análise comparativa.*

Autores: Fernando Henrique Cordeiro Alves e Ketilin Mayra Pedro.

3. *O uso de tecnologias no atendimento educacional especializado na EJA.*

Autoras: Mariana Ferraz e Juliane Aparecida de Paula Perez.

4. *Altas habilidades ou superdotação: a formação para a identificação.*

Autoras: Chaiane Candido dos Santos Wenzel e Rosemeire de Araújo Rangni.

5. *Colaboração docente no desenvolvimento de um programa de dança folclórica alemã na perspectiva inclusiva.*

Autoras: Bruna Poliana Silva e Adriana Garcia Gonçalves.

6. *Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar e a formação continuada para professores.*

Autoras: Valéria Carla Vieira Gomes e Adriana Garcia Gonçalves.

7. *Tutoria por pares para estudante com Transtorno do Espectro Autista: resultados preliminares.*

Autoras: Marcela Parreira e Ketilin Mayra Pedro.

8. *Emoções e TEA: uma experiência na educação infantil.*

Autoras: Marcela Pereira Bernardino Serafim e Marcia Duarte Galvani.

9. *Processo formativo de professores da EJA que atuam com estudantes público da educação especial em Sobral-CE.*

Autores: Diego Oliveira Lira e Juliane Aparecida de Paula Perez.

10. *Práticas educativas no processo de alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.*

Autoras: Aline de Fátima Rosa Magalhães, Luana Alves de Abreu Braseliano e Maria da Piedade Resende da Costa.

11. *Formação de professores universitários para atuação com estudantes com Deficiência Visual.*

Autoras: Josana Carla Gomes da Silva e Carolina Severino Lopes da Costa.

12. *Tecnologia assistiva e educação física para promoção da inclusão escolar de estudantes com deficiência.*

Autoras: Jéssica Rojas Basualto e Adriana Garcia Gonçalves

Dia 3 – 18/12/2024

Palestra: Tema: *Um novo paradigma para a educação especial: do especialismo ao universalismo preventivo.*

Palestrante: Prof^ª Dr^ª Enicéia Gonçalves Mendes. Link de acesso no YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=MIZ-_yPvbk

Trabalhos Apresentados:

1. *Fomento à gestão de sala de aula com base no Sistema de Suporte Multicamada.*

Autoras: Juliane Dayrle Vasconcelos da Costa e Enicéia Gonçalves Mendes.

2. Acessibilidade em edital para ingresso na educação superior: um estudo de caso.

Autores: Luana Alves de Abreu Braseliano e Leonardo Santos Amâncio Cabral.

3. O menino que descobriu o vento: uma análise na perspectiva das altas habilidades/superdotação.

Autores: Manoel Soares de Aragão e Ketilin Mayra Pedro.

4. Bastidores de pesquisa em Educação Especial: dos aspectos éticos à coleta de dados.

Autoras: Eduarda Megumi Kawase e Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

5. Instrumento de avaliação da produção de narrativas em língua brasileira de sinais e projeções de pesquisas.

Autores: Thayná Carvalho de Almeida, Isabela Paiutto, Jonathas Oliveira Dias e Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

6. Aproximações de algumas etimologias referentes às línguas de sinais de pessoas indígenas surdas.

Autores: André Henrique de Lima, Lucas de Moraes Negri, Isabela Paiutto e Rosimeire Maria Orlando.

7. A importância da acessibilização de visitas mediadas pelo núcleo de ações educativas nos espaços culturais.

Autores: Jane Moreira de Carvalho e Leonardo Santos Amâncio Cabral.

8. Política de formação inicial de professores para Educação Inclusiva na Finlândia.

Autores: Celsineide Mendes de Moura, Paulo Osni Silverio e Maria da Piedade Resende da Costa.

9. Altas habilidades ou superdotação no Congresso Brasileiro de Educação Especial: tema em evidência?

Autoras: Cláudia Tammy da Cruz Abreu, Jeanny Monteiro Urquiza e Rosemeire de Araújo Rangni.

10. Da extensão universitária à gestão do Centro de Referência Paralímpico do Amazonas.

Autores: Larissa de Melo Cardoso e Leonardo Santos Amâncio Cabral.

11. Educação bilíngue de surdos: o papel do brincar no trabalho do instrutor surdo.

Autoras: Ester Chaves Pessoa e Lara Ferreira dos Santos.

12. Capacidades de produção e compreensão de narrativas em Libras: um estudo comparativo.

Autores: Joice Raquel Lemes de Freitas, Isabela Paiutto, Jonathas Oliveira Dias e Cristina Broglia Feitosa de Lacerda.

13. BNCC: o campo de experiência “O eu, o outro e o nós”.

Autoras: Déborah Maciel Vieira Cruz Silva e Eniceia Gonçalves Mendes.

Apresentação

O Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) tem o prazer de apresentar a organização dos trabalhos apresentados no II Disseminando Saberes da Educação Especial (DISSEE).

Em 2020, em meio à crise global desencadeada pela pandemia de COVID-19 (SARS-CoV-2), a sociedade enfrentou desafios significativos, marcados por incertezas, medo e transformações profundas no âmbito educacional. Nesse contexto, o PPGEEs da UFSCar lançou a primeira edição do Disseminando Saberes da Educação Especial (DISSEE), com o tema “Temas Atuais e Inovações Pedagógicas”. Realizado na modalidade de cursos online, o evento integrou alunos e professores de forma remota, proporcionando uma experiência de aprendizagem adaptada às novas exigências do cenário educacional. A iniciativa teve ampla adesão da comunidade acadêmica, gerando impacto positivo e abrindo caminhos para a continuidade e expansão do evento.

Em 2022, o DISSEE consolidou-se como evento acadêmico e manteve-se na modalidade online, transmitido pelo canal do YouTube do PPGEEs. Essa edição foi formalmente denominada 1º DISSEE, marcando sua estreia como evento consolidado e trazendo como tema central: “Temas Atuais, Pesquisas e Inovação”. A programação incluiu discussões sobre tendências contemporâneas na Educação Especial e promoveu a disseminação de pesquisas emergentes na área.

Dando continuidade a essa trajetória, em 2024, o 2º DISSEE teve como objetivo central fomentar debates sobre Educação Especial Inclusiva, destacando os projetos de pesquisa conduzidos pelos discentes do PPGEEs. O evento ressaltou temas emergentes e relevantes no campo da Educação Especial, refletindo o compromisso do programa com a produção e difusão do conhecimento científico. Realizado nos dias 16, 17 e 18 de dezembro de 2024, o 2º DISSEE contou com aproximadamente 445 participantes inscritos, 37 apresentações de trabalhos no formato de comunicação oral realizadas por discentes e 3 palestras ministradas por docentes do PPGEEs, consolidando-se como um espaço significativo de troca de saberes e experiências acadêmicas.

Este documento apresenta a programação completa do evento, incluindo os temas abordados nas palestras, nas quais as docentes palestrantes realizaram uma breve descrição de suas apresentações. Os textos cor-

respondentes a essas palestras são seguidos pelos trabalhos apresentados em formato de resumo expandido no respectivo dia. Além disso, o documento disponibiliza os links para acesso às gravações no canal do PPGEEs no YouTube. Convidamos todas e todos à leitura dos Anais do 2º DISSEE, na expectativa de que este material contribua para o avanço das discussões e para a ampliação do conhecimento na área da Educação Especial.

Pesquisa em análise do comportamento na Linha 1: contribuições para a inclusão escolar

Profa Dra Maria Stella Coutinho de Alcantara Gil

É uma satisfação poder representar a Linha 1, falar das contribuições da Análise do Comportamento para a Inclusão nos trabalhos da Linha de Pesquisa 1 – Aprendizagem e cognição de indivíduos com necessidades especiais de ensino. É uma satisfação porque será possível, ao longo dessa conversa, constatar que há pontos de convergência importantes entre a Análise do Comportamento e a compreensão contemporânea de inclusão.

A Análise do Comportamento é uma ciência que surge no início do século XX, que tem inúmeras contribuições para o conhecimento sobre o agir humano, e com uma evolução bastante rica e produtiva das pesquisas sobre como as pessoas se comportam, quais são as condições para as pessoas agirem da maneira como elas agem no mundo. A Análise do Comportamento, desde o seu início, lá no comecinho do século passado, já tinha uma preocupação com as questões educacionais e de aprendizagem – e, eu queria enfatizar – **de todas as pessoas**. Eram questões que diziam respeito a qualquer indivíduo; ou seja, aquelas pessoas que se considerava que podiam aprender e as que se considerava que, por algum motivo, não podiam aprender. E a Análise do Comportamento entendia, desde o começo, que era possível e necessário considerar **todas** as pessoas.

A Análise do Comportamento tem também, desde a sua origem, um vínculo forte com a Educação Especial, com os processos educacionais que acontecem dentro e fora da escola e, surpreendentemente, naquela época, em uma perspectiva inclusiva. Incluía o que hoje nomeamos de público-alvo da Educação Especial, que são as pessoas com deficiência, com transtornos do neurodesenvolvimento, altas habilidades/superdotação, ou seja, todas as pessoas eram consideradas.

E uma outra perspectiva, também coincidente, era o interesse e a preocupação de eliminar barreiras educacionais. Mas de que maneira isso era pensado? Pensava-se que as barreiras educacionais podiam estar em

procedimentos de ensino, poderiam estar em condições específicas de ensino, de modo que ao se eliminar as barreiras educacionais se proporcionaria qualidade de aprendizagem para todos os e as estudantes e possibilidades educacionais para todas as pessoas.

Então, eu acho que vale a pena visitar os pressupostos da Análise do Comportamento para explorar um pouquinho as bases das possíveis convergências. Um pressuposto importante, e vocês podem ver como isso vem caminhando junto com a ideia contemporânea de inclusão, é de que qualquer indivíduo pode aprender - todos podem aprender. Os rótulos decorrentes dos diagnósticos, e as atribuições de um nome para as características das pessoas, não autorizam ninguém a supor quais as potencialidades e as impossibilidades das pessoas. Por exemplo, ao olhar para uma criança com Síndrome de Down, você identifica algumas características o que, entretanto, não habilita você a dizer qual o potencial de aprendizagem dela. Você a identifica como alguém que tem a síndrome, mas não consegue, só olhando para ela, dizer o potencial e as impossibilidades, se é que existem impossibilidade. Essa é uma convergência entre a Análise do Comportamento e uma certa compreensão contemporânea de inclusão. Os rótulos não permitem que se faça suposições sobre o que é que as pessoas podem.

Uma outra coisa que é comum é que cada indivíduo é singular; é especial no sentido de que o que ele faz ou não é resultado de uma história complexa da interação dele com as pessoas com as quais ele convive, com o ambiente físico onde ele está, com as condições objetivas do desenvolvimento dele. Reconhecer as diferenças é um passo inicial no caminho da inclusão bio-psico-social.

Outra possibilidade de convergência é considerar a multiplicidade de condicionantes do desenvolvimento das pessoas. A origem das potencialidades humanas pode ser abordada do ponto de vista ontogenético, ou seja, do que acontece durante a vida; do ponto de vista cultural e do ponto de vista filogenético. Do ponto de vista filogenético está a relação daquilo que a espécie humana acumulou ao longo de milhares de anos e que se concretiza nas ações mais básicas. Uma criança pode agir de acordo com a herança da espécie. Com um pouquinho de estímulo, ela é capaz, em geral, de mamar. Isso vem das características da espécie humana constituídas ao longo de muitos milhares de anos. De outro lado, ela vai se comportar em função das práticas culturais, de práticas do grupo social ao qual ela pertence. Do que a criança vai brincar, com o que ela se envolverá, o que a família vai permitir ou impedir que ela faça é parte desse caldo de interações que compõe a personalidade dela, as condições de ser criança, daquele indivíduo em particular. Ela vai se comportar em função das práticas sociais, das práticas do grupo social, da família na qual ela vive e ela vai ter características muito particulares e que são só dela. Então esse é um outro pressuposto da Análi-

se do Comportamento que, diferente do que muita gente supõe, considera esta questão como essencial: cada pessoa é uma pessoa singular.

Então, os diferentes aspectos da vida, que acontecem do momento em que se nasce ao momento em que se morre (a ontogênese), o que acontece no grupo social no qual se vive (a cultura), ou que se trouxe de herança dos antepassados remotos (a filogênese), tudo isso está imbricado para o desenvolvimento de um indivíduo e aproxima a concepção da Análise do Comportamento e o modelo bio-psico-social da deficiência em que os aspectos biológicos, sociais, da cultura e individuais, são interdependentes na constituição de um sujeito.

Assim, esses pontos de convergência entre a Análise do Comportamento e uma compreensão bio-psico-social da inclusão, leva a pensar que é importante reconhecer para atenuar as desigualdades e agir para aumentar a equidade e para promover a inclusão em uma perspectiva que integra múltiplos aspectos. E essa é uma coisa importante - a capacidade de olhar uma pessoa e considerar que há uma multidimensionalidade constituinte deste sujeito particular. A diversidade é a base da constituição das pessoas e das suas potencialidades. E, como muitos afirmam, é a sociedade que deve se modificar para a vida plena das pessoas que a constituem e não o contrário.

Um outro ponto de convergência, um outro pressuposto importante da Análise do Comportamento, é que não há ensino sem aprendizagem. Se alguém não aprendeu, então não houve ensino. Você pode ter planejado, se organizado para ensinar, programado o ensino, mas não foi para aquela pessoa com a qual você está trabalhando: se ela não aprendeu, você não ensinou. Isso ajuda a pensar a responsabilidade enquanto pesquisadores e profissionais que atuam na Educação Especial. Para a Análise do Comportamento será imperioso conhecer o funcionamento singular de cada indivíduo, desenvolver os programas e procedimentos educacionais e de ensino que atendam à especificidade de cada indivíduo. Se todos são singulares, é preciso conhecer as condições de cada pessoa; programar e planejar as interações que favorecem uma pessoa em particular.

Isso leva a pensar que a referência para o planejamento educacional é o aprendiz, o educando e, é a partir dele, dela, que as propostas podem ser formuladas e implementadas. E um outro aspecto importante a se levar em conta, é que o aprendiz é ativo. O educando age sobre o mundo, independentemente da deficiência, do transtorno e das altas habilidades. O aprendiz é ativo independentemente da condição que ele tem e é nossa obrigação organizar as interações a partir daquilo que essa pessoa faz.

Considerando os pressupostos e os pontos de convergência entre a Análise do Comportamento e a Inclusão escolar, seria preciso muito tempo para apresentar os trabalhos relevantes, produzidos em algumas décadas pelos pesquisadores da Linha 1. Por isso, eu faço uma sugestão para as pessoas

que acompanharam a fala poderão recuperar facilmente: buscar o nome dos pesquisadores no site do PPGEES (link: <https://www.ppgees.ufscar.br/pt-br/front-page>) e buscar as dissertações e teses orientadas pelos docentes no repositório de dissertações e teses da UFSCar. Será possível constatar que os pesquisadores dessa linha de pesquisa trabalham em redes e investigam juntos. Compartilha-se e produz-se conhecimento científico na interação com outros pesquisadores, o que amplia o alcance das pesquisas e dos resultados obtidos. Então, buscando no site do PPGEES e no portal da UFSCar, será possível recuperar o nome dos e das pesquisadoras e encontrar a produção de cada um no Currículo Lattes, da Fundação Carlos Chagas.

Estratégias para o ensino e aprendizagem de uma estudante com baixa visão matriculada nos anos finais do ensino fundamental

BISPO, Beatriz Alves de Deus;
COSTA, Carolina Severino Lopes da
Pós-graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo – SP
CAPES

Introdução

Com base na Constituição Federal (1988) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, têm direito à educação, acesso e permanência preferencialmente na rede regular de ensino, com oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para atender às suas necessidades educacionais específicas (Brasil, 2008; Santos, 2024).

Enfatizando os estudantes com deficiência visual, que são pessoas com baixa visão ou cegueira, no âmbito educacional, Bruno (2006) relata que a deficiência visual não implica em dificuldades cognitivas, mas sim que o desenvolvimento e a aprendizagem dessas pessoas dependem bastante das formas de comunicação, interação com o outro e construção de significados. A deficiência visual, não deve ser utilizada como parâmetro de potencialidade para aprendizagem ou execução de tarefas, já que os indivíduos apresentam diferentes níveis de desempenho visual, de visão residual, e diferentes habilidades.

De acordo com Borges Silva e Carvalho (2018), o ensino do estudante com DV deve ser pautado na realização de adaptações curriculares, quando necessárias, estratégias de ensino e recursos diferenciados e de forma

alguma deve-se ter baixos níveis de expectativa com relação à aprendizagem e rendimento acadêmico desses estudantes. Sabendo disso, cada estudante com ou sem deficiência, vai requerer o uso de diferentes estratégias de ensino, de acordo com suas habilidades e dificuldades, tais estratégias devem fazer parte do projeto educativo e social da escola.

Então, o objetivo do presente trabalho é analisar as estratégias oferecidas aos estudantes com deficiência visual matriculados nos anos finais do ensino fundamental, a partir da perspectiva de professores da sala de aula comum.

Método

O presente trabalho é um pequeno recorte de uma pesquisa de mesurado. Trata-se de uma pesquisa descritiva que contou com a participação de 8 professores de classe comum, responsáveis por disciplinas diversas do currículo, que ministram aula para uma estudante com baixa visão, diagnosticada com catarata e glaucoma.

O instrumento de coleta de dados é um roteiro de entrevista semiestruturada, com questões a respeito das estratégias de ensino utilizadas pelos professores com a estudantes com DV. A coleta de dados foi realizada via entrevistas que duraram cerca de 15 minutos com cada participante. Todas foram gravadas com o celular da pesquisadora, no formato de áudio, via aplicativo “gravador de voz”.

A pesquisadora transcreveu cada áudio e criou pastas no Google Drive separadas por estudante com DV e seus respectivos professores e submeteu os dados à análise textual discursiva.

Resultados finais e discussão

Serão apresentadas as estratégias de ensino utilizadas com uma estudante com baixa visão, segundo a perspectiva de professores de classe comum que ministram diferentes disciplinas do currículo. A estudante é bastante independente e realiza suas atividades, avaliações, apresentações de trabalho com autonomia.

As estratégias citadas pelos professores foram: adaptação de conteúdo, realização de uma roda de conversa sobre empatia voltada para o público da Educação Especial, pois na turma estão matriculados também dois estudantes com DI e um estudante surdo, uso de atividade ampliada (que é um recurso, mas aqui foi utilizado como estratégia) com toda a turma, ter sempre um professor sentado ao lado da estudante com baixa visão na disciplina eletiva de LIBRAS e a estratégia de sentar em dupla.

Nesse sentido, apenas o professor de matemática, relatou a necessidade de realizar pequenas adaptações de conteúdo nas avaliações, como

lembretes das fórmulas, que podem ser vistas como dicas. Por ser o único professor a comentar a necessidade de adaptações de conteúdo em sua disciplina, vale destacar que, de acordo com Santos (2024) a educação matemática exige recursos e apoio para a participação efetiva do estudante, tanto quanto exige preparo dos professores para adaptar suas práticas de ensino segundo as necessidades de cada um.

Sobre a roda de conversa realizada com a turma, os professores discutiram sobre as adaptações, apoio ou oferecimento de dicas aos estudantes com deficiência, e explicaram que se trata de um direito e que não é o mesmo que facilitar as atividades, abordando os mesmos conteúdos, mas de outra maneira, por outros caminhos. A estratégia de entregar atividade ampliada, que é um recurso, para toda a turma, de modo que a estudante teve a opção de participar do grupo que tivesse vontade, pois todos estavam com o mesmo material, acessível a ela, e não foi uma situação em que “ela era o grupo” e os demais estudantes que escolhiam sentar com ela.

A estratégia de ter o professor de apoio com a estudante ajuda bastante, pois Libras é muito visual e à distância ela não consegue enxergar tudo. Enquanto que a estratégia de sentar em dupla com outro colega de sala, apenas para auxiliá-la na leitura e escrita dos trabalhos.

Considerações parciais ou finais

Foi possível perceber nesta pesquisa, como já é comprovado na literatura, que estudantes com baixa visão, apesar de se tratar da mesma deficiência, possuem diferentes demandas, dificuldades e facilidades específicas, assim como as habilidades em diferentes áreas, e em hipótese alguma deve ser esperado que apenas a ampliação do material seja suficiente. Cada estudante precisa de determinadas estratégias, segundo suas necessidades.

Referências

BORGES, T. C. B.; SILVA, S. M. M. da.; CARVALHO, M. B. W. B de. Inclusão escolar e deficiência visual: dificuldades e estratégias do professor no ensino médio. *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 11, n. 2, maio/ago. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v11n2p264-287>

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

BRUNO, M. M. G. *Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação sinalização: deficiência visual*. 4. ed. [Elaboração prof^a Marilda Moraes Garcia Bruno – consultora autônoma]. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 81 p.

SANTOS, D. S.; JÚNIOR, J. C. S. B. Cartografia inclusiva: o uso de mapas táteis por alunos com deficiência visual no ensino de Geografia. *Research, Society and Development*, v. 9, n. 1, e108911756, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i1.1756>

Habilidades sociais e deficiência visual: uma revisão de literatura

SIMITAN, Patrick Langreney;
VASCONCELOS, Geovanna Riquetti;
COSTA, Carolina Severino Lopes da

Programa de Pós-graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo - SP
CAPES

Introdução

Este trabalho investiga a relação entre habilidades sociais (HS) e deficiência visual (DV), tema relevante na Educação Especial. As HS, entendidas como comportamentos que promovem benefícios individuais e coletivos (Del Prette; Del Prette, 2017), podem ser impactadas pelas dificuldades no acesso a elementos não verbais essenciais à comunicação enfrentadas por pessoas com DV (Costa *et al.*, 2005). O estudo busca revisar a produção científica nacional, identificando contribuições e lacunas teóricas, a fim de estimular reflexões sobre práticas pedagógicas no campo.

Método

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, configurada como bibliográfica exploratória, com revisão de literatura (Gil, 2019). A coleta ocorreu em junho de 2024, nas bases Portal Periódicos Capes e OASIS-BR, com os descritores “habilidades sociais AND deficiência visual” e “habilidades sociais AND cegueira”, sem recorte temporal. Após a exclusão de duplicados e análises de títulos e resumos, os textos foram organizados em categorias temáticas para identificar padrões e lacunas.

Resultados finais e discussão

As HS em crianças com DV foram investigadas em quatro estudos. Ferreira (2008) identificou diferenças na discriminação de emoções por

fala entre crianças cegas, com baixa visão e videntes. Ferreira (2012) demonstrou melhorias na empatia e assertividade de crianças com DV com intervenções focadas em expressões faciais. Costa e Del Prette (2012) observaram que o repertório mais restrito de HS em uma criança com DV, em comparação com sua irmã, pode ser resultado da deficiência ou da falta de estimulação ambiental. Silva (2015) destacou o bom repertório de HS de uma criança cega em sala de aula.

Nas publicações sobre pais de pessoas com DV, Souza (2009) validou 32 habilidades sociais educativas (HSE) como essenciais para os pais durante o desenvolvimento de crianças com DV. Goto (2010) verificou que o treino de HSE melhorou a interação e a autonomia dos filhos. Theodoro (2022) apontou que as HSE em pais de pessoas com DV influenciaram mais na formação social do que na formação sexual dos filhos.

Sobre a interação pais e filhos, Godoy (2007) constatou empatia em irmãs com baixa visão por meio de histórias e entrevistas. Medeiros & Salomão (2015) mostrou que mudanças nas estratégias maternas melhoraram a interação nas brincadeiras com seu filho com DV.

Apenas um estudo focou em jovens e adultos. Maia, Del Prette e Freitas (2008) relataram desempenho social inferior em pessoas com DV em comparação a videntes. No eixo de professores, Grassi (2009) validou as HSE como fundamentais para professores apoiarem alunos com DV.

Considerações finais

A revisão aponta escassez de estudos sobre HS em jovens e adultos com DV. A maioria foca crianças e seus pais, evidenciando lacunas nas outras etapas da vida. As intervenções baseadas em treino de HS mostraram resultados positivos, sugerindo a necessidade de ampliar pesquisas para aprofundar o repertório social e desenvolver abordagens eficazes para essa população.

Referências

COSTA, C. S. L.; DEL PRETTE, A.; CIA, F.; DEL PRETTE, G. Sentimentos expressos por gêmeas idênticas (cega e vidente): Comparando três procedimentos de intervenção. *Psico*, v. 2, p. 205-211, 2005.

COSTA, Carolina Severino Lopes da; DEL PRETTE, Almir. Estudo comparativo de observação de habilidades sociais de gêmeas com e sem deficiência visual. *Revista Educação Especial*, v. 25, n. 42, p. 75-88, 2012.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira (Orgs.). *Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor*. São Carlos: EdUFSCar, 2017.

FERREIRA, Bárbara Carvalho. *Identificação de sentimentos e desempenho empático em crianças cegas e videntes: um estudo comparativo e multimodal*.

Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

FERREIRA, Bárbara Carvalho. *Expressões faciais de emoções de crianças com deficiência visual e videntes: avaliação e intervenção sob a perspectiva das Habilidades Sociais*. Tese (Doutorado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

GIL, Antonio Carlos. *Método e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo, Atlas, 2019. 351p.

GODOY, Ana Maura Azevedo. *Indicadores de empatia em crianças com baixa visão e em seus pais: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

GOTO, Paula Hisa Paranaíba. *Treino de mães em habilidades sociais educativas: efeitos no comportamento de ajuda das mães e de autonomia das crianças com deficiência visual*. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

GRASSI, Patricia Ferraresi. *Ensino de habilidades sociais educativas a professores de crianças deficientes visuais: validação social e experimental*. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

MAIA, Joviane Marcondelli Dias; DEL PRETTE, Almir; FREITAS, Lucas Cordeiro. Social skills of visually disabled people. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, v. 4, n. 1, 2008.

MEDEIROS, Carolina Silva de; SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. Estratégias de comunicação: interação mãe-criança com deficiência visual e habilidades sociocomunicativas infantis. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 21, n. 4, p. 393-406, 2015.

SILVA, Carolina Biondo da. *O brincar e habilidades sociais de uma criança cega e seus pares videntes na pré-escola*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

SOUZA, Cristiane Ribeiro. *Validação social e experimental das habilidades sociais educativas para mães de crianças com deficiência visual*. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

THEODORO, Helen Cristiane da Silva. *Sexualidade de jovens-adultos/os com deficiência visual*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2022.

Um panorama da inclusão nos NAPNES e institutos federais: revisão sistemática

NEGRI, Lucas de Moraes;
GOMES-SILVA, Amanda Santana;
GUIMARÃES, Luciana Carlena Correia Velasco;
COSTA, Maria da Piedade Resende da
Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
CAPES

Introdução

A Educação Especial consolidou-se como um elemento essencial no cenário educacional. Garantir acesso à educação tornou-se uma prioridade amplamente reconhecida. Nesse contexto, a educação profissional emerge como uma ferramenta crucial para preparar cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mercado de trabalho.

O objetivo dessa pesquisa foi explorar e compreender o papel dos Núcleos de Atendimento à Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNES) dentro dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs).

Método

Este estudo consiste em uma revisão sistemática. Os dados foram obtidos no Portal de Periódicos CAPES, SciELO e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Nas plataformas CAPES e SciELO, os critérios de inclusão consideraram artigos em português com texto completo. Na BDTD, foram selecionadas dissertações e teses relacionadas aos IFs e às práticas dos NAPNES. Adotou-se um recorte temporal de 2017 a 2021. No total, foram analisados oito artigos, uma dissertação e duas teses.

Resultados finais e discussão

Os estudos selecionados abordaram diversas temáticas relacionadas à Educação Especial no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Silva, Pereira e Ribeiro (2020), destacam a relevância dos NAPNEs como espaços de apoio à inclusão nos IFs, atuando na entrada, permanência e sucesso dos estudantes. Ressaltam ainda que a inclusão escolar deve ser responsabilidade coletiva da comunidade acadêmica. Oliveira e Fernandes (2020), observaram avanços nas diretrizes dos NAPNEs, mas apontam barreiras, como a falta de capacitação e de investimentos. Pletsch e Melo (2017) reforçam que atitudes inclusivas são determinantes para superar obstáculos e promover a permanência de estudantes com deficiência nos IFs.

Mendes (2017) e Silva (2017), relacionam desafios de inclusão com fatores sociopolíticos e históricos que impactam diretamente nos IFs. Maekava (2020) ressalta a importância de estratégias individualizadas e currículos acessíveis, enquanto Mendes (2017) aponta preocupações arquitetônicas em detrimento de abordagens pedagógicas.

Oliveira e Delou (2021) ressaltam que a acessibilidade, embora prevista legalmente, ainda não é plenamente garantida nos ambientes educacionais, evidenciando lacunas estruturais e culturais. Vilaronga *et al.* (2021) corroboram a necessidade de aprimorar o AEE oferecido ao estudante público da Educação Especial, principalmente o planejamento, alocação de recursos e avaliação processual.

Considerações finais

Entre as principais reflexões, embora existam legislações robustas e diretrizes voltadas para a Educação Especial, ainda há uma lacuna entre o previsto na normativa e a prática cotidiana. Problemas estruturais, como a insuficiência de recursos materiais e humanos, a falta de formação continuada e uma compreensão limitada da acessibilidade, são barreiras recorrentes. Outro ponto relevante foi a identificação de práticas pedagógicas promissoras, como o ensino colaborativo, que, embora ainda em desenvolvimento, mostra potencial para transformar os IFs em ambientes mais inclusivos.

Referências

MAEKAVA, Fernanda Silva. *Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE*. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, p. 136. 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/193464/maekava_fs_dr_mar.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 07 out. 2023.

MENDES, Kátiuscia Aparecida Moreira de Oliveira. *Educação especial inclusiva nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia brasileiros*. 2023. Tese – (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, p. 167. 2017. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/teseserver/api/core/bitstreams/1de795f0-bdb0-4250-962f-646deae7002a/content> . Acesso em: 07 out. 2023.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira de; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Estudantes público-alvo da educação especial nos institutos federais: quem são? #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Porto Alegre, v. 10, n. 1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/4843> . Acesso em: 6 dez. 2023.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira de; FERNANDES, Edicleia Mascarenhas. Possibilidades e limites do trabalho inclusivo na educação profissional e tecnológica. #Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 9, n. 1, 2020. DOI: 10.35819/tear.v9.n1.a3935. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/3935> . Acesso em: 27 dez. 2023.

PLETSCH, Márcia Denise; MELO, Francisco Ricardo Lins Vieira de. Estrutura e funcionamento dos núcleos de acessibilidade e inclusão nas universidades federais da região sudeste. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 3, p. 1610–1627, 2017. DOI: 10.21723/riee.v12.n.3.2017.10354. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10354> . Acesso em: 6 dez. 2023.

SILVA, Fernanda Souza da; PEREIRA, Álvaro Itáuna Schalcher; RIBEIRO, Francisco Adelson Alves. A Práxis Inclusiva dos Núcleos de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas e sua Relevância na Educação Profissional e Tecnológica. *Revista Educação e Emancipação*, [S.l.], v. 13, n. 2, p. 251–269, 2020. DOI: 10.18764/2358-4319.v13n2p250-269. Disponível em: <https://periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/14955> . Acesso em: 6 dez. 2023.

SILVA, Rosilene Lima da. *O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos institutos federais da região nordeste do Brasil: desafios políticos e perspectivas pedagógicas*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, p. 179. 2017. Disponível em: <https://tede.ufrjr.br/jspui/handle/jspui/4528> . Acesso em: 7 out. 2023.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; SILVA, Michele Oliveira da; FRANCO, Ana Beatriz Momesso; RIOS, Gabriela Alias. Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 102, n. 260, p. 283- 307, jan. 2021. Disponível em: http://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812021000100283&lng=en&nr m=iso . Acesso em: 6 dez. 2023.

As práticas pedagógicas dos docentes da educação básica em Guiné-Bissau na perspectiva de inclusão escolar: uma revisão sistemática

IALA, Alquiloma João;
MENDES, Enicéia Gonçalves
Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Carlos - SP
CAPES

Introdução

O presente resumo, sintetiza uma revisão bibliográfica, nela foi apresentada de maneira sucinta as concepções das práticas pedagógicas na educação básica e a necessidade de inclusão escolar na Guiné-Bissau, em consonância, foi norteado os objetivos que embasam as práticas educacionais dos docentes guineenses. Todos os elementos apontados, foram trazidos para compreender as consequências socioeconômicas e sociopolíticas que emergem em impedir o avanço na educação de qualidade e a inclusão escolar no país. Para isso, Marquezine, Busto e Manzini (2014), afirmam que “é fundamental que os professores tenham conhecimento sobre a proposta da educação inclusiva tendo como finalidade adaptações curriculares” (p. 65). Em suma, é importante o conhecimento da designação do saber e do exercício docente em diversas vertentes para construção sólida ao desempenho e a compreensão sob a prática pedagógica. Franco (2016) aponta tal prática como:

Conjunto de ações, estratégias e métodos utilizados pelos professores no exercício da função educativa, o termo abrange a

preparação e a organização das aulas até a interação direta com os alunos, visando facilitar o aprendizado e o desenvolvimento integral dos estudantes e tem como propósito incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (p. 536).

Os devidos pressupostos implicam em mudanças efetivas nas práticas pedagógicas dos professores, pois ensinar e ser professor implica um crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional contínuos (Dejene, 2020). Neste sentido, vários estudos apontam que as concepções acerca do processo de ensino-aprendizagem dos professores influenciam as suas práticas pedagógicas. Por isso, justifica-se com o objetivo de realizar um diagnóstico acerca das concepções dos professores que embasam suas práticas, refletindo sobre o potencial que essas práticas têm de fortalecer processos de inclusão/exclusão escolar, através da revisão bibliográfica.

Método

A pesquisa caracteriza-se como pesquisa de revisão bibliográfica, este tipo de pesquisa é feito para compor as pesquisas científicas, utilizados para analisar e estabelecer o estado corrente da pesquisa, Morosini (*et al.*, 2021). No entanto, pretende-se obter uma amostra sobre o assunto em estudo. Considerou-se a busca de materiais bibliográficos em bases de dados como CAPES, Scielo e Google Acadêmico.

Para a realização da busca nas bases de dados foram considerados trabalhos que discutem as questões da Educação Básica na Guiné-Bissau, incluindo as Práticas Pedagógicas de Inclusão Escolar, assim como, os desafios de educação na Guiné-Bissau, considerando as leis de base curriculares. Após isso, foi elaborada uma tabela em que todos os textos selecionados para embasamento foram registrados com o título do trabalho, ano e revista de publicação.

Os textos identificados resultaram no total de cento e dezenove (119) e os lidos títulos e resumos, foram oitenta e seis (86) e os selecionados para esta revisão se resume em seis (6) artigos, nove (9) dissertações, seis (7) teses de doutorado e 17 textos de ensaios teóricos, totalizando 39 documentos para revisão.

Resultados finais e discussão

Em vista dos argumentos apresentados nos resultados identificados nos estudos selecionados, destaca-se os diversos desafios a serem levados

em consideração sob educação básica na Guiné-Bissau, como a falta de boa infraestrutura, qualidade de ensino precário, currículo desatualizado que precisa ser revisado, insuficiência orçamentária, que indica a falta da responsabilidade dos governantes, e que de alguma maneira impossibilita o investimento de maneira massiva em prol da educação, a falta de segurança para pessoas com deficiência, todos esses fatores podem contribuir negativamente para o não desenvolvimento educacional no país. No entanto, considera-se a busca constante de soluções para o combate a tais problemas-chaves dentro do território nacional.

Considerações finais

A educação básica guineense enfrenta desafios como: a falta de atualização no currículo de formação dos professores e as debilidades políticas que causam impacto negativo em todo o tecido social, sobretudo no desenvolvimento educacional.

As infraestruturas escolares inadequadas, que impactam diretamente no processo de ensino e aprendizagem, contribuem com o pouco desempenho dos estudantes. As escolas são construídas com poucos recursos, os impactos da tradição local que causa a exclusão escolar de pessoas com deficiência e a prática de ocisão das mesmas, as tais acontecem por falta de segurança governamental em detrimento ao devido grupo minoritário.

Espera-se que esta pesquisa contribua para mudanças positivas e sustentáveis no sistema educacional da Guiné-Bissau, principalmente no processo da inclusão escolar. E por outro lado, espera-se que a pesquisa identifique e aponte elementos que possam ajudar a melhorar as debilidades das práticas pedagógicas dos docentes do ensino básico.

Referências

- DEJENE, W. Conceptions of teaching & learning and teaching approach preference: Their change through preservice teacher education program. *Cogent Education*, v. 7, n. 1, 2020. DOI: 10.1080/2331186X.2020.1833812.
- FRANCO, M.; AMÉLIA, S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 2016.
- MARQUEZINE, M.; BUSTO, R.; MANZINI, E. Formação de Recursos Humanos e Atendimento da Família em Educação Especial. *Revista Brasileira de Educação Especial*, p. 55, 2014.
- MOROSINI, M.; SANTOS-KOHL, P.; BITTENCOURT, Z. *Estado de conhecimento*. Editora CRV, 2021.

Método de aprendizagem cooperativa para gerir a diversidade no contexto escolar: revisão sistemática

AMORIM, Marília Carollyne Soares;
LOURENÇO, Gerusa Ferreira
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

A escolarização inclusiva fundamenta-se na oferta de condições para acessibilizar o ensino, a fim de alcançar, gradativamente, uma transformação prática que assegure intervenções para a diversidade do público nos sistemas educacionais. Subjacente a essa questão, estratégias para envolver ativamente o público nos ambientes escolares é passível de intervenções para o compartilhamento de respostas mais eficazes para a aprendizagem.

Uma das maneiras de gerenciar a escolarização é ofertar condições para o ensino, nesse propósito, tem-se o método de Aprendizagem Cooperativa – AC, no qual, se constrói um relacionamento mais interativo entre os alunos nas salas de aulas por meio de uma estrutura organizacional que utiliza o formato de pares, seja em duplas, trios ou pequenos grupos, para envolvê-los com o processo educacional em formato cooperativo (Johnson; Johnson; Holubec, 1999).

A organização do método exige que os membros colaborem entre si ao construir um sistema de apoio em grupos heterogêneos para alcance dos objetivos educacionais (Johnson; Johnson; Holubec, 1999). O trabalho conjunto funciona como oportunidade para os alunos acessarem o currículo de ensino com gerenciamento de tarefas e recursos no interior do grupo, além de desenvolver competências gerais. Em processo, a dinâmica de interação, estrutura-se sob os cinco pilares da cooperação: a interdependên-

cia positiva, o processamento de grupo, as habilidades socioemocionais, a responsabilidade individual e a interação face a face (Lopes; Silva, 2009).

Frequentemente, discute-se a AC como estratégia pedagógica em que o funcionamento com grupos heterogêneos facilita o desenvolvimento de habilidades no campo acadêmico e social (Johnson; Johnson; Smith, 2014; Costa; Lourenço; Mendes, 2023; Cohen; Rachel, 2017). O relacionamento entre iguais contribui com o percurso escolar ao possibilitar a capacidade comunicativa, a escuta ativa, o respeito às diferentes opiniões, a construção de um espírito de equipe para solucionar conflitos e sistematizar um ensino de qualidade.

Na consideração, pesquisar, envolver-se a AC de forma mais detalhada por meio de pesquisas possibilitará compreender sua funcionalidade em contextos que a utilizam e funcionará como alternativa para proposições do ensino no contexto nacional. A revisão favorece o alcance de um arcabouço de informações sobre o método para divulgar estratégia que colabore na organização de ambiente escolar inclusivo para o rompimento de barreiras socioculturais. Assim, tem-se o questionamento: quais abordagens na literatura se relacionam ao método AC e sua influência no processo educacional para o público da Educação Especial. Para respondê-lo tem-se como objetivo deste estudo identificar e analisar abordagens na literatura referente ao método de Aprendizagem Cooperativa e sua influência no campo educacional para o público da Educação Especial.

Método

Na revisão sistemática se identifica evidências sobre determinado tema para análise e disponibilização de informações divergentes ou convergentes ao objeto em estudo para uma visão mais ampla do arcabouço de produções (Thomas *et al*, 2014). As fontes de informações para a busca das produções científicas concentraram-se nas bases de dados: EBSCO, Scopus e *Web of Science*. Para acessar artigos, apoiou-se no método PCC (População, Conceito e Contexto) para definir com maior exatidão e obter objetividade dos resultados. Os termos de busca foram: “Cooperative Learning” AND “Students with disabilities” OR “People with disabilities” OR “Special Education” AND “School”, somados aos *Booleanos*.

Os critérios de inclusão: publicações dos últimos dez anos (2014-2024); disponibilidade de texto integral nas bases de dados; c) população com participantes público da Educação Especial. Já os critérios de exclusão, elegeu-se: pesquisas fora do recorte temporal; material incompleto, com acesso restrito ou pago; revisões bibliográficas, capítulos de livro, estudos teóricos; estudos duplicados; discussão não direcionada a temática; estudos em andamento que não disponham dos resultados. A busca

resultou em 551 produções, armazenadas no software *Intelligent Systematic Review* (Rayyan) e selecionada por pares. Destas, 54 produções, excluídas por duplicação, em seguida, aplicou-se os critérios de inclusão e exclusão que resultaram em 29 artigos elegíveis para compor esse estudo.

Resultados parciais

A abordagem da AC como proposição para o apoio acadêmico e/ou direcionada para a aquisição de habilidades sociais. Estruturalmente, dos 29 artigos selecionados, identificou-se quatro aspectos principais com abordagem experimental e investigativa pesquisados e definidos como categorias:

1. Pesquisas Comparativas: AC, frequentemente, explorada no contexto prático integrada a outros métodos para comparar sua eficácia no desenvolvimento da escolarização. Com essa organização, há dez estudos, nos quais, verifica-se o impacto direto do método no ensino para a aprendizagem dos estudantes;
2. AC na formação: as proposições destacam treinamento dos sujeitos, seja na formação inicial ou continuada para desenvolver intervenção com o método AC no contexto prático. Essa organização, apresenta-se em sete artigos selecionados;
3. Pesquisas de Verificação: descrevem o processo prático com o método de AC provenientes das percepções de diferentes sujeitos participantes das pesquisas, seja através de relatos em entrevistas, roda de conversas, dentre outros instrumentos. Seis estudos compõem essa categoria;
4. AC no contexto escolar: são provenientes de intervenções diretas AC-alunos no contexto prático, constatando-se quatro artigos que compuseram essa dinâmica.

Considerações parciais

No processo investigativo se tem evidências da prática AC em diferentes contextos. Os artigos expõem vivências do método e sua contribuição para o desempenho educacional e convivência social à medida que os estudantes são expostos a técnicas para a resolução de conflitos com caráter específico em um processo empático e diferentes valores sociais.

Referências

COHEN, E. G.; RACHEL, A. L.. *Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

COSTA, P. L.; LOURENÇO, G. F.; MENDES, E. G. Todas as mais altas funções cognitivas se originam das relações entre indivíduos: os benefícios da aprendizagem cooperativa. In: MENDES, Enicéia Gonçalves. *Práticas inclusivas inovadoras no contexto da classe comum: dos especialismos às abordagens universalistas*. 1. ed. Campos Goytacazes, RJ, 2023.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R.; HOLUBEC, E. Cooperation in the classroom. *Edina*, Interacion Book Company, Minnesota, 1999.

LOPES, J.; SILVA, H. S. *A aprendizagem cooperativa na sala de aula*. Lisboa: LIDEL, Edições Técnicas, 2009.

THOMAS, Jerry R.; NELSON, Jack K.; SILVERMAN, Stephen J. *Métodos de pesquisa em atividade física*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

Formação docente e a educação especial: uma revisão sistemática

PEREIRA, Livia Maria Reis

AMORIM, Marília Carollyne Soares

MENDES, Enicéia Gonçalves

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Introdução

No processo de escolarização, constituir um percurso acessível às necessidades diversas do público, perpassa a implementação de modificações em diferentes aspectos, dos quais, o incentivo à qualificação profissional adquire destaque para potencializar os espaços de aprendizagem.

A qualificação profissional se mostra como uma via para influenciar novos processos educacionais que despertem em ações mais inclusivas (Glat; Pletsch; Fortes, 2007; Silva; Mendes, 2022). A formação de professores é parte central da estruturação do conjunto de ações para conduzir à organização dos contextos de ensino inclusivos (Michels, 2011).

Considerando os desafios, frequentes nos discursos dos professores, criar mecanismos para superar a intranquilidade nos contextos de ensino, necessita, principalmente, de incentivo ao processo formativo, seja no formato inicial e/ou continuado, com vistas à implementação de ações diversificadas nos contextos de ensino, diminuindo o isolamento do professor da classe comum (Silva; Mendes, 2022). Com esse viés, e para compreender as ações formativas desenvolvidas, no intuito de obter visão mais geral sobre a efetividade desse processo, e o direcionamento assumido para findar em uma escolarização efetiva às diferentes necessidades, é caminho identificar as ações implementadas no contexto mais recente. De tal maneira, tem-se como objetivo desta pesquisa analisar produções científicas com abordagens sobre a formação docente para a educação especial.

Método

A pesquisa caracteriza-se como revisão sistemática. Esse formato de pesquisa amplia a visão sobre o panorama de produções científicas referente a temática em estudo para subsidiar, de forma sintética e sob análise crítica a construção de informações sobre o objetivo (Galvão; Pereira, 2014).

Para levantamento dos dados, optou-se por produções indexadas na base de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), acesso CAFe a fim de abranger maior arcabouço de produções científicas. A escolha da base de dados tem por referência seu nível de abrangência e relevância no meio acadêmico. O período de realização da busca foi no mês de novembro de 2024, utilizando-se do campo “busca avançada” com os termos: “Educação especial”, “Formação de professores”, somados ao operador *Booleano* “AND”.

Os critérios de elegibilidade para seleção das produções foram: 1) aplicação dos filtros: recorte temporal dos últimos dois anos (2022-2024) e artigos científicos em língua portuguesa; 2) critérios de inclusão: disponíveis de forma integral e conter no título, palavras-chave ou resumo termos Educação Especial e/ou formação docente; 3) critérios de exclusão: produções com acesso restrito, revisão sistemática/ teórica, estudos duplicados, não correspondência à temática proposta.

A busca possibilitou a localização de 71 produções científicas, transportadas para a planilha do Excel. Posteriormente, os artigos foram submetidos aos critérios definidos para o escopo da pesquisa. Para maior rigor metodológico, a seleção e análise preliminar das produções consistiu no processo de revisão por duas pesquisadoras de forma independente e em observância ao plano de pesquisa desenvolvido. Pontos de exclusão foram registrados, avaliados para consenso, bem como dúvidas ou discrepâncias referentes às produções incluídas de forma preliminar. Após a aplicação do protocolo da pesquisa, a etapa em observância aos critérios de inclusão e exclusão, foram eleitos 13 artigos. Os estudos foram agrupados para a análise das características gerais e extração dos dados. Em processo centrou-se nas variáveis: objetivo, desenho metodológico, sujeitos da pesquisa, estrutura da intervenção, nível de ensino, relação teoria e prática, resultados obtidos.

Resultados parciais

As produções científicas foram agrupadas e apresentadas em categorias, definidas em concordância com as semelhanças entre os estudos. Dos 13 artigos selecionados, estes são apresentados considerando três dos aspectos principais analisados.

- a. Dados gerais das produções científicas: em relação ao objetivo das pesquisas, obteve-se análise sobre efeitos de intervenções formativas como cursos, projeto de extensão, o design pedagógico utilizado, além de análise sobre o aspecto teórico e prático. O processo avaliativo das intervenções e do percurso formativo, seja em âmbito da formação inicial ou continuada.
- b. Formação inicial e continuada: as intervenções implementadas para influenciar no processo formativo e conseqüentemente produzir efeito na prática educacional foram desenvolvidas no contexto da formação inicial, provenientes do âmbito acadêmico, e continuada para fomentar o aprofundamento de conhecimento dos profissionais atuantes. Entre os estudos, seis desenvolveram as intervenções no contexto da formação inicial, cinco implementaram ações no âmbito da formação continuada e dois produziram verificação, atuando com intervenções nos dois níveis.
- c. Contexto de aplicação dos projetos formativos: as intervenções compreenderam o contexto de ensino superior e educação básica (ensino infantil, fundamental e médio), caracterizando-se com finalidades distintas, mas objetivando a melhoria da qualidade do processo educacional. Cinco concentraram-se na educação básica, quatro no ensino superior e em seis não foram especificados.

Considerações parciais

Silva e Mendes (2022) destacam a importância de fomentar a formação continuada de docentes – da classe comum e da educação especial – através do trabalho colaborativo. Esse viés será analisado nos trabalhos selecionados na amostra dessa pesquisa.

Preliminarmente, pode-se destacar o reduzido número de produções que abordam diretamente quais as necessidades de formação apresentadas pelos docentes da área da educação especial, incluindo ainda os professores da classe comum. Os artigos selecionados se detêm apenas a destacar a importância da formação docente como um aspecto para o fortalecimento da área e/ou para o desenvolvimento dos estudantes. Entende-se, necessário aprofundar como o processo formativo está ocorrendo nas diversas regiões do país, considerando, ainda, os níveis de ensino, para que se possa verificar de que forma impactam na vida escolar.

Referências

Galvão, Taís Freire; Pereira, Maurício Gomes. Revisões sistemáticas da literatura: Passos para sua elaboração. *Revista Brasileira Epidemiol.*, Brasília, v. 23, n. 1, 2014.

Glat, Rosana; Pletsch, Márcia Denise; Fortes, Rejane de Souza. Educação inclusiva & educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. *Revista Educação*, v. 32, n. 2, jul./dez. 2007.

Michels, Maria Helena. O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial? *Revista Educação Especial*, v. 24, n. 40, p. 219-232, maio/ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X2668>

Silva, Maria do Carmo Lobato; Mendes, Enicéia Gonçalves. Formação de professores em contexto colaborativo: o desenho universal para a aprendizagem nas aulas de matemática. *Revista Com a Palavra o Professor*, Vitória da Conquista (BA), v. 7, n. 17, jan./abr. 2022. Disponível em: <http://revista.geem.mat.br/index.php/CPP/article/view/768>. Acesso em: 08 nov. 2024.

Os conhecimentos dos professores acerca dos sinais precoces de TEA: uma revisão da literatura

FANCHIONI, Isabela Martins;

ELIAS, Nassim Chamel

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Introdução

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), é caracterizado pela Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, em sua 11ª revisão (CID-11; Organização Mundial de Saúde [OMS], 2019) por déficits no início ou manutenção do repertório social, e por comportamentos e interesses restritos e repetitivos.

É fundamental que os sinais precoces de TEA sejam percebidos para um melhor desenvolvimento da criança. Entretanto, muitas vezes a família não tem acesso às informações necessárias para fazer essa identificação, e por isso, é comum que a percepção de que o desenvolvimento está diferente do esperado aconteça na escola (Cabral, 2018; Mansur; *et al.*, 2017).

Frente ao exposto, o trabalho visa responder à seguinte problemática: quais os conhecimentos produzidos acerca da temática do reconhecimento de sinais precoces de TEA por professores? Sendo assim, o objetivo do estudo é verificar e analisar a produção de artigos presentes nos periódicos nacionais sobre o reconhecimento de sinais precoces de TEA por professores.

Método

O trabalho foi construído diante de uma revisão sistemática da literatura presente nas principais bases de dados nacionais, para verificar e analisar os resultados desta busca. Foram realizadas na Scielo, Pepsic, BV-Salud, e Periódicos CAPES. Utilizando quatro combinações de descritores envolvendo: sinais precoces, características, TEA, autismo e professores.

Foram encontradas no total 54 pesquisas, desconsiderando repetições apresentadas. Foi feita uma leitura dos títulos das produções, das quais foram selecionadas 15 pesquisas, diante disso, foram lidos os resumos, e após excluir também as teses e os artigos internacionais apresentados pelas plataformas, foram selecionados por fim, para leitura integral dos textos cinco pesquisas.

Após a seleção dos artigos foi realizada uma extração dos dados, possibilitando a análise a partir da avaliação e síntese da produção encontrada em relação ao objetivo da pesquisa.

Resultados finais e discussão

Castro e Giffoni (2017) objetivaram identificar o conhecimento de TEA por professores da Educação Infantil, e traçar seu perfil e sentimento de preparo para trabalhar com esses alunos, com 98 participantes na pesquisa. Os resultados apontam que 38% dos participantes não conheciam as características do TEA, e 91,4% não se sentem preparados para trabalhar com estes alunos.

Gomes e Mendes (2010) tiveram como objetivo descrever a escolarização de alunos com autismo matriculados em escolas regulares da rede municipal de ensino de Belo Horizonte no ano de 2008, a partir da perspectiva de seus professores. Apontaram que cerca de um terço dos alunos que receberam diagnóstico não tiveram indicativos de TEA segundo o preenchimento da CARS (Escala de avaliação de autismo infantil) realizado pelos professores, o que pode demonstrar uma dificuldade destes professores em avaliar os comportamentos de tais alunos.

Costa, Lin e Gonçalves (2023) tiveram como objetivo analisar o nível de compreensão sobre o TEA em profissionais de Centros de Educação Infantil do município de Criciúma/SC, com 19 participantes. Os resultados apontaram que cinco deles nunca participaram de formações sobre a temática, e 17 afirmaram não sentirem que têm os conhecimentos necessários para ensinar esses alunos. A pesquisa aponta para a lacuna de conhecimentos sobre TEA apresentada.

Neuenschwander *et al.* (2024) tiveram como objetivo apresentar a experiência do grupo de extensionistas envolvidos com o projeto “Educar para Incluir”, realizado com professores de escolas públicas de Belo Horizonte. Os participantes relataram que ampliaram significativamente seus conhecimentos sobre os transtornos e sobre a importância de formações como esta.

Silva, Fonseca e Brito (2018) objetivaram descrever concepções de profissionais da educação infantil e do atendimento educacional especializado sobre os processos de escolarização de uma criança com TEA. As participantes apontam para um déficit na formação sobre a temática.

Considerações finais

A pesquisa demonstrou que apesar de terem sido encontradas dentro das bases de pesquisa um volume considerável de produções, poucos artigos de fato se relacionam ao objetivo, apontando para a necessidade de uma maior produção e divulgação das pesquisas na área.

Além disso, diante da literatura analisada, é notável que existe uma lacuna na formação dos professores acerca de conhecimentos sobre o TEA, sendo apontado por participantes de diversas pesquisas a necessidade dessa formação. Sendo importante que os conhecimentos e informações sejam disseminados, para chegar também nesse público.

Referências

- CABRAL, V. da S. O papel da escola por meio de uma ação emancipadora para as crianças com autismo. *Anais V CEDUCE*. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/42644> Acesso em: 26 ago. 2023.
- CASTRO, A. C. de; GIFFONI, S. D. A.. O conhecimento de docentes de educação infantil sobre o transtorno do espectro autístico. *Rev. Psicopedag.*, São Paulo, v. 34, n. 103, p. 98-106, 2017. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010384862017000100010&lng=pt&nr m=iso. Acesso em: 14 nov. 2024.
- COSTA, R. R. N.; LIN, J.; GONÇALVES, C. L.. Análise da compreensão sobre o transtorno do espectro autista de profissionais de centros de educação infantil do município de Criciúma/SC. *Bol Curso Med UFSC*, v. 9, n. 2, out 2023. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/medicina/article/view/6242>. Acesso em: 14 nov. 2024.
- GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G.. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 16, n. 3, p. 375-396, set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/MLYDnyY5DbKb3mpC8NCKtwb/?lang=pt#>. Acesso em: 14 nov. 2024.
- MANSUR, O. M. F. C., et. al. Sinais de alerta para o Transtorno do Espectro do Autismo em crianças de 0 a 3 anos. *Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos*, [S. l.], v. 12, n. 3, 2017. Disponível em: <https://revista.fmc.br>
- NEUENSCHWANDER, A. C.; CHAVES, A. C. D. R.; HAMACEK, A. C. M. F. S.; CLEMENTE, A. F.; CAMPOS, D. M.; KARAM, J.; KARAM, L.; CAPUCIO, M.; ALITO, M. F. R.; STOUPA, M. J. M. O.; RAMALHO, V. M.; DIAS, A. C. A.; LEITE, F. da M. C. Elaboração e execução do projeto de extensão com professores do ensino infantil da rede pública sobre Transtorno do Espectro Autista e Transtorno do Déficit de Atenção e

Hiperatividade: relato de experiência extensionista. *Brazilian Journal of Health Review*, [S. l.], v. 7, n. 4, p. e70974, 2024. Disponível em: 10.34119/bjhrv7n4-010. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/70974>. Acesso em: 14 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *ICD-11 Reference Guide*. Genebra: OMS, 2019b. Disponível em inglês em: <https://icd.who.int/icd11refguide/en/index.html> . Acesso em: 26 ago. 2023.

SILVA, A. K. B. B. S; FONSECA, G. F. F.; BRITO, M. L. de A. O estudante com autismo na educação infantil: concepções dos profissionais da sala de aula regular e do AEE. *Textura*, v. 20 n.43, maio/ago 2018. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/3829>. Acesso em: 14 nov. 2024.

Desenvolvimento de crianças com Trissomia 21: inventário portage operacionalizado

MONTES, Kananda Fernanda;

CIA, Fabiana

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

CAPES

Introdução

O desenvolvimento infantil envolve mudanças biopsicológicas influenciadas por fatores biológicos e ambientais. Crianças com Trissomia 21 (T21) apresentam atraso médio de 3,9 anos em relação à idade cronológica, com destaque para comprometimentos na linguagem, embora outras áreas também sejam impactadas. Além de fatores genéticos, o contexto sociocultural é decisivo para o desenvolvimento (Ramos; Muller, 2019; Delgado; Barbosa; Macêdo; Lima; Régis; Lima; Alves, 2019).

Este estudo buscou avaliar o desenvolvimento de crianças com T21 por meio do Inventário Portage Operacionalizado (IPO), considerando os resultados relacionados às áreas do desenvolvimento.

Método

Trata-se de um recorte de uma pesquisa maior de dissertação intitulada “Desenvolvimento de crianças com Trissomia 21: relação com o suporte social e a satisfação parental”. Esta pesquisa é uma pesquisa descritiva, realizada com 20 responsáveis por crianças com T21, entre 1 e 5 anos e 11 meses, utilizando o IPO aplicado remotamente via Google Forms e videoconferência. O IPO avalia comportamentos em cinco áreas de desenvolvimento: socialização, cognição, linguagem, autocuidado e motor. As respostas foram obtidas com um formato simplificado (“sim” ou “não”), possibilitando a análise quantitativa por faixa etária.

Resultados e discussão

A seguir serão apresentadas as porcentagens de cada criança em cada área do desenvolvimento do IPO na faixa etária inicial de aplicação, considerando que foi a única faixa etária aplicada com todas as crianças. Os dados serão apresentados da menor faixa etária (0 a 1 ano) para a maior faixa etária (5 a 6 anos) e as crianças foram organizadas de modo decrescente considerando a porcentagem obtida na área da socialização.

Tabela 1 - Porcentagem de respostas afirmativas nas áreas do desenvolvimento das crianças com T21

CRIANÇA	SOCIALIZAÇÃO	COGNIÇÃO	LINGUAGEM	AUTOCUIDADO	MOTOR
MÉDIA	84,8%	72,4%	52,0%	68,6%	80,0%

Fonte: autoria própria.

Os dados revelaram que a socialização teve maior percentual médio de respostas afirmativas (84,8%), enquanto a linguagem apresentou menor média (52%). A seguir, uma síntese por área:

- **Socialização:** As habilidades de socialização são influenciadas por interações familiares e contextos sociais, sendo que a qualidade das relações e oportunidades de interação são essenciais para o desenvolvimento socioemocional (Rodríguez; Carneiro, 2012).
- **Linguagem:** Principal área afetada em crianças com T21, especialmente a expressiva verbal, com impacto na comunicação social. A intervenção fonoaudiológica precoce é fundamental (Ladeia; Ferraz; Ghirello-Pires; Almeida, 2020).
- **Motor:** Embora haja atrasos em habilidades motoras finas e grossas, as crianças podem atingir níveis próximos aos de desenvolvimento típico com estímulo adequado (Trindade; Nascimento; 2016).
- **Cognição:** Déficits em processamento auditivo, memória e atenção são frequentes, refletindo em dificuldades de pensamento abstrato e discriminação perceptiva (Silva; Kleinhans, 2006; Barata; Branco, 2010; Martinho, 2011).
- **Autocuidado:** Envolve habilidades fundamentais para autonomia e autoestima. Alterações anatômicas, como dedos curtos, podem limitar o desenvolvimento dessas habilidades (Ferreira; Medeiros; Silva; Oliveira; Torres; Ary, 2013).

Considerações finais

Os resultados corroboram a literatura ao identificar a linguagem como a área mais deficitária no desenvolvimento de crianças com T21.

Apesar das limitações metodológicas, os achados oferecem subsídios para programas de intervenção precoce, contribuindo para estratégias mais eficazes no suporte às famílias e crianças.

Referências

BARATA, L. F.; BRANCO, A. Os distúrbios fonoarticulatórios na Síndrome de Down e a intervenção precoce. *Revista CEFAC*, v. 12, n. 1, p. 134-139, 2010.

LADEIA, R. T. de L. R.; FERRAZ, A. de M. C.; GHIRELLO-PIRES, C. S. A.; ALMEIDA, E. de S. S. A literatura infantil e o desenvolvimento da linguagem oral: o relato de “Os três porquinhos” por uma criança com síndrome de Down. *Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 22, p. 128-140, 2020.

MARTINHO, L. S. T. *Comunicação e linguagem na síndrome de Down*. 2011. 91 p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Escola Superior de Educação Almeida Garret, Lisboa, 2011.

RODRIGUEZ, F. T.; CARNEIRO, T. F. Os bebês com síndrome de Down e seus pais: novas propostas para intervenção. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 29, supl. 1, p. 1-8, 2012.

SILVA, M. de F. M. C.; KLEINHANS, A. C. dos S. Processos cognitivos e plasticidade cerebral na síndrome de Down. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 12, n. 1, p. 123-138, 2006.

SILVA, V. F.; MEDEIROS, J. S. S. de; SILVA, M. N. S. da; OLIVEIRA, L. S. de; TORRES, R. de M. M.; ARY, M. L. M. R. B. Análise do desempenho de autocuidado em crianças com Síndrome de Down. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, v. 21, n. 1, p. 83-90, 2013.

TRINDADE, A. S.; NASCIMENTO, M. A. de. Avaliação do desenvolvimento motor em crianças com síndrome de Down. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v. 22, n. 4, p. 577-588, 2016.

O transtorno do espectro do autismo na educação profissional: perspectivas docentes

FERREIRA, Vânia da Silva

ELIAS, Nassim Chamel

Programa de Pós Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

Introdução

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na educação profissional de nível médio tem se tornado um desafio, mas também uma oportunidade significativa para promover a equidade e a acessibilidade no ambiente educacional (Vasconcellos; Rahme; Gonçalves, 2020; American Psychiatric Association [APA], 2022). Apesar das iniciativas para garantir o direito à educação de qualidade para todos, a adaptação do ensino profissional às especificidades pedagógicas dos estudantes com TEA ainda é um tema bastante discutido (Silva; Paula; Costa, 2020). Por essa razão, este estudo teve como objetivo investigar as práticas pedagógicas que apoiam a formação profissional de estudantes com TEA no Instituto Federal da Bahia, focando nas percepções de docentes relacionadas às condições de inclusão e permanência nesses ambientes refletindo sobre quais são os principais desafios e avanços observados nas práticas pedagógicas adotadas.

Método

Este estudo é um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada em um *campi* do Instituto Federal da Bahia, situado na região oeste do estado e contou com a participação de dez docentes. A abordagem foi descritiva e exploratória (Sampieri; Collado; Lucio, 2013), visando compreender as perspectivas e práticas de inclusão escolar na educação profissional. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas,

conduzidas via *Google Meet*, com base em questões sobre inclusão escolar e práticas pedagógicas. A análise utilizou a técnica de análise de conteúdo, com apoio do software *Atlas.Ti*, considerando a literatura sobre educação especial e TEA no contexto educacional brasileiro.

Resultados e discussão

Os resultados mostraram que, para os docentes, a inclusão escolar é vista de forma positiva, destacando-se a importância de um ambiente adaptado à aprendizagem. As práticas pedagógicas, embora geralmente adequadas, apresentaram limitações, com alguns docentes sendo flexíveis enquanto outros resistem a mudanças significativas. A falta de capacitação contínua foi uma preocupação, com a maioria reconhecendo a necessidade de mais formação específica.

Quanto às perspectivas de futuro dos estudantes, os docentes expressaram apreensão em relação à carreira profissional, evidenciando lacunas no apoio e na orientação para a inserção no mercado de trabalho, o que pode comprometer a construção de um futuro profissional mais autônomo e satisfatório.

Considerações finais

O estudo demonstrou que, embora haja avanços na inclusão de estudantes com TEA na educação profissional de nível médio, persistem desafios significativos. A formação contínua dos docentes, com foco na capacitação para lidar com a neurodiversidade, é necessária para o desenvolvimento de práticas inclusivas. Além disso, de acordo com os docentes, se faz necessário a criação de um currículo adaptado às especificidades pedagógicas dos estudantes com TEA de modo a favorecer o seu processo de ensino-aprendizagem.

Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [APA]. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 TR*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.
- SAMPIERI, H. R.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.
- SILVA, F. S. da; PAULA, L. N.; COSTA, T. S. L. *et al.*, Educação Profissional e a Inclusão de Pessoas com Deficiência: um mapeamento sistemático. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, n. 18. 2020.
- VASCONCELLOS, S. P. RAHME, M. M. F.; GONÇALVES, T. G. G. L. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. *Revista Bras. Ed. Esp.*, Bauru, v.26, n.4, p.555-570, out./dez. 2020.

WALTER, C. C. F. Reflexões sobre o currículo funcional/natural e o PECS-Adaptado no processo de inclusão do aluno com autismo. *Inc.Soc.*, Brasília, DF, v. 10 n. 2, p. 132-140, jan./jun. 2017.

Transtorno do espectro autista na educação infantil: análise da prática pedagógica e interações sociais

FORATINI, Larah Adriany Bortoloti;

CIA, Fabiana

Mestrado em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior- CAPES

Introdução

A Educação Infantil, reconhecida como fase primordial no desenvolvimento, estabelece-se como alicerce para a formação da cognição, personalidade e início da convivência com a diversidade. Essa etapa demanda reavaliações constantes das práticas educativas que respeitem cada educando. Contudo, defende-se que atividades ritualizadas sejam substituídas por abordagens que promovam a investigação crítica e expressão individual com práticas que transcendam a mera repetição (Oliveira, 2011).

O público da Educação Especial inclui indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que podem possuir dificuldades na interação social, reciprocidade emocional, comunicação, comportamentos repetitivos e restritos, estereotípias, ecolalia, manipulação de objetos, fixação em rotinas e reações sensoriais extremas, conforme o DSM-5. A inclusão de crianças com TEA requer competências técnicas e habilidades interpessoais de educadores (Barbosa *et al.*, 2013). Entretanto, observa-se uma carência de adaptações e limitações estruturais que comprometem a efetividade dessa prática inclusiva (Bortoletto, 2018), resultando em educadores que se sentem inadequadamente preparados para lidar com a diversidade, mencionando a ausência de apoio especializado como um obstáculo preponderante (Pereira; Castro, 2018).

A investigação baseou-se na necessidade de observar comportamentos de crianças com TEA no contexto educacional e os métodos pedagó-

gicos utilizados pelos educadores, visando promover uma reflexão crítica sobre essas práticas. Os objetivos foram analisar as abordagens docentes na Educação Infantil e descrever as interações entre crianças com TEA, educadores e colegas.

Método

A pesquisa adotou uma abordagem descritiva, visando caracterizar fenômenos e aprofundar a compreensão do objeto de estudo, com o intuito de descrever as características de uma população e estabelecer relações entre variáveis com técnicas padronizadas de coleta de dados (Gil, 2008). Participaram duas professoras, identificadas como P1 e P2, que lecionavam para duas crianças com TEA que também foram participantes; C1 e C2. P1 lecionava para C1, um menino de três anos. P2 lecionava para C2, uma menina de quatro anos. Os instrumentos utilizados incluíram roteiro de entrevista semiestruturada com as professoras que abordou temas sobre formação docente, práticas pedagógicas com crianças com TEA, inclusão escolar e concepções sobre o transtorno, roteiro de observação focado na caracterização da turma, rotina, interações e estratégias pedagógicas e diário de campo. Após a garantia dos procedimentos éticos, as entrevistas foram conduzidas, e as observações ocorreram ao longo de dois meses totalizando 17 encontros de aproximadamente quatro horas cada. Os dados foram analisados qualitativamente, apresentando-se separadamente para contextualizar cada caso específico.

Resultados parciais e discussão

As interações de C1 e C2 e práticas pedagógicas de P1 e P2, revelam contrastes que destacam a complexidade do TEA e a necessidade de intervenções individualizadas. C1 apresenta um padrão de brincadeira solitária, com evasão social, comportamentos agressivos com os colegas e reações emocionais intensas, levando P1 a ceder frequentemente a essas manifestações, reforçando-as inadvertidamente. As estratégias de P1 incluem a autorização de objetos de apego, reforço positivo e incentivo à participação em dinâmicas grupais, visando atender às necessidades emocionais de C1 em casos emocionais mais desafiadores, ela recorre ao suporte da auxiliar da APAE. Em contraste, C2 demonstra engajamento ativo em atividades dirigidas, comunicação não verbal eficaz compreendida por seus pares, mas enfrenta desafios nas interações com P2, resultando em comportamentos de desobediência que requerem intervenção da auxiliar da APAE. P2 adota estratégias como diálogos diários com a família via WhatsApp e explicações direcionadas, integrando vivências familiares nas atividades escolares.

Essas dinâmicas mostram que, enquanto C1 enfrenta dificuldades significativas, C2 apresenta um desenvolvimento social mais flexível, sugerindo que as particularidades do transtorno e a faixa etária influenciam os comportamentos. As professoras reconhecem a necessidade de abordagens individualizadas para crianças com TEA, mas postulam que a formação inadequada limita a eficácia das intervenções, refletindo no aumento de solicitações à auxiliar da APAE. Além disso, a falta de informações prévias sobre as crianças dificultou a aplicação de estratégias e a avaliação das intervenções se baseia na observação e linguagem corporal, o que pode ser insuficiente para atender às necessidades específicas.

Considerações parciais

Essa disparidade ressalta a urgência de uma formação sólida e um planejamento pedagógico adaptado às necessidades individuais, somado à formação contínua dos educadores. Observação, planejamento e diálogo com as famílias são cruciais para o desenvolvimento integral das crianças.

Recomenda-se a realização de pesquisas adicionais sobre estratégias pedagógicas voltadas para o TEA, buscando aprimorar a compreensão de necessidades e colaboração entre educadores e famílias para promover um ambiente estimulante socialmente e academicamente desde as primeiras etapas de ensino.

Referências

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5. ed. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2013.
- BARBOSA, A. M.; ZACARIAS, J. C.; MEDEIROS, K. N.; NOGUEIRA, R. K. S. O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. *Anais...* Curitiba: PUCPR, 2013. p. 19777-19792.
- BORTOLETTO, L. Z. *Pesquisa Bibliográfica: Autismo e Inclusão na Educação Infantil*. 2018. 44 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.
- PEREIRA, J. C.; CASTRO, E. N. H. A inclusão da criança autista na educação infantil: percepções de educadores da rede municipal de Cocal do Sul/SC. *Revista Saberes Pedagógicos*, v. 2, n. 1, p. 89-108, 2018.
- OLIVEIRA, Z. R. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 7. ed. São Paulo, 2011.

Os possíveis impactos da exposição às telas para o desenvolvimento infantil: um estudo sobre as funções executivas

GOMES-SILVA, Giulia;
SILVA, Maria Antonia da Costa Pereira;
GIL, Maria Stella Coutinho de Alcantara
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
INCT-ECCE e CNPQ

Introdução

A popularização dos celulares trouxe mudanças significativas no cotidiano humano, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2024) constatou que o uso por pessoas com 10 anos ou mais cresceu de 77,4% em 2016 para 87,6% em 2023. Estudos recentes apontam que a exposição excessiva a telas pode impactar negativamente o desenvolvimento cognitivo infantil (Gottschalk, 2019). Esse cenário tem levado a preocupações e recomendações de órgãos oficiais sobre os riscos de redução de atividades físicas e prejuízos cognitivos derivados do excesso de telas (Sociedade Brasileira de Pediatria [SBP], 2019; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal [FMCSV], 2021). Almeida e colaboradores (2022) sinalizaram que o tempo de tela está negativamente associado ao desenvolvimento das FE em crianças muito jovens, de 2 a 3 anos de idade. As FE são habilidades que permitem selecionar comportamentos para alcançar objetivos (Mourão & Melo, 2011), formadas pela memória de trabalho (MT), pelo controle inibitório (CI) e pela flexibilidade cognitiva (FC) (Miyake *et al.*, 2000). O Centro de Desenvolvimento Infantil de Harvard (2012) destaca, ainda, que as FE têm uma notória “janela desenvolvimental”, em crianças entre 3 a 5 anos.

As pesquisas recentes são promissoras para a investigação do novo cotidiano das crianças e sugerem que será frutífero explorar a relação entre tempo de tela, atividade física, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva. Assim, o objetivo deste trabalho é identificar possíveis relações entre o tipo de atividade cotidiana - o tempo de uso de telas e a realização de atividades físicas e o desempenho nos testes de memória de trabalho e de flexibilidade cognitiva em crianças pré-escolares, com idade entre 36 e 72 meses.

Método

Participantes

Estudo incluiu 5 díades compostas por responsáveis e crianças de 36 a 47 meses. O recrutamento ocorreu em escolas públicas e privadas, por meio de folhetos informativos, com autorização da Secretaria Municipal de Educação de São Carlos.

Local

Os responsáveis (adultos) participaram on-line, sem local ou horário especificado pela pesquisa. As crianças participaram presencialmente na escola, em local indicado pela direção.

Instrumentos, materiais e equipamentos

Foram empregados três instrumentos: 1) Questionário em um Google Forms, adaptado de Rinolfi-Pereira (2021). O questionário tinha 83 questões, organizadas em 10 seções; 2) Teste Infantil de Memória - Forma Reduzida (TIME-R Duarte, 2009; Mecca, Duarte & Macedo, 2019; Moraes, 2013), validado para crianças de 3 a 6 anos; 3) Teste de Trilhas para Pré-escolares (TTP - Trevisan & Seabra, 2012), validado para crianças de 4 a 6 anos por Trevisan e Pereira (2012). Com o intuito de tornar o TTP acessível para crianças entre 36 e 47 meses, foi adotada uma adaptação na qual a narrativa oral foi substituída pela história em forma de vídeo. As tarefas foram realizadas no papel.

Foram usados manuais, protocolos, pranchas de cada instrumento; softwares planilhas, Jeffrey's Amazing Statistics Program (JASP) (V.0.16.0) e um HD externo para armazenagem de dados; aparelho celular para registro do desempenho nos testes TIME-R e TTP.

Coleta de dados e Análise de dados

Os responsáveis acessaram o QRcode presente no folheto informativo, obrigatoriamente assentir com o TCLE. A aplicação dos testes TIME-R e TTP com a criança ocorreu na escola, na seguinte ordem: apresentação do

TALE, explicação dos testes de forma acessível. Após o aceite da criança, os testes foram iniciados conforme as instruções dos respectivos manuais.

Os dados serão analisados usando como ferramentas as planilhas Google e a versão 0.16.0 do programa estatístico JASP.

Resultados parciais

Dentre os 5 participantes, de 36 a 47 meses, dois participantes tiveram desempenhos expressivos. Um dos participantes (P2) não pontuou no TTP adaptado, obteve desempenho “inferior” no TIME-R e possuía tempo de tela “excessivo”. Enquanto outro participante (P5) pontuou no TTP adaptado, obteve desempenho “superior” no TIME-R e teve o tempo de tela considerado “indicado”.

P1 não pontuou no TTP adaptado, obteve desempenho “médio” no TIME-R e possuía tempo de tela, “alto”. P3 não pontuou no TTP adaptado, obteve desempenho “inferior” no TIME-R e possui tempo de tela “indicado”. P4 pontuou no TTP adaptado, obteve desempenho “abaixo da média” no TIME-R e possuía tempo de tela “muito alto”.

Referências

FUNDAÇÃO MARIA CECILIA SOUTO VIDIGAL. *Fatores determinantes no tempo de tela de crianças na primeira infância*. 2021. Disponível em: <http://www.fmcsv.org.br>. Acesso em: 13 fev. 2025.

GOTTSCHALK, F. Impacts on technologies use on children: exploring literature on the brain, cognition and wellbeing. *OECD Education Working Paper*, n. 195, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/19939019>. Acesso em: 13 fev. 2025.

MIYAKE, A.; FRIEDMAN, N. P.; EMERSON, J. M.; WITZKI, A. H.; WAGER, A. H. T. D. The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex “Frontal Lobe” Tasks: A Latent Variable Analysis. *Cognitive Psychology*, v. 41, n. 1, p. 49-100, 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>. Acesso em: 13 fev. 2025.

MOURÃO JUNIOR, C. A.; MELO, L. B. R. Integração de três conceitos: função executiva, memória de trabalho e aprendizado. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 27, n. 3, p. 309-314, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000300006>. Acesso em: 13 fev. 2025.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. *Manual de Orientação: menos telas, mais saúde*. 2019. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246c-ManOrient_-MenosTelas__MaisSaude.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

Formação de professores na amazônia: produção científica e os contextos dos cursos de letras-libras

MENDONÇA, Carla Andréa Sampaio Mendonça

SANTOS, Lara Ferreira dos

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial Universidade Federal de São

Carlos (UFSCar)

São Paulo

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM

Introdução

Neste resumo expandido, apresentam-se os resultados preliminares de uma revisão sistemática cujo o objetivo foi mapear e caracterizar a produção de conhecimento científico sobre a formação inicial de professores em cursos de Licenciatura Plena na região amazônica, visando compreender as características particulares desse processo formativo e, de maneira preliminar, revelar o contexto específico dos cursos de Licenciatura Plena em Letras-Libras na região.

Garantir uma educação legítima e eficaz para estudantes surdos na Amazônia tem sido um desafio significativo, entre outros fatores, devido à complexidade e diversidade dos contextos locais. Nesse cenário, é fundamental que a formação de professores esteja conectada à diversidade cultural e geográfica dos territórios amazônicos. A formação docente precisa respeitar e incorporar as particularidades culturais, sociais e ambientais dessa região no currículo e nas práticas pedagógicas. Assim, ao abordar esse tema, é imprescindível refletir minuciosamente sobre o conhecimento produzido, considerando como ele pode ser aplicado para enriquecer a formação dos professores oferecida nos cursos de Licenciatura Plena em Letras-Libras e promover uma educação que atenda de forma efetiva às necessidades dos alunos surdos na Amazônia.

Método

Este estudo qualitativo realizou uma revisão sistemática para examinar a formação de professores nos cursos de licenciatura da Amazônia. O processo seguiu as etapas de Costa e Zoltowski (2014), que incluiu a formulação da questão de pesquisa, seleção de fontes e palavras-chave, busca, filtragem com critérios de inclusão/exclusão, extração e síntese dos dados.

A busca de estudos ocorreu nas bases de dados BDTD e Capes entre janeiro e junho de 2024, investigando a pergunta: “O que as produções científicas revelam sobre o contexto formativo dos cursos de licenciatura na Amazônia?” Foram usadas combinações de palavras-chave específicas como “Amazônia”, “cursos de licenciatura”, “formação de professores”, e “Educação Especial”.

O estudo analisou produções de 2014 a 2024, coincidindo com o início dos cursos de Letras-Libras na região amazônica. Os critérios de elegibilidade exigiam que as pesquisas focassem na formação inicial de professores na Amazônia, tratassem das especificidades regionais, fossem dissertações ou teses, realizadas no Brasil e em português.

Resultados parciais

A revisão sistemática sobre a formação de professores na Amazônia, realizada a partir de teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, abordou produções acadêmicas entre 2015 e 2022. A seleção inicial incluiu 53 dissertações e 13 teses, refinadas para 46 dissertações e 13 teses, com 6 dissertações e 10 teses lidas integralmente, resultando na análise de 4 dissertações e 6 teses.

A análise revelou que as pesquisas predominam com abordagens qualitativas, com foco em estudos de caso e fontes documentais como Projetos Pedagógicos, Documentos Oficiais e Relatórios de Eventos. Métodos como entrevistas semiestruturadas e pesquisa qualitativa/etnográfica se destacam, especialmente na investigação de práticas pedagógicas em contextos específicos.

As discussões principais nas dissertações e teses estão centradas na contextualização do currículo e nas políticas de formação de professores, considerando as peculiaridades da Amazônia, como suas dimensões socioambientais e a relação entre saberes tradicionais e científicos. As investigações focam também na formação de professores de Libras, na educação de povos indígenas e nas políticas educacionais voltadas para o campo, evidenciando tanto desafios quanto oportunidades para a formação docente na região amazônica.

Autoria de pensadores como Paulo Freire (1987), Miguel Nóvoa (1999) e Lev Vygotsky (1989) foi recorrente nas pesquisas, com a análise de conteúdo de Bardin (1979) sendo a principal metodologia utilizada.

Considerações parciais

A revisão sistemática realizada sobre a formação de professores na Amazônia revela importantes questões sobre a adaptação dos cursos de licenciatura, incluindo o curso de Letras-Libras, às especificidades da região. A análise destacou a necessidade de um currículo que promova o diálogo entre as ciências e as culturas locais, respeitando a pluralidade socioambiental da Amazônia. A formação docente deve ser contextualizada, priorizando temas como a interação entre saberes tradicionais e científicos, a educação intercultural e a conscientização social e ambiental.

A pesquisa também apontou que, apesar dos avanços, a formação de professores ainda carece de maior adaptação às realidades amazônicas, com uma tendência a valorizar práticas e saberes externos, negligenciando os saberes locais. As políticas de formação inicial, embora relevantes, ainda são influenciadas por uma visão neoliberal, o que compromete a qualidade do ensino e a valorização do trabalho docente.

Por fim, a formação dos surdos na Amazônia e a educação em Letras-Libras precisam se aproximar das vivências culturais e sociais da região, permitindo que o surdo se reconheça como parte integrante da identidade amazônica, o que ainda é um desafio devido à desconexão entre a educação formal e a realidade local.

Referências

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edição 70, 1979.

COSTA, Angelo Brandelli; ZOLTOWSKI, Ana Paula Couto. Como escrever um artigo de revisão sistemática. In: KOLLER, Sílvia; COUTO, Maria Clara de Paula; HOHENDORFF, Jean Von. (orgs.) *Manual da produção científica*. Porto Alegre: Penso, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e terra, 1987.

NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão professor*. Trad. Irene Lima Mendes et al. Portugal: Porto, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. Trad. Jefferson Luiz Camargo e revisado por José Cipolla Neto. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Dupla excepcionalidade e mitos sobre altas habilidades /superdotação

Profª Drª Rosemeire de Araújo Rangni

Este tema solicitado para ser apresentado no evento “Disseminando Saberes da Educação Especial” evidenciou a referência que o Programa de Pós-Graduação em Educação Especial tem sido em produções sobre a área de Altas habilidades/Superdotação. A apresentação sintetizou o conceito, alguns mitos sobre o universo de pessoas com Altas Habilidades/Superdotação e a Dupla Excepcionalidade. Quanto ao conceito de Altas habilidades/Superdotação, assentou-se em dois importantes teóricos Joseph Renzulli e Francoys Gagné, o primeiro conceitua que o comportamento superdotado é a interseção de três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade, enquanto o segundo distingue dois conceitos: a dotação, que designa notável capacidade natural e o talento implica em maestria em habilidade e competência em pelo menos um campo do conhecimento.

Acerca dos mitos em torno das pessoas com Altas Habilidades/Superdotação, foram citados somente oito, dentre muitos: Superdotação global; Q.I excepcional; Superdotação como sinônimo de genialidade; apresentará um bom desempenho na escola; Superdotação global; Q.I excepcional; Superdotação como sinônimo de genialidade e apresentará um bom desempenho na escola. Os mitos são considerados relevantes para restrições ao reconhecimento desse grupo de pessoas no meio educacional.

Já a Dupla Excepcionalidade refere-se às pessoas que apresentam especificidades concomitantes, ou seja, um alto potencial em áreas como a intelectual, acadêmica, liderança, criatividade, artística, psicomotricidade e outra (ou outras) pode ser deficiência ou transtorno.

Os estudos sobre a Dupla Excepcionalidade têm-se mostrado, ainda ínfimos no Brasil, que as características das especificidades associadas se confundem, pois, tendem a mascararem-se o que demanda conhecimento de avaliadores, educadores e familiares para identificá-los e atendê-los.

Assim, recomendações para a superação de obstáculos na identificação desses grupos de pessoas são: Melhorar os processos avaliativos com

capacitação de profissionais e educadores sobre a temática de Altas habilidades/Superdotação e, imprescindível a participação da família; Evitar atendimento educacional especializado apenas a uma especificidade em caso de Dupla Excepcionalidade e, aponta-se que as pessoas com Altas habilidades/Superdotação e/ ou Dupla Excepcionalidade tenham acompanhamento socioemocional.

A utilização de jogos de regras na mediação pedagógica com crianças hospitalizadas

BARONE, Beatriz Vieira;

GONÇALVES, Adriana Garcia

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

CAPES

Introdução

A internação de uma criança representa um momento complexo e desafiador, influenciando não apenas sua saúde física, mas também seu desenvolvimento social, emocional e educacional. Desse modo, no atendimento escolar em tratamento de saúde o lúdico configura-se como uma estratégia fundamental, sendo adotado pelo professor como instrumento de resgate da normalidade social, atuando como um facilitador de dinâmicas de interação e auxiliando no reconhecimento desse novo ambiente, da condição de saúde e da própria identidade, proporcionando à criança maior tranquilidade e adaptação ao contexto hospitalar (Barros, 1999; Mil-tre; Gomes, 2004; Fontes, 2005).

Este trabalho é um recorte da dissertação intitulada “Representação social do hospital para as crianças doentes: o papel da mediação pedagógica” (Barone, 2024) cujo o objetivo geral era analisar a representação social do hospital para as crianças doentes a partir da mediação pedagógica por meio da técnica Desenho-Estória com Tema. A técnica envolve processos expressivo-motores e aperceptivos dinâmicos com delimitação em um eixo temático (Aiello-Vaisberg, 1997).

Assim, o presente trabalho sendo um recorte tem como finalidade analisar o uso de jogos de regras na mediação pedagógica em ambientes hospitalares, destacando suas contribuições na relação professor-criança. A justificativa para o estudo baseia-se na necessidade de investigar

estratégias pedagógicas eficazes que promovam a continuidade da aprendizagem e o bem-estar das crianças em contexto de internação.

Método

Com base no estudo de Triviños (1987), tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e com delineamento descritivo. A coleta de dados ocorreu na brinquedoteca de uma enfermaria pediátrica em um hospital filantrópico situado em um município de médio porte no interior do estado de São Paulo. Participaram dez crianças verbalizadas, entre seis a 10 anos de idade, que estivessem hospitalizadas por no mínimo dois dias e que nunca tivessem tido contato com a atuação de algum professor no contexto hospitalar.

A coleta de dados foi conduzida em duas etapas. A primeira consistiu em uma entrevista semiestruturada com a criança, abordando sua rotina hospitalar e preferências curriculares, informações essenciais para o planejamento da segunda etapa. Esta, por sua vez, correspondeu à mediação pedagógica, sistematizada em três momentos: uma atividade de contação de história, uma atividade curricular e um jogo. Para as crianças menores, foi utilizado o jogo da memória com figuras de animais, enquanto para as crianças maiores, foi empregado o jogo Cara a Cara (Copyright, [s.d]).

Para garantir a fidedignidade dos resultados, contou-se com o apoio de um auxiliar de pesquisa, responsável por registrar em um protocolo as ações da professora/pesquisadora e as respostas da criança. Por fim, o auxiliar aplicou um roteiro com o participante para coletar sua opinião acerca da mediação pedagógica.

Adotou-se a análise descritiva para classificar a relação entre variáveis e as relações de causa e efeito dos fenômenos estudados (Rodrigues, Oliveira e Santos, 2021).

Resultados e discussão

Para começar a atividade do jogo, a professora/pesquisadora primeiro explicou o conteúdo, apresentando as regras de como se jogava e como seriam contabilizados os pontos. No eixo de desenvolvimento do jogo, as ações mais recorrentes da professora/pesquisadora com todos participantes foram: “sorriu” e “olhou para o estudante durante a atividade”. Para C3, além das ações empregadas na instrução, a professora precisou apontar para as cartinhas, fornecendo pistas visuais adicionais que facilitassem a compreensão e a participação no jogo.

Além disso, levando em conta as características individuais das crianças, a professora adotou uma estratégia de interação constante, fazendo perguntas sobre os gostos e preferências dos estudantes C2, C4 e C10, visto que estavam mais fechados e calados durante as outras ativi-

dades na mediação pedagógica. Esse diálogo personalizado não apenas aumentou a participação deles, mas também criou um ambiente mais acolhedor e envolvente. Ao mostrar interesse nas opiniões e preferências, a professora/pesquisadora conseguiu estimular uma comunicação mais aberta e frequente, fortalecendo o vínculo e promovendo um aprendizado colaborativo e significativo. O brincar é uma atividade inerente à criança e ao seu desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo. Ele permite a expressão pessoal, facilita a socialização com outras pessoas e ajuda na adaptação a diferentes contextos (Maluf, 2003).

A opinião das crianças sobre a mediação pedagógica revela dados positivos. Todos os participantes destacaram que gostaram da contação de histórias e da atividade curricular. Em relação ao jogo, apenas uma criança (C9) o avaliou como “mais ou menos”, pois gostaria de ter ganhado todas as rodadas e ter jogado mais vezes.

Considerações finais

Os jogos durante a mediação pedagógica não apenas proporcionam momentos de alegria, descontração e aprendizagem, mas também possibilitam o resgate de elementos da vida cotidiana da criança fora do ambiente hospitalar. Assim, o lúdico se configura como uma ferramenta fundamental para manter o vínculo da criança com sua rotina habitual, auxiliando no enfrentamento do processo de hospitalização e no fortalecimento de sua identidade em meio às adversidades.

Referências

- AIELLO-VAISBERG, T. M. J. Investigação de Representações Sociais. In: TRINCA, W. (org.). *Formas de investigação clínica em psicologia: procedimento de desenhos-estórias: procedimento de desenhos de famílias com estórias*. São Paulo: Vetor, 1997. p. 255-288.
- BARONE, Beatriz Vieira. *Representação social do hospital para as crianças doentes: o papel da mediação pedagógica*. Qualificação da dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2024.
- BARROS, Alessandra S. Soares e. A prática pedagógica em uma enfermaria pediátrica: contribuições da classe hospitalar à inclusão deste alunado. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 12, p. 84-93, set./ dez. 1999.
- FONTES, Rejane. O desafio da educação no hospital. *Presença Pedagógica*, Porto Alegre, v. 11, n. 64, p. 21-29, jul./ ago. 2005.
- MALUF, A. C. M. *Brincar: Prazer e Aprendizado*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MITRE, R. M. DE A.; GOMES, R. A promoção do brincar no contexto da hospitalização infantil como ação de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 9, n. 1, p. 147–154, 2004.

RODRIGUES, T. D. DE F. F.; OLIVEIRA, G. S. DE; SANTOS, J. A. DOS. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. *Revista Prisma*, v. 2, n. 1, p. 154–174, 25 dez. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Convergências e divergências nas teorias de Renzulli e Gagné: uma análise comparativa

ALVES, Fernando Henrique Cordeiro;

PEDRO, Ketilin Mayra

Programa de Pós-graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Introdução

A compreensão das Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD)¹ é essencial para o desenvolvimento humano, pois indivíduos com essas características frequentemente destacam-se em áreas como criatividade, habilidades intelectuais, acadêmicas, artísticas e de liderança, conforme descreve a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008). A definição de AH/SD evoluiu ao longo dos anos, com diversas pesquisas contribuindo para sua identificação, intervenção e desenvolvimento. Contudo, os critérios para identificar esses indivíduos podem variar conforme as perspectivas de diferentes teóricos.

Entre as principais abordagens teóricas, destacam-se a Teoria dos Três Anéis de Joseph Renzulli (1978) e o Modelo Compreensivo de Desenvolvimento do Talento (CMTD) de François Gagné (1985). Ambos os modelos têm grande relevância na educação, especialmente na identificação e desenvolvimento de talentos em estudantes com AH/SD. Embora apresentem abordagens distintas, ambos enfatizam a interação entre habilidades acima da média, envolvimento na tarefa e criatividade. Enquanto Renzulli (1978) adota uma visão mais ampla, Gagné (1985) apresenta uma abordagem mais estruturada, com foco em domínios específicos de habilidades.

¹ Foi adotado neste trabalho a terminologia Altas Habilidades/Superdotação(AH/SD) uma vez que esta é a terminologia mais adotada em documentos oficiais e se encontra na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

Este trabalho visa compreender como esses modelos teóricos contribuem para o desenvolvimento de intervenções pedagógicas eficazes, considerando as diferentes abordagens na identificação e desenvolvimento do seu potencial. A pesquisa investigará as semelhanças e diferenças entre as teorias, bem como sua aplicação na prática educativa para atender de forma eficaz às necessidades dos estudantes com AH/SD.

Método

Esta pesquisa, de natureza qualitativa e bibliográfica, fundamenta-se nas diretrizes metodológicas de Gil (2008) e tem como objetivo analisar os modelos teóricos de Renzulli (1978) e Gagné (1985) voltados para estudantes com AH/SD. A interpretação dos dados será utilizada para identificar os conceitos de cada modelo, organizados em um quadro comparativo que evidencia semelhanças e diferenças entre as abordagens.

Resultados parciais e discussão

Renzulli (1978) e Gagné (1985) embora com abordagens teóricas distintas, concordam que o ambiente desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do potencial humano. Ambos destacam a importância de oferecer uma aprendizagem enriquecedora, apoio emocional e estímulo à criatividade e motivação. Eles valorizam a capacidade de estudantes com AH/SD de se engajarem em tarefas desafiadoras e persistirem diante de obstáculos. Outro ponto em comum entre os dois é a ênfase na personalização da educação, com adaptações do ensino às necessidades individuais dos estudantes, promovendo desafios significativos e incentivando o desenvolvimento das habilidades.

Apesar dessas semelhanças, existem divergências importantes, Renzulli (1978) enfoca a interação entre habilidade acima da média, envolvimento na tarefa e criatividade, propondo o Modelo Triádico de Enriquecimento para criar ambientes educacionais estimulantes. Por outro lado, Gagné (1985) adota uma abordagem mais estruturada, identificando talentos em áreas específicas, como matemática ou música, e concebe o talento como a combinação de habilidades inatas e adquiridas. Gagné (1985) também propõe a Teoria dos Talentos Diferenciados e o Modelo de Aprendizado dos Talentos, que priorizam a sequência de aprendizado e o desenvolvimento progressivo das habilidades.

Ambos os modelos contribuem para o desenvolvimento de intervenções educacionais apropriadas, sendo que Renzulli (1978) valoriza ambientes criativos e desafiadores para todos os alunos, enquanto Gagné (1985) foca na identificação e no desenvolvimento de talentos específicos. Essas convergências e divergências entre suas teorias são fundamentais para o entendimento e a promoção do talento e do desenvolvimento humano.

Considerações parciais

As divergências entre as teorias refletem diferentes perspectivas sobre como entender e promover o potencial humano. Renzulli (1978) adota uma abordagem holística, considerando o talento como um conjunto de traços, como criatividade, liderança e envolvimento com a tarefa. Ele propõe o Modelo Triádico de Enriquecimento, que visa criar ambientes educacionais que estimulem essas características em todos os alunos, independentemente de suas habilidades específicas.

Em contraste, Gagné (1985) adota uma abordagem mais estruturada, vendo o potencial como habilidades específicas em áreas como matemática, música ou esportes. Seu modelo foca na identificação e no desenvolvimento dessas habilidades em domínios específicos. Essas divergências ressaltam a necessidade de uma abordagem diferenciada para atender às diversas formas de manifestação de talentos e o reconhecimento das diferentes necessidades educacionais dos estudantes com AH/SD.

Apesar das diferenças, ambas as teorias oferecem valiosas contribuições ao campo educacional, enriquecendo o entendimento e a prática pedagógica no atendimento desses estudantes, além de fornecerem estratégias de intervenção adequadas para o desenvolvimento do seu potencial.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. *Inclusão: revista da educação especial*, v. 4, n. 1, p. 7-17, 2008.

GAGNÉ, François. From genes to talent. *Revista de Educación*, 368, p. 12-37, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosingles/gagne.-f.-en.-1-368.pdf?documentId=0901e72b81cbf793>. Acesso em: 13 nov. 2024.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

RENZULLI, Joseph S. *The Three-Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Promoting Creative Productivity*. 2005. Disponível em: http://www.researchgate.net/publication/237668711_The_ThreeRing_Conception_of_Giftedness_A_Developmental_Model_For_Promoting_Creative_Productivity. Acesso em: 13 nov. 2024.

O uso de tecnologias no atendimento educacional especializado na EJA

FERRAZ, Mariana;
CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Agência Financiadora: CAPES

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade educacional brasileira destinada a quem não concluiu os estudos na idade regular, com ingresso no ensino fundamental a partir dos 15 anos e no ensino médio a partir dos 18 anos (Brasil, 1996). A EJA busca garantir uma educação inclusiva, atendendo também ao público da educação especial junto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) voltado para estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades, promovendo acesso ao conteúdo acadêmico e a permanência escolar (Brasil, 2008).

As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem melhorar o AEE, oferecendo novas formas de aprendizagem e promovendo a acessibilidade com ferramentas como leitores de tela e comunicação aumentativa. No entanto, a implementação das TDIC enfrenta desafios, como a falta de recursos adequados e a necessidade de capacitação dos educadores, sendo importante que sua integração seja ética e inclusiva.

O presente estudo é parte da pesquisa de doutorado em desenvolvimento, e, para esta apresentação tem-se como objetivo compreender a utilização de tecnologia durante o atendimento educacional especializado na EJA, segundo relatos de duas professoras da educação especial.

Método

Foi realizado um estudo de campo mais aprofundado, utilizando técnicas de observação direta das atividades do grupo e entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações (Gil, 2017).

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da UFSCar 76619523.4.0000.5504

Como critérios de inclusão dos participantes, foram contabilizados os seguintes aspectos: atuar com tais estudantes no AEE na EJA e ter interesse e disponibilidade para realização da pesquisa. Participaram duas professoras que foram identificadas como Profa. 1 e Profa. 2.

Foram coletadas informações, por meio de um roteiro de entrevista semiestruturado com o professor do AEE, sobre sua prática pedagógica a fim de conhecer as percepções dos professores sobre a utilização das TDIC. O tempo de entrevista foi de aproximadamente 1 hora.

Resultados e discussão

Durante a entrevista com a Profa. 1 sobre a utilização de TDIC e suas formações na área, é destacado que apesar de realizar cursos sobre o uso de tecnologia durante a pandemia, utiliza poucos recursos digitais porque os cursos não estavam de acordo com o público em que ela trabalha. Ela acredita que os recursos tecnológicos podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes PEE e destaca a importância de refletir sobre isso, considerando essa necessidade como urgente no processo educativo.

A questão central não está na tecnologia em si, mas em como ela é utilizada no cotidiano, como destacam Lucena (2016) e outros estudiosos. A eficácia das tecnologias depende não apenas de sua utilização, mas de como são integradas ao contexto educacional e às necessidades dos escolares, e de como os professores as utilizam para promover o desenvolvimento e a autonomia dos estudantes.

A Profa. 2 usa o computador, televisão e aplicativos de jogos ocasionalmente, mas nunca o celular nas suas aulas. Ela destaca a necessidade de mais formações em tecnologia, pois não utiliza plenamente os recursos disponíveis por falta de conhecimento. A professora acredita que as TDIC podem contribuir para a autonomia dos escolares, observando que os estudantes já estão imersos na tecnologia, especialmente por meio do uso de celulares para comunicação.

Boscarioli (2023) argumenta que apesar do avanço no uso das tecnologias, especialmente no ensino remoto emergencial, é necessário um processo contínuo de incorporação dessas ferramentas nas práticas pedagógicas, com a intenção de usá-las de forma a agregar significado ao aprendizado, sempre em sintonia com a metodologia, o conteúdo e a intencionalidade do professor.

A formação de professores em tecnologia é essencial para que os educadores integrem de forma eficaz as ferramentas digitais no ensino, alinhando-as aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos estudan-

tes (Boscarioli, 2023). A capacitação contínua permite que os docentes se atualizem sobre novas ferramentas, superem barreiras no uso de recursos digitais e promovam um ensino mais dinâmico e inclusivo, alinhado às demandas da sociedade atual.

Considerações parciais

A integração das TDIC no ensino vai além do acesso às ferramentas, exigindo reflexão sobre seu uso pedagógico. Apesar das formações, ainda há desafios como falta de recursos, desconhecimento de ferramentas e a necessidade de mais capacitação, o que limita seu potencial, especialmente na educação especial.

A educação digital deve ser encarada como uma ferramenta de inclusão e transformação, capaz de potencializar a aprendizagem e promover a autonomia dos estudantes. Para isso, é essencial que a tecnologia seja integrada à metodologia pedagógica, fortalecendo a prática docente e preparando os estudantes para os desafios do mundo digital.

Referências

BOSCARIOLI, C. Educação com Tecnologias Digitais na Educação Básica: reflexões, anseios e distâncias pela formação docente. *R. Educ. Públ.*, Cuiabá, v. 31, e13391, jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). *Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). Secretaria da Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LUCENA, S. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. *Educar em Revista*, n. 59, p.277-290, 2016.

Altas habilidades ou superdotação: a formação para a identificação

WENZEL, Chaiane Candido dos Santos;
RANGNI, Rosemeire de Araújo
Mestrado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

Os estudantes com Altas Habilidades ou Superdotação¹ (AHSD) está no público da Educação Especial. Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) são os estudantes que demonstram potencial elevado em algumas áreas sendo acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes além de criatividade e envolvimento no que está sendo aprendido.

A identificação de pessoas com AHSD tem sido realizada por meio de diversos instrumentos que, muitas vezes, são subsidiados por referenciais teóricos incompatíveis (Pérez; Freitas, 2016). Para Renzulli (2016) o comportamento superdotado apresenta-se em interação entre três fatores: habilidade acima da média, comprometimento com a tarefa e criatividade.

O processo de identificação de pessoas com AHSD, de acordo com Pedro, Chacon e Ogeda (2017), tem ressalvas que são acometidas pelo desconhecimento e pelos mitos. Assim, os mitos surgem no imaginário popular, quando existe a dificuldade em compreender um fenômeno, os quais prejudicam o real entendimento.

Dessa forma, o que os professores conhecem sobre AHSD? Com isso, o objetivo é verificar quais conhecimentos prévios os professores apresentavam sobre essa temática. Este trabalho é um recorte de pesquisa em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs).

1 Neste trabalho é utilizada a terminologia "altas habilidades ou superdotação", de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996).

Método

A pesquisa se caracterizou como pesquisa-ação, um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema foram envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1997).

Os participantes foram os professores que aceitaram participar da pesquisa e que se enquadram nas salas de 1º e 2º anos de uma escola pública municipal. Para essa etapa, foi criado um instrumento de avaliação pré-capacitação para verificar quais os conhecimentos prévios dos educadores participantes para fundamentar a formação sobre AHSD e a identificação dos estudantes. O instrumento empreendido para essa coleta passou por juízes para verificação semântica. A pesquisa tem o consentimento ético sob o CAEE.

Resultados e discussão parciais

Após análise do instrumento respondido, foi possível observar uma quantidade expressiva de participantes, professores e gestores, que não tiveram nenhum tipo de formação sobre a temática da pesquisa. Dos dez participantes, apenas um educador assinalou que teve formação sobre a temática de AHSD. O participante relatou que foi em horário de trabalho e atuava na gestão escolar. As respostas aos questionamentos estão a seguir.

“Em seu tempo de atuação, você percebeu algum estudante com altas habilidades ou superdotação?” Os profissionais mencionaram que, em algum momento, eles observaram AHSD nos estudantes. Sete perceberam características de AHSD em algum momento, dois profissionais não observaram e um não respondeu a esse questionamento.

Na pergunta sobre o que o professor acredita que o aluno enfrenta, uma quantidade expressiva de quatro participantes citou a formação do professor acarretando a dificuldade dos estudantes. O restante dos participantes respondeu sobre as características intrínsecas das pessoas com AHSD.

O processo formativo do profissional atuante na escola é de fundamental importância para o processo educativo. Essa formação, de acordo com Oliveira e Mendes (2017), pode ser inicial e realizada em nível superior, em curso de licenciatura em Educação Especial ou mesmo a formação continuada em complementação de estudos ou cursos de pós-graduação.

Os dados obtidos nessa etapa possibilitaram observar que durante a trajetória de atuação somente um participante teve formação voltada para a temática de AHSD. Isso evidencia a necessidade de conhecimento, formação inicial e continuada sobre a temática das AHSD junto aos professores e gestores para identificação e para o apoio a esses estudantes (Pereira e Rangni, 2023).

Sete participantes disseram que observaram algum estudante que poderia ter AHSD. O olhar do professor regular é fundamental para a identificação dos indicadores desses estudantes para encaminhamento ao professor de Educação Especial, porém quando falta a capacitação os mitos existentes em torno da AHSD podem imperar e dificultar a identificação dos estudantes. Assim, a capacitação proposta na pesquisa propiciou desfazer desentendimentos acerca do tema.

Considerações finais

Esperar que os professores reconheçam os educandos em suas salas de aula sem terem acesso ao conhecimento é, sem dúvida, promover entre outras consequências a reprodução da invisibilidade dos estudantes com AHSD no contexto escolar. Salienta-se, que os estudantes com AHSD necessitam de práticas que sejam inclusivas e favorecedoras para seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional.

Referências

BRASIL. *Política nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2024.

PÉREZ, S.G.B.P; FREITAS, S N. *Manual de identificação de altas habilidades/superdotação*. 1. ed. Paraná: Appreehendere, 2016.

RENZULLI, J.S. The three-ring conception of giftedness: a developmental model for promoting creative-productivity. In: REIS, S. M. (org.). *Reflections on gifted education: critical works by Joseph S. Renzulli and colleagues*. Waco, TX, US: Prufrock Press, 2016. p. 55-90. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/237668711>. Acesso em: 30 jul. 2024.

CHACON, M. C. M.; PEDRO, K. M.; KOGA, F. de O.; SOARES, A. A. da S. Variáveis pessoais de professores e a inclusão de alunos com altas habilidades/superdotação. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 30, n. 59, p. 775–786, 2017. DOI: 10.5902/1984686X28433. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/28433>. Acesso em: 11 ago. 2024.

PEREIRA, J. D.; RANGNI, R. A. Produções brasileiras sobre dupla excepcionalidade: estado de conhecimento de 2014 a 2020. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 2, p. 1084–1105, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/15104>. Acesso em: 26 jun. 2024.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2022-E-book.

Colaboração docente no desenvolvimento de um programa de dança folclórica alemã na perspectiva inclusiva

SILVA, Bruna Poliana;
GONÇALVES, Adriana Garcia
Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Agência Financiadora - CAPES

Introdução

A dança folclórica é uma manifestação cultural essencial para a preservação da identidade e memória coletiva de um povo. Em contextos escolares, a inclusão do seu currículo oferece benefícios, como o desenvolvimento integral dos estudantes e a valorização da diversidade cultural. Pesquisas destacam que a formação colaborativa de professores pode transformar práticas pedagógicas, especialmente quando o objetivo é integrar a dança em ambientes educacionais inclusivos (Proscêncio, 2021).

Pesquisas na área da educação especial têm explorado a integração de práticas artísticas como a dança em ambientes inclusivos. Apesar disso, ainda há uma lacuna no estudo de programas colaborativos para o ensino de dança folclórica em escolas regulares, especialmente quando se trata de estudantes público da Educação Especial. Essa diversidade exige estratégias pedagógicas adaptadas que promovam a inclusão de todos.

Neste contexto, o objetivo geral deste estudo é analisar a elaboração colaborativa do programa de ensino de dança folclórica alemã na perspectiva inclusiva.

Método

A pesquisa desenvolveu uma abordagem qualitativa, descrita como colaborativa (Ibiapina, 2008). Foi realizado em uma escola pública do interior de São Paulo, envolvendo professores das áreas de Educação Física, Música, Artes, Educação Especial e a professora regente de uma turma do 5º ano, composta por 29 alunos, incluindo um transtorno do espectro autista. O estudo foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

Como instrumento de coleta de dados foram utilizados: a) entrevista inicial semiestruturada; b) roteiro para anotações de campo durante as observações em sala de aula; c) avaliação do nível de colaboração dos professores durante o planejamento e aplicação do programa de ensino. A análise de dados se deu por meio de uma análise de conteúdo e de contexto (Manzini, 2020).

Resultados e discussão

A elaboração contou com quatro encontros com os professores participantes da pesquisa e um total de 11 aulas nas disciplinas de Geografia, Música, Educação Física e Artes. Os encontros tiveram duração aproximada de duas horas cada, com o objetivo de planejar, elaborar e avaliar as ações colaborativas conforme as necessidades e demandas identificadas.

A fase de implementação foi crucial para estruturar as atividades didáticas e alinhar as estratégias de ensino com os objetivos do programa. A colaboração entre professores de diferentes disciplinas fortaleceu a prática de ensino inclusivo, permitindo as adaptações para atender às necessidades de todos os alunos. Millan *et al.* (2023) destacam que práticas colaborativas na educação especial são fundamentais para a formação docente, promovendo uma maior integração e cooperação entre educadores de diferentes áreas.

A primeira reunião teve como objetivo realizar a apresentação da pesquisa e de iniciar o planejamento das aulas. Durante essa reunião, os participantes da pesquisa definiram que o programa teria duração de um bimestre letivo e de que a dança folclórica seria especificamente a dança alemã por conta da experiência pessoal da pesquisadora. Devido ao conteúdo escolhido ser a dança folclórica alemã e os professores não terem conhecimento sobre a temática, foi definido também que no segundo encontro a pesquisadora iria compartilhar informações e definições específicas sobre esse estilo de dança. Já na terceira reunião com os professores, foi decidido que haveria uma apresentação das coreografias aprendidas.

A avaliação da colaboração foi realizada no quarto encontro incluindo a apresentação e sistematização do programa de ensino, seguida de dis-

cussões em reunião, tendo o propósito de identificar o grau de interação e cooperação entre os docentes, bem como a eficácia das estratégias colaborativas adotadas.

De acordo com os participantes da pesquisa, de forma geral a elaboração do programa esteve em sua grande maioria do tempo no estágio colaborativo, pois a comunicação entre os docentes aconteceu para além das reuniões. Apenas em dois momentos citou-se o estágio de comprometimento, pois no momento da aplicação das aulas o professor que estava ministrando precisava tomar decisões de acordo com as necessidades dos alunos, e nesse caso, teve que agir de acordo com o que julgou melhor para aquele momento. E somente levando a situação para o grupo no próximo encontro.

Proscêncio (2021) argumenta que a formação colaborativa no ensino de dança permite a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades diversificadas dos alunos, contribuindo para um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo. Este enfoque não só facilita a participação de alunos com diferentes habilidades, mas também fomenta uma maior compreensão e aceitação da diversidade dentro da sala de aula.

Considerações finais

A colaboração entre os professores permitiu a construção de um programa de ensino que não apenas abarcou aspectos culturais e históricos da dança folclórica alemã, mas também fomentou o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas nos alunos. Essa abordagem interdisciplinar facilitou uma compreensão enriquecedora dos conteúdos, estimulando a participação ativa dos estudantes nas atividades propostas.

Referências

MANZINI, E. J. *Análise de entrevista*. Marília: ABPEE, 2020.

MILLAN, A. E. *et al.* Práticas colaborativas como proposta na Educação Especial: revisão sistemática sobre formação docente. *Colóquio Humanarum*, v. 1, p. 189-212, 2023.

PROSCÊNCIO, P. A. *O ensino de dança e a formação colaborativa na perspectiva da inclusão escolar*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, UNESP, Marília.

Atendimento educacional hospitalar e domiciliar e a formação continuada para professores

GOMES, Valéria Carla Vieira;

GONÇALVES, Adriana Garcia

Programa de Pós-graduação em Educação Especial

Universidade Federal do São Carlos (UFSCAR)

São Carlos - SP

CNPq

Introdução

O AEHD no Brasil está amparado por legislações que tratam sobre as questões que o regem e o validam, entre as legislações vigentes temos a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança do Adolescente, Lei nº 8069/1990, como documentos que garantem a educação de todas as crianças e adolescentes como direito fundamental.

Em 2009, O MEC publica a Resolução nº04 de 02 de outubro, em que institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, cujo Art. 6º refere-se ao atendimento em ambiente hospitalar ou domiciliar de forma complementar e suplementar, ratificando a necessidade de promoção desse atendimento. Além disso, alguns Estados do Brasil têm legislação própria que embasam o atendimento.

Para a realização do AEHD é necessário ao professor participar periodicamente de processos formativos que auxiliem na prática pedagógica que é bem peculiar. Nesse sentido, autores como Nascimento (2023), Silva (2022), entre outros, apontam que é subjetivamente importante as experiências dos professores, considerando aprendizagens, saberes e competências que possibilitem a (trans) formação desses profissionais através de reflexões nos processos de formação.

Este trabalho trata dos dados iniciais de um projeto de pesquisa de doutorado que se encontra em andamento, cujo projeto intitula-se: Ar-

ticulação entre os professores do AEHD com as escolas de matrícula de estudantes doentes: contribuições de uma formação continuada. Assim, o presente trabalho tem como objetivo analisar trabalhos científicos que tratem do AEHD e da formação continuada de professores.

Método

Para o desenvolvimento deste trabalho foi realizado um levantamento de produções científicas nos Periódicos CAPES com acesso via CAFe da UFSCar e na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) dos últimos 10 anos.

Assim, utilizamos como método a pesquisa bibliográfica. E, a coleta de dados ocorreu por meio de descritores que nos auxiliaram a localizar as pesquisas relacionadas à temática em questão. Foi realizada uma busca avançada com filtro indicando estudos no período de 2014 a 2024. A combinação dos descritores foi: 1. “atendimento educacional hospitalar e domiciliar” e “formação continuada”; 2. “classe hospitalar” e “formação continuada”; e 3. “atendimento pedagógico domiciliar” e “formação continuada”.

Resultados parciais

O resultado das buscas nas bases de dados da CAPES – CAFe e da BDTD apontaram para alguns trabalhos sobre a temática em questão.

Utilizando a combinação dos descritores “atendimento educacional hospitalar e domiciliar” e “formação continuada”, foram listados na Base de dados da CAPES – CAFe apenas um artigo. E, na BDTD foram listados dois trabalhos, sendo uma tese e uma dissertação. O artigo foi publicado em 2018 na Revista Educação, Cultura e Sociedade, cujo título “Atendimento educacional hospitalar e domiciliar: Campo de atuação e espaço de formação” (Campos, Souza, da Hora, 2018). A tese intitulada “Aprendizagens autobiográficas: pesquisa-ação-formação com professoras do atendimento educacional hospitalar e Domiciliar” (Silva, 2022). E, a dissertação “Formação, saberes e trabalho docente: reflexões sobre as Práticas pedagógicas no atendimento educacional hospitalar e Domiciliar no RN” (Nascimento, 2023). Todos os trabalhos apresentaram contribuições na formação sendo os professores protagonistas das próprias formações.

Ao buscarmos a combinação dos descritores “classe hospitalar” e “formação continuada” na plataforma CAPES – CAFe, foram listados seis trabalhos. No entanto, apenas um trabalho trata sobre o escopo da nossa pesquisa. O artigo foi publicado no periódico Ensino em Revista e tem como título Planejamento Educacional Individualizado na Classe Hospitalar: apontamentos de professores em um curso de formação reflexiva colaborativa (Gonçalves e Pacco, 2021).

Realizamos a busca com “atendimento pedagógico domiciliar” e “formação continuada” e foram listados na Base de dados da plataforma CAPES – CAFE três artigos, dos quais dois apresentam revisões sistemáticas e um trata sobre as orientações estabelecidas pela Secretaria Municipal de Fortaleza (CE) para o atendimento pedagógico domiciliar no período de distanciamento social em virtude da COVID 19, mas não trata diretamente sobre o processo de formação continuada que é escopo deste trabalho.

Já na base de dados da BDTD foram listadas dezessete dissertações. No entanto, apenas seis abordam especificamente o descritor pesquisado. Dos seis trabalhos, tivemos acesso a apenas quatro, pois duas dissertações apresentam erro na URL solicitada. Das quais apenas uma se relaciona diretamente com o processo formativo, pois as demais apresentam revisão bibliográfica, análise de políticas públicas e narrativas autobiográficas. Porém, a referida dissertação já apareceu na busca com a combinação dos descritores “atendimento educacional hospitalar e domiciliar” e “formação continuada”

Considerações parciais

Foi possível verificar que há uma carência de trabalhos publicados nesse campo de atuação. No entanto, isso não significa que os processos de formação não estão acontecendo, mas que os trabalhos publicizados sobre a temática ainda são em número reduzido. Dessa forma, consideramos que é importante publicar trabalhos sobre a formação continuada do professor no serviço do AEHD, pois possibilitará ampliar as reflexões teóricas promovendo discussões de temáticas específicas envolvendo questões do cotidiano do AEHD e divulgação do trabalho que vem sendo realizado nesse espaço como fomento de fortalecimento do serviço.

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13/07/90: Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução nº 4. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial*. MEC. 2009.

CAMPOS, Gleisy Vieira; SOUZA, Maria Rita Prudente Silva; DA HORA, Genigleide Santos. Atendimento educacional hospitalar e domiciliar: campo de atuação e espaço de formação. *Rev. Educ., Cult. Soc., Sinop/MT/Brasil*, v. 8, n. 1, p. 190-208, jan./jun. 2018.

GONÇALVES, Adriana Garcia; PACCO, Aline Ferreira Rodrigues. Planejamento Educacional Individualizado na Classe Hospitalar: apontamentos de professores em um curso de formação reflexiva colaborativa. *Ensino Em Re-Vista*, Uberlândia, MG, v.28, 2021, p. 1-20. <https://doi.org/10.14393/ER-v28a2021-8>.

NASCIMENTO, Gabriella Pereira do. *Formação, saberes e trabalho docente: reflexões sobre as práticas pedagógicas no Atendimento Educacional Hospitalar e Domiciliar no RN*. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Programa de Pós-graduação em Educação Especial, 2023.

SILVA, Andréia Gomes da. *Aprendizagens autobiográficas: pesquisa-ação-formação com professoras do atendimento educacional hospitalar e domiciliar*. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, RN, 2022.

Tutoria por pares para estudante com transtorno do espectro autista: resultados preliminares

PARREIRA, Marcela;
PEDRO, Ketilin Mayra
Mestrado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Capes

Introdução

A Tutoria por Pares (TP), que é concebida como uma estratégia de apoio e acompanhamento da aprendizagem, compreendida enquanto um movimento de construção e apropriação do conhecimento de forma compartilhada, que tira proveito da capacidade de cooperação entre estudantes e é uma estratégia de atenção à diversidade, em que estudantes que apresentam dificuldades encontram uma ajuda personalizada e aqueles com maiores facilidades têm oportunidades de aprofundar seus conhecimentos (Duran; Vidal, 2007), tem emergido como uma estratégia pedagógica promissora, no contexto do ensino em sala de aula regular.

Assim, este estudo contemplou as necessidades específicas apresentadas por um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que apresenta comprometimentos significativos para indivíduos nas áreas de comunicação, interação social e comportamentos restritos (APA, 2014).

A presente pesquisa contou com uma revisão de literatura, realizada em bases de dados como BDTD, SciELO e Capes. A busca foi delimitada pela utilização das palavras-chave “tutoria por pares” e “educação especial” combinadas pelo operador booleano “and”. O intuito da revisão foi construir um referencial teórico sobre a TP e permitiu identificar os modelos de intervenção e resultados obtidos através da TP.

As principais pesquisas publicadas sobre o assunto, extraídas das bases acima foram: Souza (2008), Fernandes e Costa (2015), Moreira (2018), Santos (2018), Marins (2019), Silva (2020). Marins e Lourenço (2021). Para esta pesquisa, o objetivo consistiu em elaborar, implementar e avaliar um programa de TP nos anos finais do Ensino Fundamental, envolvendo um estudante com TEA e estudantes sem deficiência. E estabeleceu-se a seguinte questão de pesquisa: de que maneira as habilidades acadêmicas e sociais do estudante com TEA, podem ser potencializadas pela TP? E quais impactos da TP sobre as díades?

Método

Esta pesquisa se caracterizou como interventiva (Damiani *et al.*, 2013), com uma abordagem qualitativa em educação. Os participantes da pesquisa foram: um estudante com TEA (tutorado), sete estudantes sem deficiência (tutores), e dois professores (Língua Portuguesa e Matemática). O local em que a pesquisa foi desenvolvida foi uma Escola Municipal de Ensino Fundamental – Anos Finais. A intervenção planejada foi realizada em três fases e incluiu a seleção dos participantes, a capacitação dos mesmos, a realização das sessões de TP e a avaliação do programa realizada pelos participantes. Para a coleta de dados, foram utilizados roteiros de observação (fase inicial e final da pesquisa), entrevistas semiestruturadas (fase inicial e final da pesquisa), para todos os participantes, além de um diário de campo. O procedimento de análise foi predominantemente qualitativo e descritivo.

Resultados parciais

Os resultados parciais, indicam que a implementação da TP, promoveu aumento do engajamento nas atividades, maior interação social e melhora no desempenho acadêmico, no estudante tutorado. Os estudantes tutores, ofereceram suportes e auxílios para o estudante tutorado e desenvolveram habilidades como empatia, responsabilidade e adaptação de linguagem, contribuindo para o sucesso da intervenção da estratégia.

Os professores, por sua vez, desempenharam um papel importante na pesquisa e modificaram suas práticas docentes, reconhecendo os benefícios da TP.

Considerações parciais

O estudante com TEA, inicialmente caracterizado por desinteresse e isolamento, apresentou progresso significativo com a Tutoria por Pares (TP), demonstrando maior engajamento, interação social e melhora acadêmica. Os tutores, por sua vez, desenvolveram empatia, responsabilidade

e adaptação da linguagem. Contudo, o sucesso da TP depende do suporte escolar, incluindo formação continuada para professores e recursos adequados, além de pesquisas adicionais para explorar sua aplicação em diferentes contextos.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V*. Tradução: Nascimento, M. I. C. et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAUDRIT, Alain. *A tutoria: riqueza de um método*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2009.

DAMIANI, Magda. F. et al. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 45, p. 57-67, 2013.

DURAN, David; VIDAL, Vinyet. *Tutoria: aprendizagem entre iguais*. Tradução Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes da. Possibilidades da tutoria de pares para estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 1, p. 39-56, Jan-Mar., 2015.

MARINS, Kéren-Hapuque Cabral de. *Benefícios e desafios de um programa de tutoria por pares para um aluno com deficiência intelectual*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, Brasil, 2019.

MARINS, Kéren-Hapuque Cabral de; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva. *Cadernos de Pesquisa* [online], v. 51, e07218, p. 1-20, 2021. DOI:org/10.1590/198053147218.

MOREIRA, Saionara Corina Pussenti Coelho. *Inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise da Região Sudeste*. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil, 2018.

SANTOS, Tarcísio Bitencourt dos. *Efeito da tutoria por pares na participação de um estudante com deficiência física nas aulas de educação física*. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, Brasil, 2018.

SILVA, Marcela Ribeiro. *O processo de in/exclusão na licenciatura em Física: incursão nos caminhos trilhados pelo ambiente educacional e por um estudante cego em direção à (não) superação da deficiência visual*. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Pós-Graduação em Educação para a Ciência. Universidade Estadual de Bauru. Bauru, São Paulo, Brasil, 2008.

SOUZA, Joslei Viana de. *Tutoria estratégias de ensino para inclusão de alunos com deficiência em aulas de educação física*. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, São Paulo, Brasil, 2008.

Emoções e tea: uma experiência na educação infantil

SERAFIM, Marcela Pereira Bernardino;
GALVANI, Marcia Duarte
Mestrado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

A primeira infância é um estágio importante do desenvolvimento humano, que é caracterizado pela aquisição de habilidades sociais, emocionais e cognitivas. Em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo, suas conquistas nessa área podem ser desafiadoras devido a certas características inerentes à condição, como dificuldade ou falta de comunicação e interação social (American Psychiatric Association, 2014). Considerando isso, práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento socioemocional são críticas, especialmente em crianças com necessidades especiais, como é o caso da educação inclusiva.

O uso da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) tem se mostrado uma abordagem eficaz para apoiar crianças com TEA. Ferramentas como pranchas temáticas oferecem suporte visual, permitindo que os alunos compreendam e expressem emoções de forma mais clara e estruturada (Beukelman; Miranda, 2013). Além disso, tais intervenções auxiliam na promoção da interação social, facilitando a construção de vínculos interpessoais e a inclusão no ambiente escolar.

Este relato de experiência descreve uma intervenção realizada com três crianças com TEA na educação infantil, com idades entre 4 e 5 anos. O foco foi o reconhecimento e a expressão de emoções utilizando uma prancha temática de comunicação alternativa. Essa proposta buscou integrar aspectos lúdicos e pedagógicos para atender às necessidades específicas dos alunos, promovendo sua participação ativa nas atividades escolares. Assim, o estudo tem por objetivo avaliar os efeitos do uso da prancha temática nas emoções.

Método

O estudo foi conduzido com três crianças de 4 a 5 anos diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), matriculadas em uma escola pública. Seguindo procedimentos éticos, os responsáveis foram informados e consentiram com a participação. A intervenção utilizou uma prancha temática de comunicação alternativa ilustrada com emoções básicas (alegria, tristeza, raiva e surpresa), realizada em sessões lúdicas na sala de aula, três vezes por semana ao longo de um mês.

Os dados foram coletados por meio de observações sistemáticas registradas em um diário de campo, com foco na frequência de interações, no uso das pranchas e no engajamento dos alunos. A análise qualitativa permitiu identificar avanços no reconhecimento e expressão de emoções, bem como na interação social. A abordagem buscou não apenas medir os resultados, mas compreender os processos e desafios da implementação da comunicação alternativa no contexto escolar inclusivo.

Resultados

A intervenção foi realizada com três crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma turma de educação infantil, com idades entre 4 e 5 anos. As atividades ocorreram na sala de aula três vezes por semana, ao longo de um mês, e envolveram o uso de uma prancha temática de comunicação alternativa. Essa prancha continha imagens representando emoções básicas, como alegria, tristeza, raiva e surpresa, e foi utilizada em diferentes contextos pedagógicos e lúdicos.

Inicialmente, os alunos apresentaram dificuldade em reconhecer e associar as emoções representadas nas imagens às situações vivenciadas. Contudo, ao longo das semanas, foi possível observar avanços significativos. Um dos participantes, que inicialmente demonstrava resistência ao uso da prancha e evitava contato visual, passou a interagir mais ativamente, apontando de forma independente as emoções correspondentes às histórias narradas. Outro aluno, que frequentemente expressava frustração de forma desregulada, começou a usar a prancha para comunicar seus sentimentos, especialmente em momentos de conflito ou necessidade de mediação social.

Os resultados também indicaram um impacto positivo nas interações sociais. Durante as atividades em grupo, as crianças demonstraram maior iniciativa em compartilhar emoções e se engajar em brincadeiras coletivas, utilizando a prancha como mediadora de comunicação.

Considerações finais

Os achados corroboram de estudos anteriores que destacam a eficácia da comunicação alternativa para crianças com TEA, especialmente

no reconhecimento de emoções. Os autores Beukelman e Miranda (2013) apontam que ferramentas visuais, como pranchas temáticas, facilitam a compreensão e a expressão de conceitos abstratos, como sentimentos, para crianças com dificuldades na linguagem verbal. Essa intervenção reforça esses argumentos, evidenciando que recursos simples e acessíveis podem produzir impactos significativos no desenvolvimento dessas crianças.

Além disso, a melhoria nas interações sociais observada ao longo do trabalho reflete a importância de intervenções que integrem aspectos emocionais e sociais. Segundo Schmidt e Becker (2020), estratégias que incentivam a comunicação e a expressão emocional fortalecem os vínculos interpessoais, promovendo uma experiência inclusiva mais significativa.

No entanto, é importante considerar os desafios observados, como a resistência inicial de alguns alunos ao uso da prancha. Esses obstáculos reforçam a necessidade de adaptações contínuas e do uso de estratégias lúdicas para engajar as crianças, como narrativas e jogos que integrem o recurso visual. Estudos recentes, como os de Oliveira e Souza (2022), destacam que a integração de métodos diversificados aumenta a eficácia de intervenções pedagógicas para crianças com TEA. Portanto, o uso da prancha temática de comunicação alternativa mostrou-se uma prática inclusiva promissora, com potencial de aplicação em diferentes contextos educacionais.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BEUKELMAN, D. R.; MIRANDA, P. *Augmentative and Alternative Communication: Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Baltimore: Brookes, 2013.

BRASIL. *Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015*. Estatuto da Pessoa com Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 11 nov. 2024.

OLIVEIRA, T. A.; SOUZA, F. R. Uso da Comunicação Alternativa no Apoio ao Desenvolvimento Socioemocional de Crianças com TEA. *Revista Educação e Inclusão*, v. 9, n. 2, p. 45-63, 2022.

Processo formativo de professores da EJA que atuam com estudantes público da Educação Especial em Sobral-CE

LIRA, Diego Oliveira;
CAMPOS, Juliane Aparecida de Paula Perez;
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

Introdução

Tendo em vista o aumento do número de matrículas, ao longo dos anos, das pessoas com deficiência na Educação de Jovens e Adultos é válido refletir sobre como a formação dos professores da EJA da sala comum que atuam com estudantes com deficiência vem sendo ofertada nas diferentes regiões do país. A formação para a atuação na Educação de Jovens e Adultos requer autorreflexão crítica que provoque o pensar sobre a contemporaneidade, assim como sobre as causas sociais que originaram essa modalidade de ensino (Freitas; Costa, 2021).

Assim, ao se considerar a atuação docente na EJA com estudantes com deficiência, faz-se necessário investigar o processo formativo desses docentes, pois, embora os estudos recentes apontem a urgência em compreender tais formações, ainda há regiões brasileiras pouco investigadas, como o estado do Ceará, mais especificamente a região noroeste, onde está localizado o município de Sobral.

O presente estudo teve como objetivo compreender o processo formativo dos professores da EJA que atuam com estudantes público da Educação Especial, nos níveis de Ensino Fundamental e Médio.

Método

Participaram da pesquisa oito professores, com os seguintes nomes fictícios: Danilo, Kelvin, Anderson, Valéria, Maria, Marcos, Pedro, Nivea. Todos atuavam na EJA no município de Sobral/CE, sendo cinco participantes do gênero masculino e três do gênero feminino, com idade variando entre 28 e 58 anos. Os participantes tinham tempo médio de 8 anos e 9 meses de atuação na EJA

A coleta dos dados ocorreu presencialmente sob a forma de entrevista semiestruturada, nas dependências de cada escola em que os professores se encontravam, sempre em horários em que estavam livres. Em linhas gerais, o roteiro contou com perguntas sobre a formação inicial e continuada dos professores, sobre a prática e a participação em cursos de formação sobre a Educação Especial, a perspectiva que os professores têm sobre essas formações, as dificuldades da atuação com alunos com deficiência na EJA e outros. As entrevistas foram transcritas e os dados foram organizados e analisados sob a forma de análise de conteúdo por meio de categorização temática.

Resultados finais e discussão

Considerando a formação inicial dos professores da pesquisa (Quadro 1), dentre os oito participantes, a metade tinha mais de uma graduação (Danilo, Anderson, Marcos e Nivea). Em relação aos cursos de graduação, cinco fizeram Pedagogia (Anderson, Valéria, Maria, Marcos e Nivea), três graduaram em Matemática (Danilo, Pedro e Nivea), além de Física (Danilo), História (Kelvin), Biologia e Zootecnia (Anderson) e Ciências Sociais (Marcos). É interessante observar que a maioria não teve, durante a graduação, conteúdos relacionados à EJA e/ou à Educação Especial, exceto os professores Anderson e Pedro.

Figura 1 - Caracterização da formação inicial dos professores da EJA e o conhecimento na área de Educação Especial na formação inicial

Participantes	Graduação	Conteúdo sobre a EJA durante o curso de graduação	Conteúdo sobre a Educação Especial durante o curso de graduação
Anderson	Pedagogia, Biologia e Zootecnia	Sim	Sim
Danilo	Matemática e Física	Sim	Sim
Kelvin	História	Não	Sim
Marcos	Pedagogia e Ciências Sociais	Não	Sim
Maria	Pedagogia	Não	Não
Nivea	Pedagogia e Matemática	Não	Não
Pedro	Matemática	Não	Não
Valéria	Pedagogia	Não	Não

Fonte: dos autores.

Verifica-se entre os professores da EJA o predomínio da formação inicial em Pedagogia, mas com outras graduações distintas, por exemplo, Zootecnia. Tais dados vão ao encontro dos apontamentos de Jardimino e Araújo (2014), segundo os quais os professores da EJA são originários de diversas áreas de formação e ingressam na EJA por diferentes motivos, sendo, em raras situações, por uma escolha pessoal. Também há o entendimento de que os professores da EJA não são exclusivos de cursos de Pedagogia, muitos são de outras áreas da licenciatura e até mesmo do bacharelado.

Destaca-se também que na ocasião da pesquisa, poucos professores tinham experiência em formações continuadas quanto ao tema Educação Especial. Com relação aos conteúdos voltados à Educação Especial para os professores da EJA, na sua grande maioria estes não tiveram contato nem na sua formação inicial nem na continuada ofertada pelo município, ou pela própria instituição.

Os professores reconhecem a importância da formação continuada como espaço de reflexão sobre as suas práticas, pois admitem certo desconhecimento sobre a EJA. Esse dado revela que grande parte das licenciaturas não tem contemplado as especificidades do fazer docente na EJA. Por outro lado, é preciso admitir que a formação continuada tem representado uma alternativa importante para as redes de ensino, diante da ausência da abordagem nos cursos de formação inicial (Passos, 2018).

Considerações finais

Os achados da pesquisa refletem o que vem sendo encontrado em pesquisas semelhantes em diferentes regiões do país, ou seja, significativa parcela dos professores que atuam na EJA não tem recebido nenhum tipo de formação e/ou orientação sobre os estudantes com deficiência.

A partir dos resultados apresentados, foi possível verificar que o professor da EJA ainda é aquele professor que vem de várias formações, com pouco ou quase nenhum conhecimento em sua formação inicial sobre a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Especial e com a necessidade de atenção às demandas e práticas que envolvem as pessoas da Educação Especial inseridas nesses contextos.

Referências

FREITAS, M. A. S.; CAMPOS, J. A. P. P. Interface entre a EJA e Educação Especial: O professor e a inclusão de jovens e adultos com deficiência intelectual. *Education Policy Analysis Archives*, v. 22, p. 85-85, 2014.

JARDILINO, J. R. L.; ARAÚJO, R. M. B. (org.). *Educação de Jovens e Adultos: sujeitos, saberes e práticas*. São Paulo: Cortez, 2014.

PASSOS, J. C. Professores na Educação de Jovens e Adultos: inserção, precarização e formação continuada. *Eccos Revista Científica*, n. 47, p. 273-288, 2018.

Práticas educativas no processo de alfabetização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista

MAGALHÃES, Aline Rosa;
BRASELIANO, Luana Alves de Abreu;
COSTA, Maria Da Piedade Resende da
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

Historicamente, os estudantes com TEA foram excluídos da educação, mas a partir dos anos 90 iniciou-se no Brasil uma busca pela inclusão escolar, reconhecendo as diferenças individuais (Unesco, 1994). A escola inclusiva visa promover a aprendizagem por meio de trabalho em equipe e adaptações curriculares. Este estudo reflete sobre as práticas educativas na alfabetização de estudantes com TEA (Barreto, 2021).

Diante do contexto, o objetivo desta pesquisa é investigar as práticas educativas educacionais inclusivas adotadas no processo de alfabetização e letramento de estudantes com TEA.

Método

Este estudo trata-se de uma revisão sistemática a partir da busca no banco de dados Periódico Capes, valendo-se dos descritores com uso de booleano “AND”, não havendo limitação temporal: 1) alfabetização, ensino, TEA, inclusão; 2) leitura, ensino, TEA, inclusão; 3) escrita, ensino, TEA, inclusão. As informações encontradas a partir dos trabalhos foram analisadas, baseado no método PRISMA (Page *et al*, 2021).

Como critérios de inclusão, foram considerados os estudos relacionados à alfabetização e aquisição de leitura e escrita dos anos iniciais do ensino fundamental de alunos com TEA, bem como as percepções dos professores durante o processo de aprendizagem. Como critérios de exclusão

foram desconsiderados estudos que não envolvessem a temática e estudos de revisão de literatura.

Inicialmente, foram encontrados 31 estudos, após a leitura dos títulos foram excluídos 15 estudos não relacionados à temática e 6 estudos por duplicidade. Após, foi realizada a leitura dos resumos e foram excluídos mais 3 estudos, para leitura na íntegra foram excluídos 2 estudos, por não se enquadrarem nos critérios de inclusão. Ao fim da análise, foram selecionados 5 estudos para análise deste artigo.

Resultados finais e discussão

É importante refletirmos que a Educação Especial e Inclusiva tem um papel fundamental, a fim de potencializar a aprendizagem dos estudantes com TEA em fase de alfabetização, considerando que são crianças entre 6 a 7 anos e que estão em fase de desenvolvimento (BNCC, 2017), estar na escola regular potencializa comportamentos adaptativos necessários, compreensão sobre relações entre seus pares e suporte na aprendizagem e aquisição de habilidades sociais.

Gomes, Castro e Costa (2024) destacam que a falta de flexibilização das atividades e de materiais didáticos adequados dificulta a inclusão de crianças com TEA, beneficiando apenas alunos em nível alfabético. As autoras sugerem atividades lúdicas, como jogos de palavras e criptogramas, para promover uma abordagem mais inclusiva.

Benitez e Domeniconi (2016) apontam que o trabalho colaborativo entre professores de Educação Especial e de sala regular ainda representa um grande desafio nas escolas que adotam esse modelo. A prática do planejamento compartilhado é um princípio viável, porém nem sempre os professores conseguem a participação integral para discussões de práticas educativas.

Lima e Hora (2020) identificaram limitações no uso do IAR para avaliar alunos com TEA, como a ausência de estratégias para lidar com comportamentos interferentes. Apesar de alfabetizados, os participantes não demonstraram as habilidades esperadas. O estudo destaca a importância de avaliações de repertório, do suporte aos professores e do uso do livro *“Preparando a Educação”* para orientar práticas educacionais.

Perim e Rocha (2020) avaliaram crianças com TEA usando a PRO-LEC, identificando dificuldades significativas na leitura, especialmente na extração de significado e inferências. Apenas 17,5% concluíram a última prova, e 7,5% alcançaram resultados esperados. O estudo destaca o progresso gradual da leitura com o avanço escolar e a necessidade de estratégias adequadas que considerem as potencialidades dos alunos.

Por outro lado, Paiva e Santos (2023) destacam que o uso do Alfabeto Móvel Organizado (AMO) tem favorecido a inclusão de crianças com TEA

no ambiente escolar, promovendo um maior sentimento de pertencimento e a redução de comportamentos interferentes.

Considerações finais

A implementação de práticas inclusivas exige mais do que adaptações de métodos e materiais, requer compreensão das necessidades dos estudantes com TEA e desenvolvimento de estratégias pedagógicas para promover sua participação ativa. A formação contínua dos professores e a colaboração com outros profissionais são essenciais para um ambiente inclusivo. A inclusão na alfabetização de crianças com TEA é viável quando há integração de estratégias adaptativas e colaborativas, com práticas flexíveis e personalizadas, além do fortalecimento da parceria escola-família e do aprimoramento das habilidades dos educadores.

Referências

- BARRETO, M. F. Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). *Revista Amor Mundi*, [S. l.], v. 2, n. 4, p. 45–56, 2021. (Link externo). Acesso em: 20 nov. 2024.
- BENITEZ, P. DOMENICONI, C. Consultoria colaborativa: estratégias para o ensino de leitura e escrita. *Teoria e Prática*, v. 18, n. 3, p. 141-155. São Paulo. 2015. (Link externo). Acesso em: 20 nov. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017. (Link externo).
- GOMES, R. V. B.; CASTRO, M. E. L.; COSTA, A. L. de O. Práticas inclusivas no ciclo de alfabetização: desafios e possibilidades. *Revista Campo da História*, v. 9, n. 1, p. 375–396, 2024. (Link externo). Acesso em: 18 nov. 2024.
- LIMA, N. D. P. ; HORA, C. L. da . Instrumento de avaliação do Repertório Básico para Alfabetização (IAR): aplicabilidade para crianças com transtorno do espectro autista. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020108, 2020. (Link externo). Acesso em: 18 nov. 2024.
- PAGE, M. J. *et al.* The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n. 71, p. 1-9, 2021. Acesso em: 08 dez. 2024.
- PAIVA, M. A. F; SANTOS, A. R. Utilização do alfabeto móvel organizado por crianças com TEA: percepções de profissionais. *Revista Teias*, v. 24, n. 72. 2023. Acesso em 15 out. 2024.
- PERIM, K. Y. B.; ROCHA, M. M. da. Habilidade de leitura em alunos com TEA da rede pública de ensino do município de Curitiba/PR. *Revista*

Educação Especial, [S. l.], v.33, p. e 40/ 1-20, 2020. (Link externo). Acesso em: 20 nov.2024.

UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 1994. Acesso em: 28 ago. 2020.

Formação de professores universitários para atuação com estudantes com deficiência visual

SILVA, Josana Carla Gomes da;
COSTA, Carolina Severino Lopes da
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
CAPES

Introdução

A pesquisa parte do pressuposto de que o acesso e permanência de estudantes com deficiência visual está relacionado à prática docente, a qual carece se adequar às necessidades deles. O objetivo deste trabalho é apresentar a formação docente ofertada em 2023 como Tese de doutorado.

Os estudos de Selau, Damiani e Costas (2017), Silva, Rossato e Carvalho (2019) e Leite e colaboradores (2020) indicam que o acesso e permanência de estudantes com deficiência visual na Educação Superior passa por situações de enfrentamento de barreiras arquitetônicas, atitudinais e outras, que podem levar à evasão. Os estudos de Reis, Eufrásio e Bazon (2010), Cunha (2012), Machado (2014), Alexandrino e colaboradores (2016), Calheiros e Fumes (2016), Maciel e Anache (2017), Selau, Damiani e Costas (2017), Siems-Machado (2019) e Ziliotto, Burchet e Carvalho (2021) apontam formação inadequada e deficitária de docentes universitários, necessidade de formação continuada e busca de conhecimento por parte dos docentes e demais profissionais das instituições de Educação Superior.

Deste modo foi levanta a problemática de ofertar uma formação docente direcionada à Educação Superior por entender que este setor da Educação carece de formação continuada específica para estudantes com deficiência visual.

Método

O trabalho foi desenvolvido de acordo com método de pesquisa descritivo e qualitativo (RAUPP; BEUREN, 2006). O Projeto de Pesquisa foi aprovado sob o CAAE nº 6 4194122.2.0000.5504 e sob o Parecer nº 5.951.869.

Oferta da formação docente: realizado em etapas divididas em cinco unidades, tendo duração de dois meses, carga horária total de 40 horas. A formação docente contou com duas turmas paralelas. Totalizando 26 reuniões de 2 horas cada, num total de 55 horas de gravações, além das transcrições. A coleta ocorreu de modo remoto por meio de videoconferência, de modo a facilitar a participação de docentes de diferentes regiões do país. Participaram 23 docentes universitários que atuam no ensino superior em instituições de Educação Superior nas diferentes regiões e estados brasileiros. A pesquisa utilizou como instrumentos para reunir informações: observação livre; diário de campo; entrevista coletiva; e questionários.

Resultados e discussão

A partir das indagações dos docentes e das temáticas abordadas foi possível trabalhar a acessibilidade nos campi em que os docentes estavam inseridos, embora não fosse um ponto de discussão inserido no plano de ação; outro tema intermediário trabalhado nos encontros que partiu dos professores foi a avaliação no caso do estudante com deficiência visual, se ela seria ou não realizada do mesmo modo que dos demais estudantes; foi discutida a situação da mulher na universidade; e o papel do docente com deficiência visual e a representatividade.

Considerações parciais

A pesquisa considera que é necessário instrumentalizar os docentes para que a partir de sua prática, os estudantes com deficiência visual possam ter melhores condições de permanência. Compreendendo que ainda é preciso aportes estruturais das instituições de Educação Superior e do Estado, que adequem o espaço para a tender de modo satisfatório e funcional os estudantes que acessam este espaço.

Referências

ALEXANDRINO, E. G.; SOUZA, D.; BIANCHI, A. B.; MACUCH, R.; BERTOLINI, S. M. M. G. Desafios dos estudantes com deficiência visual no ensino superior: um relato de experiência. *Cinergis*, v. 18, n. 1, p. 1-7, 2017. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/cinergis/article/view/8076>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CUNHA, A. M. S. Educação Profissional e Inclusão de Alunos com Deficiência: um Estudo no Colégio Universitário/UFMA. *Revista Educação e Emancipação*, v. 5, n. 1, p. 196-197, 2012.

DOMINGUES, C. A.; SÁ, E. D.; CARVALHO, S. H. R.; ARRUDA, S. M. C. P.; SIMÃO, V. S. *Os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira*. Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, Universidade Federal do Ceará, [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. 60 p. v. 3.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às Ciências Sociais. In: BEUREN, I. M. *Como Elaborar Trabalhos Monográficos em Contabilidade: Teoria e Prática*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 76-97. Disponível em: https://www.academia.edu/7247246/Metodologia_de_pesquisa_aplicavel_as_ciencias_sociais. Acesso em: 14 mai. 2019.

REIS, M. X.; EUFRÁSIO, D. A.; BAZON, F. V. M. A formação do professor para o ensino superior: prática docente com alunos com deficiência visual. *Educação em Revista*, v. 26, p. 111-130, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/JsFd7XXWkxWWfnMzKXMPqGR/?lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SELAU, B.; DAMIANI, M. F.; COSTAS, F. A. T. Estudantes cegos na educação superior: o que fazer com os possíveis obstáculos? *Acta Scientiarum Education*, v. 39, n. 4, p. 431-440, set. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i4.28915>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SILVA, J. C.; PIMENTEL, A. M. Inclusão educacional da pessoa com deficiência visual no ensino superior. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, v. 29, e2904, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR2193>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SILVA, D. S.; ROSSATO, M.; CARVALHO, E. N. S. A narrativa de universitários cegos acerca de suas experiências acadêmicas. *Revista Educação Especial*, v. 32, n. 41, p. 01-20, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984686X32390>. Acesso em: 15 abr. 2023.

Tecnologia assistiva e educação física para promoção da inclusão escolar de estudantes com deficiência

BASUALTO, Jéssica Rojas;

GONÇALVES, Adriana Garcia

Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

Introdução

Os dispositivos de Tecnologia Assistiva (TA) têm se mostrado como ferramentas para promover a inclusão educacional. Estudos, como o de Laughlin *et al.* (2018), demonstram que a utilização de TA pode potencializar o aprendizado de estudantes com deficiência, proporcionando recursos personalizados que atendem às suas necessidades específicas.

A TA é vista como uma ferramenta promissora para promover a inclusão escolar, conforme apontado por Manzini (2011), e definida pelo Comitê Nacional de Ajudas Técnicas como uma área interdisciplinar que visa promover a funcionalidade e a participação autônoma de pessoas com deficiência.

Laughlin *et al.* (2018), em sua pesquisa, identificou que os professores de educação física desempenham um papel ativo na ampliação da seleção, localização e uso da TA. Fiorini e Manzini (2014), identificaram possíveis desafios e dificuldades enfrentadas por estudantes com deficiência em se engajarem nas aulas de Educação Física.

Diante disso, surgiu o seguinte questionamento: Qual o panorama das pesquisas científicas feitas sobre o uso de TA nas aulas de educação física para estudantes com deficiência? Mediante a esses questionamentos, o objetivo foi verificar a produção acadêmica sobre a utilização de recursos de TA nas aulas de educação física para estudantes com deficiência.

Método

O método utilizado foi a revisão sistemática qualitativa, que nos possibilita identificar, selecionar e analisar, considerando as semelhanças e diferenças significativas entre as pesquisas realizadas, podendo ampliar as possibilidades interpretativas das pesquisas, da qual os pesquisadores podem contribuir para o avanço do conhecimento na área e para a melhoria da prática profissional (Gomes; Caminha, 2014).

A busca pelos artigos selecionados para essa revisão foi realizada a partir da procura *online* no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Os descritores selecionados para uma busca mais ampla, sendo assim, artigos nacionais e internacionais foram “school physical education” AND “assistive technology” AND “inclusion”, na língua inglesa e os descritores “Educação física escolar” AND “tecnologia assistiva” AND “inclusão” na língua portuguesa. Como critérios de inclusão estabelecemos: a) obter um dos descritores no título e/ou em seu resumo; b) tematizar a utilização TA nas aulas de educação física com alunos com deficiência; c) o arco temporal entre 2014 e 2024; d) ser revisados por pares. Portanto, sendo excluídos os artigos que não se encaixam nos critérios de inclusão. Para descrever o processo de busca e seleção dos artigos, foi organizado em quatro etapas: 1) Primeira etapa - foram extraídos e organizados em um quadro para serem analisados; 2) Segunda etapa - foi eliminar os trabalhos duplicados; 3) Terceira etapa - leitura dos títulos e resumos na íntegra; 4) Quarta etapa - leitura dos artigos na íntegra: para continuar a aplicação dos critérios de inclusão. Os artigos achados foram analisados com destaque em dois aspectos: analisar a estratégia metodológica que foi utilizada e compilar os resultados mais importantes de cada artigo analisado.

Resultados finais e discussão

Na primeira etapa foram encontrados 10 artigos utilizando os descritores em português e 37 artigos por meio dos descritores em inglês, totalizando 47 artigos. Na segunda etapa foi verificado que havia apenas um trabalho duplicado. No entanto, na terceira etapa, após a leitura dos títulos e resumos na íntegra, foram excluídos 43 artigos, restando apenas três para a leitura na íntegra para continuar a aplicação dos critérios de inclusão e todos permaneceram. O primeiro artigo é intitulado por “Formação continuada do professor de Educação Física com foco na inclusão escolar” com o objetivo de “avaliar, sob o ponto de vista dos professores de Educação Física que trabalhavam com alunos com deficiência e alunos com autismo matriculados no Ensino Regular, às aulas de uma formação teórica em relação aos conteúdos, à dinâmica, ao material impresso e à colaboração para

a prática docente” sendo os autores Fiorini e Manzini no ano de 2016. Para responder ao objetivo os autores fizeram formação teórica que ocorreu por meio de cinco aulas teórico-expositivas e contemplou nove temas e depois obtiveram a percepção de cada um sobre as aulas). O segundo artigo é intitulado por “Formação continuada para professores de Educação Física: a Tecnologia Assistiva favorecendo a inclusão escolar”, com os mesmos autores do anterior, no ano de 2017, com o objetivo de “descrever o desenvolvimento de uma formação continuada para professores de Educação Física visando à incorporação da Tecnologia Assistiva nas aulas e à criação de condições favoráveis à inclusão escolar”. A formação continuada consistiu em três passos: 1) reflexão por meio de vídeo sobre a própria prática e planejamento de uma aula, conjuntamente com a pesquisadora, buscando incorporar a Tecnologia Assistiva e favorecer a inclusão; 2) filmagem da aula; 3) avaliação e reflexão sobre o planejado e o executado e planejamento de uma nova aula. O terceiro artigo tem o título “Designing Inclusion Using 3D Printing to Maximize Adapted Physical Education Participation” por Simpson e Taliaferro no ano de 2021, com o objetivo de destacar a capacidade de TA impressa em 3D em ambientes educacionais e ilustrar como professores, especialistas em educação física adaptada e outros funcionários de serviços relacionados podem utilizar essa tecnologia.

Considerações finais

Com base na pesquisa, é possível ver resultados positivos, que mostraram a necessidade de uma formação profissional mais completa, direcionada e mostrando que faz diferença o ensino sobre as deficiências e suas características. Assim, como a reflexão da própria prática e a busca por mais recursos de TA em suas aulas. Percebemos a necessidade de mais pesquisas que na prática possam mostrar o caminho de como podemos produzir e implementar esses recursos nas aulas de educação física.

Referências

- GOMES, I. S.; CAMINHA, I. O. Guia para estudos de revisão sistemática: uma opção metodológica para as ciências do movimento humano. *Movimento*, v. 20, n. 1, p. 395-411, jan./mar. 2014.
- LAUGHLIN, M. K. *et al.* Assistive technology: what physical educators need to know. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, v. 89, n. 3, p. 38-45, 2018.
- MANZINI, E. J.; ALBUQUERQUE, D. I. P. *Tecnologia assistiva: enfocando a deficiência física*. 2014.

MANZINI, E. J. Formação de Professores e Tecnologia Assistiva. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. (Orgs.). *Professores e educação especial: formação em foco*. Porto Alegre: Mediação, 2011. v. 2. p. 45-63.

Um novo paradigma para a educação especial: do especialismo remediativo ao universalismo preventivo

Profa Dra Enicéia Gonçalves Mendes

Este tema, apresentado no evento “Disseminando Saberes da Educação Especial”, buscou destacar as abordagens pedagógicas atuais que defendem a priorização do acesso ao currículo para todos os estudantes no contexto da sala de aula comum, a partir de estratégias universalistas que melhoram o ensino para todos, e apenas nos casos necessários, num segundo momento propor estratégias especialistas para os estudantes com deficiência.

Historicamente, a Educação Especial foi marcada por práticas segregadas, com metodologias específicas para diferentes categorias de deficiência, sob a crença de que a separação garantiria um ensino adequado, sob premissa de que o ensino para esses estudantes teria que ser totalmente diferente do que aquele planejado para os demais estudantes. No entanto, com o movimento atual de inclusão escolar a presença desses estudantes na sala comum trouxe para a escola o desafio de pensar em estratégias que dessem acesso ao currículo padrão a esses alunos.

As chamadas adaptações curriculares foram então consideradas as estratégias para atender estudantes com deficiência. Contudo, essa prática resultava em um esforço duplicado aos professores, que precisavam planejar uma aula para a turma e outra individualizada para estudantes com deficiência. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contra turno, por sua vez, continuou reforçando a premissa de que o ensino desses estudantes seria “diferente” e sob responsabilidade exclusiva de um professor especializado, deixando os docentes da sala comum desassistidos e criando tensões na classe comum. Em contraste, países com políticas de inclusão escolar mais avançadas adotavam desde o princípio modelos colaborativos, nos quais professores de ensino comum e especial trabalhavam juntos na mesma sala.

Recentemente, tem surgido uma mudança no paradigma de suporte a estudantes com deficiência na classe comum, que é chamado “Sistema de Suporte Multicamada” (SSMC) que implica em priorizar as abordagens universalistas, que beneficiam a todos os estudantes, e escalonando

suportes mais intensivos para aqueles cujas medidas universais não foram suficientes, permitindo escalonar os níveis de suporte na medida necessária para cada estudante. A proposta envolve sair de um paradigma remediativo e cujo ponto de partida é o “especialismo” baseado em categorias de deficiência, para um modelo preventivo cujo ponto de partida é o universalismo, associado ao especialismo quando as evidências julgarem necessário adotar medidas adicionais ou mesmo individualizadas

O SSMC toma como base o fato de que 80% dos estudantes do público da Educação Especial poderiam ter suas necessidades educacionais contempladas se houvessem uma versão de ensino de qualidade na classe comum, e por isso defende que é prioridade melhorias no ensino geral com intervenções universalistas que beneficiam a todos os estudantes. Entretanto, para 15% dos estudantes as intervenções universalistas podem não ser suficiente, e para eles precisaram ser acrescentadas medidas adicionais, que no caso seriam especialistas. E mesmo com medidas universais mais adicionais, existe ainda uma pequena parcela, de 5% dos estudantes que iriam requerer apoio mais intensivo e individualizado.

Assim a chave seria primeiramente tentar melhorar a qualidade do ensino no contexto da classe comum visando promover a acessibilidade do currículo comum para todos os estudantes. E como fazer isso? As possibilidades são muitas, as destacamos três referenciais principais que temos pesquisado que são: Ensino Colaborativo, Desenho Universal para a Aprendizagem e o Ensino Diferenciado.

O Ensino Colaborativo envolve estabelecer parcerias entre professores de ensino comum e especial, no planejamento, na execução e na avaliação, onde o professor especializado deve atuar como um recurso para toda a turma, e não apenas para o estudante com deficiência. O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) propõe o planejamento de aulas considerando a diversidade dos estudantes, utilizando variadas formas de engajamento, representação do conteúdo e expressão do aprendizado. O Ensino diferenciado envolve adequar conteúdos, processos e produtos conforme os níveis de prontidão e os interesses dos estudantes, beneficiando todos, com ou sem deficiência.

Enfim, o caminho para se garantir o acesso ao currículo para todos os estudantes passa, portanto, por inovações pedagógicas que priorizem as abordagens universalistas e a colaboração entre profissionais. Medidas adicionais e individualizadas devem ser aplicadas apenas quando necessário, evitando a dependência de práticas segregadas e desnecessariamente especializadas. A inovação demanda mudanças na política nacional de Educação Especial em três aspectos: a) no modelo de suporte, que infelizmente ainda persiste em priorizar o AEE no contraturno que já se mostrou inefetivo; b) no financiamento adequado e, c) na formação apropriada para os professores.

Fomento à gestão de sala de aula com base no sistema de suporte multicamada

COSTA, Juliane Dayrle Vasconcelos da;
MENDES, Enicéia Gonçalves
Programa de Pós-graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
CAPES e CNPq

Introdução

Por meio da necessidade de atender às demandas de escolas e turmas heterogêneas, o Sistema de Suporte Multicamada (SSMC) tem ganhado destaque nos estudos educacionais. Essa proposta busca reorganizar os apoios escolares de forma prática, avaliando as possibilidades institucionais para promover a aprendizagem de todos os estudantes (Carta, 2019).

O SSMC adota um enfoque preventivo, em contraposição ao modelo tradicional, que geralmente intervém após ser confirmado o insucesso escolar dos estudantes. O modelo do SSMC é estruturado em três níveis, sendo o nível 1 a base fundamental. Nesse nível, são implementados suportes universais, consistindo em práticas pedagógicas destinadas a beneficiar todos os estudantes. A eficácia das ações no nível 1 é monitorada por meio de dados avaliativos, que auxiliam na identificação de estudantes que necessitam de suportes adicionais. Carta (2019) enfatiza que, nesta camada, o currículo deve ser apresentado de maneira eficaz, levando em consideração a diversidade das salas de aula e utilizando inovações pedagógicas com base científica.

O nível 2 oferece estratégias direcionadas, que não são individualizadas, mas são voltadas para atender demandas coletivas de forma mais específica. Essas intervenções são projetadas para estudantes que as intervenções de nível 1 não foram suficientes, porém não necessitam de apoios intensivos (Carta, 2019).

Por fim, o nível 3 é destinado aos estudantes que apresentam na avaliação inicial alto risco de reprovação ou outras necessidades específicas. Nesse nível, são aplicados apoios individualizados e intensivos, que podem abranger tanto indivíduos quanto pequenos grupos. Essa intervenção exige planejamento detalhado, com instruções claras, expectativas bem definidas e acompanhamento próximo por parte da gestão escolar.

Por meio dessa breve caracterização e considerando a importância de serem implementadas estratégias de gestão de sala de aula por meio de inovações educacionais, este estudo tem como objetivo apresentar propostas de gestão de sala de aula com base no SSMC.

Método

O estudo faz parte do projeto matriz intitulado “Pesquisa-ação colaborativa para mitigação das desigualdades educacionais decorrentes da pandemia da COVID-19 (PAC-COVID19) que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de São Carlos. Possui abordagem qualitativa, do tipo exploratória, com o delineamento de Pesquisa-Ação Colaborativa (Sampieri *et al.*, 2013).

O estudo foi conduzido em escolas da rede municipal de uma cidade do estado de São Paulo, com a participação de 38 profissionais. O programa de formação que este estudo faz parte promoveu um plano de inovação baseado no SSMC, constituído por 47 páginas personalizado para uma turma do terceiro ano do ensino fundamental.

O plano era composto por quatro áreas, composta por metas e estratégias. Para esse estudo, optou-se por apresentar a área de gestão da sala de aula de acordo com os pressupostos do SSMC.

Resultados e discussão

A dimensão gestão de sala de aula com base no SSMC apresenta possibilidades para a diversificação da gestão em classe, composta por uma meta e 17 estratégias, como pode ser ilustrada no quadro a seguir:

Quadro 1 - Gestão de sala de aula no SSMC

GESTÃO DE SALA DE AULA NO SSMC		
Meta	Nº de estratégias	Síntese das estratégias
Diversificar a gestão em classe	17	As estratégias incluem: definir prioridades para turma; planejar atividades lúdicas e envolventes; diferenciação de instrução e avaliação; agrupamentos flexíveis; atividades em estações e grupos; agrupamentos com estudantes com desempenhos diferentes e encaminhamentos de estudantes para outros setores ou níveis de suporte (2 e 3) quando necessários.

Fonte: PLASSMUC.

Por meio da análise da síntese das estratégias, observa-se que as estratégias ilustravam desde a introdução em sala de aula de atividades mais interativas e envolventes para os estudantes até a realização de agrupamentos diversificados personalizados às necessidades e perfil dos estudantes.

Assim, observa-se que os participantes propuseram estratégias que buscavam atender a turma como um todo, considerando modos diferentes de gestão de sala de aula em consonância com os indicativos propostos no SSMC (Carta, 2019).

Gage, MacSuga-Gage e Crews (2017) apontam que a instrução bem-sucedida depende do gerenciamento eficaz da sala, e que muitas das vezes não é uma habilidade generalizada entre os professores. Nesse sentido, torna-se essencial a formulação de estratégias pensadas de forma colaborativa, promovendo o desenvolvimento de práticas coletivas que fortaleçam o gerenciamento e contribuam para a eficácia pedagógica.

Considerações finais

Por meio deste estudo, pode-se concluir que, para que o ensino atenda à diversidade presente em sala de aula, é necessária a experimentação de diferentes propostas, sendo o SSMC uma delas. Observou-se que as estratégias implementadas visavam aprimorar a gestão da sala de aula, considerando a aplicação de ações pensadas especificamente para a turma em questão. Dessa forma, essas estratégias foram personalizadas para atender à realidade e às necessidades dos estudantes e da professora.

Referências

CARTA, J. J. Multi-tiered systems of support for young children: Driving change in early education. Paul H. Brookes Publishing Company, 2019.

GAGE, N. A.; MACSUGA-GAGE, A. S.; CREWS, E. Increasing Teachers' Use of Behavior-Specific Praise Using a Multitiered System for Professional Development. *Journal of Positive Behavior Interventions*, v. 19, n. 4, p. 239–250, 2017.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. *Metodologia de pesquisa*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

Acessibilidade em edital para ingresso na educação superior: um estudo de caso

BRASELIANO, Luana Alves de Abreu;
CABRAL, Leonardo Santos Amâncio
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

A presente pesquisa tem como objetivo identificar e analisar os elementos comunicacionais e informacionais que constituem e garantem a acessibilidade de editais para o ingresso em cursos de graduação em Instituições de Educação Superior (IES).

Especificamente, o estudo explora essa temática no âmbito de Instituições Federais de Educação Superior (Ifes) brasileiras, implantadas no contexto de um país continental, constituído por regiões de fronteira, ribeirinhas, quilombolas, de assentamentos rurais, periféricas, entre outras. Nesse sentido, é fundamental considerar que as Ifes estão imbricadas em contextos com pluralidades culturais e linguísticas.

De modo mais evidente, esses aspectos da diversidade humana emergem das e nas políticas para a formação profissional a partir de 2009, quando ocorre a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Conseqüentemente, as dinâmicas de seleção para o ingresso na Educação Superior passaram a ocorrer parcial ou integralmente por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) (Brasil, 2010).

Método

Consiste em um estudo de caso, que considerou as normas da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Os participantes da pesquisa são: um técnico administrativo da Coordenadoria de Ingresso (CIG); um técnico administrativo da Secretaria Geral de Ações Afirmati-

vas, Diversidade e Equidade (Saade) e; um estudante com deficiência da graduação iniciado no ano de 2022.

Enquanto procedimentos adotados para a coleta de dados, foram agendadas reuniões e entrevista com os técnicos administrativos por meio da plataforma *Google Meet*. Junto ao estudante com deficiência, foi realizada entrevista como investigação social.

Os dados foram analisados na perspectiva da Análise do Conteúdo, com a abordagem da Análise Institucional.

Resultados finais e discussão

O edital é um canal informativo que disponibiliza o passo a passo de como ingressar na universidade. Ele contém orientações sobre o que precisa ser providenciado e entregue como meios comprobatórios a partir dos documentos para a vaga e modalidade em que a pessoa deseja se inscrever. Estes são acompanhados por datas e prazos, os quais estão descritos no calendário do edital.

Enquanto documento formal e institucional, nem sempre se mostra acessível e acessibilizável em sua linguagem e estrutura. Por vezes, o seu gênero textual predominantemente jurídico e complexo pode dificultar o entendimento das pessoas interessadas, independentemente de terem ou não alguma deficiência (Ebersold; Cabral, 2022).

Importa que a escrita seja clara e acessível, e deve-se, tanto quanto possível, simplificar a informação para que o cidadão possa entendê-la (Fischer, 2021).

Seguindo os preceitos da acessibilidade e cumprimento da Lei nº 10.436/2002, Decreto nº 5.626/2005 e da Lei nº 13.146/2015, a UFSCar no dia 30 de janeiro publica o edital de 2023 e 2024, contendo informações mais acessíveis e caminhos institucionais intuitivos para apoio à pessoa candidata.

A partir dos seus resultados, este trabalho “propôs diretrizes estruturais, informacionais, linguísticas e tecnológicas para elaboração de editais acessíveis”.

As primeiras sugestões já foram incorporadas no edital Sisu/Enem de 2022 para 2023 e também em 2024, sobretudo porque as pessoas de comunidades quilombolas passaram a ser consideradas no sistema de reserva de vagas da UFSCar.

As recomendações estão pautadas na reformulação da estrutura do edital, as disposições dos tópicos, espaçamento entrelinhas e uso de *hyperlinks*, para que todas as pessoas, incluindo usuários de leitores de tela, e pessoas com dislexia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) também tenham autonomia para navegar no documento. A adequação da linguagem para pessoas que não utilizam a Língua Portuguesa brasileira como primeiro idioma, como por exemplo: pessoas surdas e estrangeiros.

A utilização da linguagem não binária, como por exemplo o uso de pessoa candidata ao invés de o/a candidato/a, tanto por considerar a questão de gênero, quanto pela questão de *software* de leitores de tela, pois leriam todos os caracteres, e também a documentação para pessoas transgênero em situação de regularidade com o serviço militar e além disso o edital finalizado a equipe de Serviço de Tradução e Interpretação de Língua Brasileira de Sinais (Setils) teve acesso ao documento para realizar, pela primeira vez na história da Instituição, a tradução de todo o edital em Libras.

Considerações finais

Abordar a acessibilidade nos contextos educacionais é transversal e interdisciplinar, entre a Educação Especial e todos os níveis de ensino, fomentando pesquisas sociais aplicadas relacionadas a legitimação do direito na abordagem da acessibilidade em editais.

Portanto, a necessidade de planejar, elaborar, desenvolver, gerenciar e avaliar, cooperativamente, sob a abordagem da acessibilidade e perspectiva biopsicossocial, ações que influenciam os contextos de Educação Superior na revisão e análise institucionais. De modo que seja sustentável, envolvendo as universidades, as esferas públicas e os profissionais que atuam diretamente com o ingresso.

Referências

BRASIL. *Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, Diário Oficial da União, Seção 1*. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Ministério da Educação. 2010. (link externo). Acesso em 20 nov. 2024.

EBERSOLD, Serge; CABRAL, Leonardo Santos Amâncio. Enseignement Supérieur, Orchestration de l'accessibilité et stratégies d'accompagnement. *Éducation et francophonie*, v. 44, p. 134–153. 2016. (link externo). Acesso em: 25 dez. 2022.

FISCHER, Heloisa. *Impacto da linguagem simples na compreensibilidade da informação em governo eletrônico: o caso de um benefício do INSS*. 2021. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Repositório da PUC. (link externo). Acesso em: 20 nov. 2024.

O menino que descobriu o vento: uma análise na perspectiva das altas habilidades/superdotação

ARAGÃO, Manoel Soares de;
Professora Dra. PEDRO, Ketilin Mayara Pedro
Pós-graduação, Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Fomento - CNPq

Introdução

A relação da história do filme, “O menino que descobriu o vento”, com as Altas Habilidade/ Superdotação, ultrapassa uma condição abstrata e comparativa entre o personagem da história, William Kamkwamba, e tantas outras pessoas com AH/SD. Ao utilizar o filme como objeto de estudo, percebe-se que essas pessoas, muitas vezes invisíveis ou desconhecidas, tendo em vista a falta de conhecimento e às construções respaldadas em mitos e preconceitos, segundo Rondini e Reis (2021).

A ausência de instrumentos de identificação em muitas escolas e a precariedade na formação dos professores com ênfase nas AH/SD, assim como a desinformação sobre as pessoas com esse fenômeno, constituem um problema cada vez mais acentuado, que carece de ser compreendido, seja na academia, seja na escola.

A relevância da temática acerca de conceitos e fundamentos sobre as AH/SD e a necessidade de aprofundamento sobre os aspectos que cercam as pessoas com esse fenômeno justificam o presente estudo. Dessa forma, a pesquisa teve como objetivo identificar e analisar a partir de um estudo bibliográfico e uma análise do filme, “O menino que descobriu o vento”, as principais características de pessoas com AH/SD e como elas têm sido vistas e atendidas em conformidade com a políticas públicas e a legislação vigente, especificamente, no Brasil.

Para tal, o estudo respaldou-se em pesquisas como: a Teoria dos Três Anéis, por Renzuli (2004); Altas Habilidades/Superdotação, por Rondini e Reis (2021); Superdotação e seus mitos, por Antipoff e Campos (2010); Altas Habilidades/Superdotação: características, identificação e atendimento, pesquisa realizada por Ketilin Pedro (2023).

Método

Quanto ao delineamento metodológico, trata-se de um estudo bibliográfico para o qual foram selecionadas pesquisas que tivessem como foco as AH/SD, considerando quem são as pessoas com AH/SD; como são identificadas e atendidas; quais os mitos atribuídas às pessoas com AH/SD e a relação de William Kamkwamba com as AH/SD. Como procedimentos, foram analisadas pesquisas selecionadas e o filme, “O menino que descobriu o vento”, em seguida, apresentados os resultados parciais com uma breve discussão.

Resultados e discussão

O filme “O menino que descobriu o vento” apresenta uma história real, a qual se passa na província de Kasungu, em Malawi, na África oriental. De acordo com o filme, em Malawi, aproximadamente, 85% da população é rural. Alguns aspectos como a curiosidade do protagonista do filme e o interesse pela ciência podem ser apreendidos do filme e associados à temática AH/SD.

A partir dos resultados das pesquisas publicadas e da análise fílmica, foi possível identificar lacunas que se arrastam sobre a temática AH/SD, especialmente no Brasil, como a discrepância acerca da identificação dos estudantes com AH/SD em estados e municípios que segundo Rondini e Reis (2021), evidencia a fragilidade dos sistemas de ensino.

No que tange aos mitos, Antipoff e Campos (2010) apresentaram oito, os quais mantem-se presentes na escola como algo natural quando as pessoas da escola e da sociedade afirmam que estudantes com AH/SD são mesmo mais inteligentes, trazem características inatas, tornam-se adultos eminentes, pertencem às classes socioeconômicas privilegiadas.

Pedro (2023) afirma que tanto os mitos quanto às lacunas na formação docente, seja inicial seja continuada, contribuem para o desconhecimento do tema, tornando os estudantes invisíveis na sala de aula. Nesse sentido há urgência em garantir uma boa formação ao professor para que ele possa identificar os estudantes com AH/SD.

Considerações parciais

Ao concluir o texto, apresentamos algumas considerações parciais, haja vista que o tema AH/SD não se esgota, dada sua complexidade, variá-

veis e possibilidades de novos estudos que possam compreender quem são as pessoas com AH/SD, como podem ser identificadas e atendidas. Nesse sentido, trazemos também algumas reflexões construídas a partir do filme, “O menino que descobriu o vento”, em relação às AH/SD, pois o personagem William Kamkwamba, desde muito cedo, demonstrou interesse pela ciência e era fascinado por instrumentos tecnológicos, características presentes em estudantes com AH/SD.

O protagonista do filme demonstrava ter uma capacidade maior que os demais estudantes. Nesse sentido, essas são potencialidades muito presentes nas pessoas com AH/SD, as quais nem sempre são respeitadas, assim como o próprio pai de William Kamkwamba não entendia e nem apoiava a ideia do moinho. É também uma relação muito próxima daquilo que a escola tem feito com os seus estudantes com altas habilidades ou superdotação.

As descobertas de William Kamkwamba eram extraordinárias, embora os pais e até mesmo a escola não conseguissem identificar o que o diferenciava dos outros estudantes. Mesmo ao afirmar para o pai: “muitas coisas que eu sei, o senhor não sabe”, o pai não se interessou em conhecer o que ele afirmava. Portanto, o filme e as pesquisas que alicerçaram o nosso estudo nos motivam ou nos encorajam a aprofundar ainda mais sobre a temática Altas Habilidades/Superdotação.

Referências

- ANTIPOFF, Cecília Andrade; CAMPOS, Regina Helena de Freitas. Superdotação e seus mitos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v. 14, n. 2, jul./dez. 2010.
- O MENINO que Descobriu o Vento. Chiwetel Ejiofor; Andrea Calderwood, Gail Egan. Reino Unido. Netflix, 2019.
- PEDRO, Ketilin Mayra. *Altas Habilidades/Superdotação: características, identificação e atendimento: Documento eletrônico* -- São Carlos: EDESP-UFSCar, 2023.
- RENZULLI, Joseph S. O Que é Esta Coisa Chamada Superdotação, e Como a Desenvolvemos? *Uma retrospectiva de vinte e cinco anos*, ano XXVII, Porto Alegre, RS, v. 1, n. 52, p. 75-131, jan./abr. 2004.
- RONDINI, Carina Alexandra; REIS, Verônica Lima dos. Termos, conceitos e contextos da superdotação. In: RONDINI, Carina Alexandra; REIS, Verônica Lima dos. (orgs.). *Altas habilidades superdotação: instrumentos para identificação e atendimento do estudante dentro e for da sala de aula comum*, Curitiba: CRV, 2021. (p. 119-139).

Bastidores de pesquisa em Educação Especial: dos aspectos éticos à coleta de dados

KAWASE, Eduarda Megumi;
LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

A pesquisa em andamento intitulada “O brincar, o desenho e o narrar no desenvolvimento linguístico de crianças surdas no contexto educacional bilíngue”, fundamenta-se na teoria histórico-cultural, a qual compreende que “O meio é fonte de todas as características especificamente humanas da criança” (Vigotski [1896-1934], p. 87, 2018). Como contexto, tem a educação de surdos, e o frequente atraso linguístico existente no desenvolvimento da criança surda, ocasionado por não ser exposto a ambientes com uma língua acessível, no caso a língua de sinais. Assim, nos questionamos, como se desenvolvem as atividades do brincar, do desenho e do narrar? Como se interrelacionam essas atividades simbólicas com o desenvolvimento da aquisição da língua de sinais nas crianças surdas?

Os estudos ancorados na teoria histórico-cultural que investigam sobre a criança surda e seu desenvolvimento linguístico por meio das atividades lúdicas como o brincar, o desenho e o narrar, apontam potencialidades dessas atividades quando ocorrem em contextos que privilegiam a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como língua de interação e instrução, além de destacarem para a necessidade da presença e participação de pessoas mais experientes na língua para alavancar o processo do desenvolvimento linguístico (Araújo, 2008; Ferreira, 1998; Lacerda; Lodi, 2006; Pinto; Santos, 2020; Turetta; Lacerda, 2018; Zerbato; Lacerda, 2015).

Dessa maneira, a pesquisa tem como objetivo geral descrever e analisar como a interrelação das atividades simbólicas do brincar, desenhar e

narrar das crianças surdas, de 3 à 8 anos, no contexto da educação bilíngue para surdos, podem contribuir para a aquisição da língua de sinais.

No entanto, nesta apresentação, o foco será o processo metodológico da pesquisa, especificamente os procedimentos éticos e da equipe para coleta de dados.

Método

O estudo se caracteriza como qualitativo, do tipo pesquisa-ação, pois trata-se de uma investigação em que a pesquisadora faz parte do universo pesquisado, buscando conhecer aspectos dessa realidade e intervindo nele (Franco, 2005). Participam do estudo 11 alunos surdos, com idades entre 3 e 8 anos, 1 instrutor de Libras (surdo/usuário de Libras) e a pesquisadora/professora (ouvinte/bilíngue em Libras). A pesquisa ocorre em uma sala de aula de uma escola pública municipal que adota um modelo inclusivo de educação bilíngue para surdos, com ensino em Libras na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, e inclusão dos alunos surdos em salas regulares no Fundamental II, com intérprete de Libras. Vale ressaltar que é o local de estudo e atuação profissional dos participantes da pesquisa.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) em julho de 2024. Após a aprovação, a gestora da escola agendou uma reunião online, no período da noite, com os responsáveis dos alunos. Como apenas dois responsáveis participaram, a pesquisadora usou um grupo de *Whatsapp* para repassar as informações, com vídeos explicativos utilizando linguagem clara e direta, sobre a pesquisa, aspectos éticos e convite à participação. Também foi realizada uma enquete no grupo para confirmar o consentimento dos responsáveis. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), além de um Termo de cessão e uso de imagem foram impressos e enviados para os responsáveis que aceitaram a participação. O contato com o instrutor de Libras, foi feito pessoalmente, com o TCLE em versão Libras, gravado pela própria pesquisadora. Já o Termo de cessão e uso de imagem, foi lido/traduzido em Libras pela pesquisadora ao participante surdo. E para os alunos surdos, a pesquisa foi apresentada de maneira clara, objetiva e com linguagem apropriada à criança e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) foi assinalado por eles.

A coleta de dados com as crianças surdas são videogravadas durante o período das atividades complementares da escola. Para este momento, há o apoio de uma auxiliar de pesquisa e uma estagiária, ambas com conhecimento em Libras, para a organização do ambiente, dos equipamentos e materiais necessários, além de darem suporte no decorrer da coleta de dados.

Resultados parciais

A coleta de dados começou em setembro de 2024 e, até o momento, foram registradas 9 sessões de atividades, totalizando cerca de 18 horas de vídeo, com duas câmeras capturando ângulos diferentes da mesma atividade. Estima-se que ainda serão realizadas 30 sessões de coleta de dados.

Considerações parciais

O processo ético da pesquisa exigiu que a pesquisadora se organizasse para preparar documentos em Libras, respeitando a condição linguística dos participantes. Foram necessárias estratégias diversificadas para o contato com responsáveis e participantes, além de uma comunicação clara, objetiva e adaptada ao contexto, sem comprometer a credibilidade e a ética do processo.

Referências

- ARAÚJO, C. C. M. *Linguagem e desenho infantil: aspectos do desenvolvimento simbólico da criança surda e implicações terapêuticas*. 2008. Tese (Doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/424510> Acesso em: 16 nov. 2024.
- FERREIRA, D. H. S. *O brincar e a linguagem: um estudo do jogo de “faz de conta” em crianças surdas*. 1998. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1998. Disponível em: https://bdt.d.ibict.br/vufind/Record/UNICAMP-30_32045bc03e9ffddaf7265df1834dba47 Acesso em: 16 nov. 2024.
- FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.
- LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. B. O desenvolvimento do narrar em crianças surdas: o contexto de grupo e a importância da língua de sinais. *Temas Desenvolvimento*, p. 45-53, 2006. Disponível em: <https://www.porsinal.pt/index.php/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=13&idart=205> Acesso em: 16 nov. 2024.
- PINTO, M. M.; SANTOS, L. F. dos. A contribuição das brincadeiras para o aprendizado de Libras por crianças surdas. *The Specialist*, São Paulo, v. 41, n. 1, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/42412> Acesso em: 16 nov. 2024.
- TURETTA, B. Ap. dos R.; LACERDA, C. B. F. de. Educação bilíngue de surdos: considerações sobre as práticas da educação infantil a partir de uma análise sobre o brincar. *Revista Forum INES*, Rio de Janeiro, n. 37, jan./jun.

2018. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-forum/article/view/443> Acesso em: 16 nov. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch [1896-1934]. *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia*. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimaraes Santana. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

ZERBATO, A. P.; LACERDA, C. B. F. de. Desenho infantil e aquisição de linguagem em crianças surdas: um olhar histórico-cultural. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 21, n. 4, p. 427-442, out./dez. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/nkm98F4cZCS63B8XJqrY57s/> Acesso em: 16 nov. 2024.

Instrumento de avaliação da produção de narrativas em língua de sinais e projeções de pesquisas

ALMEIDA, Thayná Carvalho de;
PAIUTTO, Isabela;
DIAS, Jonathas Oliveira
LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Agências Financiadoras - CNPQ, CAPES e FAPESP

Introdução

O desenvolvimento linguístico dos sujeitos está diretamente relacionado com as trocas comunicativas interpessoais vivenciadas nos grupos sociais (Vygotsky, 1984). Sujeitos surdos brasileiros vivenciam essas trocas comunicativas, em sua maioria, na língua majoritária oral-auditiva, que não lhes é acessível. Neste contexto, em muitos casos é somente quando o sujeito surdo está inserido em uma escola bilíngue em que profissionais surdos e ouvintes bilíngues, fluentes em Língua Brasileira de Sinais (Libras) trabalham os conteúdos escolares em ambas as línguas, que o desenvolvimento linguístico e narrativo começa a acontecer (Góes, 1996).

No contexto educacional brasileiro, percebe-se um número reduzido de ferramentas e protocolos de avaliações que auxiliem os educadores a averiguar a aquisição e o desenvolvimento da Libras e planejar suas atuações docentes com estudantes surdos (Montes, 2023). Dessa forma, pesquisadores da Universidade de Barcelona em parceria com pesquisadores da Universidade Federal de São Carlos, construíram e aplicaram o Instrumento de Avaliação da Produção de Narrativas em Língua Brasileira de Sinais (NarVaL-Libras/Prod) a partir da primeira versão produzida, para avaliação da Língua de Sinais Catalã (NarVaL-LSC/Prod) (Jarque *et al.*, 2018).

O instrumento está estruturado em forma de rubrica, ou seja, se apresenta como um checklist, formado por 24 indicadores que abrangem

os aspectos narrativos e linguísticos das Línguas de Sinais, assim como os níveis de avaliação, considerando a capacidade dos sujeitos de se expressar com a língua. Para cada indicador, apresenta uma pontuação de 0 a 3 e a descrição qualitativa do que se espera para cada pontuação.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é apresentar pesquisas que estão sendo desenvolvidas com o NarVal-Libras/Prod no que tange ao seu uso por professores bilíngues atuantes na educação de surdos. Uma das pesquisas se refere à uma dissertação que tem o objetivo de realizar uma proposta de formação de professores bilíngues por meio das discussões possibilitadas por indicadores selecionados do NarVal-Libras/Prod (Paiutto, em andamento) e o outro estudo se refere à uma tese que possui como objetivo desenvolver um guia formativo para favorecer a aplicação do instrumento autonomamente por professores da educação básica e colaborar como base para formação posterior dos mesmos (Almeida, em andamento).

Método

O estudo de Paiutto (em andamento) se trata de uma pesquisa ação participante na qual, por meio de encontros síncronos no *Google Meet*, a pesquisadora e 14 professoras e gestoras atuantes em quatro diferentes escolas bilíngues, realizam avaliações com o uso do NarVal-Libras/Prod dos estudantes com os quais atuam. A pesquisa de Almeida (em andamento), consiste em uma revisão de literatura em relação a cada indicador do instrumento, acompanhada de recortes das produções narrativas dos estudantes, coletadas pelo estudo de Lacerda (em andamento), nos momentos em que os indicadores aparecem.

Resultados parciais

Nos estudos em andamento, os dados coletados se encontram em fase de transcrição e análise. Nas análises parciais de Paiutto (em andamento), pode-se perceber que as avaliações mediadas pelo instrumento e pelas relações construídas entre as participantes no grupo da pesquisa ação produzem sentidos e significados que levam a caminhos de indagação auto reflexiva sobre o desenvolvimento da língua dos estudantes e as possibilidades de transformação das práticas inclusivas e estratégias de ensino no ambiente escolar bilíngue. Almeida (em andamento) em suas análises, que no momento estão se debruçando no indicador “construções sintáticas subordinadas”, percebeu que poucas são as produções narrativas que conseguem obter pontuação neste item, gerando hipóteses acerca de compreender se esse fenômeno está relacionado com questões de prejuízos na aquisição linguística dos participantes, ou se está relacionado com a forma como o conceito abrangido por esse indicador está sendo compreendido, levando a

pensar no objetivo principal da pesquisa, a elaboração do guia, tornando o instrumento mais acessível para o uso de professores nas escolas.

Considerações parciais

As contribuições do estudo de Paiutto (em andamento) poderão auxiliar na elaboração do estudo de Almeida (em andamento) para aclarar como tem se dado o uso do instrumento para avaliação pelas professoras bilíngues e quais caminhos poderiam tornar seu uso mais autônomo em um guia. Da mesma forma, o guia poderá ser usado, em estudos futuros, para novas propostas de formação de professores. Considera-se que os estudos desenvolvidos se complementam e podem auxiliar para o avanço do debate sobre a formação de profissionais atuantes na educação bilíngue de surdos.

Referências

ALMEIDA, Thayna Carvalho. *Instrumento de Avaliação Narrativa em Língua de Sinais: guia para uso de professores bilíngues de surdos*. Projeto de pesquisa. Universidade Federal de São Carlos. Em andamento.

GÓES, Maria Cecília Rafael de. *Linguagem, Surdez e Educação*. Campinas: Autores Associados, 1996.

JARQUE, Maria Josep. *et al. L'avaluació de la producció de textos narratius en llengua de signes catalana (LSC)*. VII Seminari de la llengua de signes catalana. Barcelona, 2018.

LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *Avaliação de narrativas em Libras (língua brasileira de sinais) para alunos surdos do Ensino Fundamental: formação, aplicação e implicações pedagógicas*. Projeto de pesquisa. Proc. Fapesp. 2023/08589-5. Universidade Federal de São Carlos. Em andamento.

MONTES, Aline Lucia Baggio. *Instrumento de avaliação de texto narrativo em língua de sinais: uma versão para o uso no ambiente escolar*. 2023. 253 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Carlos, 2023

PAIUTTO, Isabela. *Instrumento de Avaliação da Expressão em Libras: Elaboração de versão simplificada para uso em sala de aula*. Projeto de pesquisa. Proc. Fapesp. 2023/12171-6. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos. Em andamento.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. *A formação social da mente*. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

Aproximações de algumas etimologias referentes às línguas de sinais de pessoas indígenas surdas

LIMA, André Henrique de;

NEGRI, Lucas de Moraes;

PAIUTTO, Isabela;

ORLANDO, Rosimeire Maria

Programa de Pós-graduação em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Introdução

Os povos indígenas têm criado línguas de sinais, que refletem suas culturas diretamente. Estudar essas línguas é crucial, pois pode refletir fenômenos etimológicos. Então, se lança mão da questão: como a literatura que estuda a área da língua de sinais em comunidades surdas tem identificado essas etimologias? Sob esse panorama, o problema de pesquisa deste estudo se situa no impacto que a ausência desses registros pode ter no momento de se preservar línguas e culturas desses segmentos populacionais indígenas. Justificamos a realização desta pesquisa ao compreender que a sistematização da parte etimológica das línguas de sinais de povos indígenas soma com áreas do conhecimento que estudam o escopo temático ao qual nossa pesquisa se enquadra. Neste viés, objetivamos identificar e descrever o que se tem sido dito na literatura brasileira sobre as etimologias referentes às línguas de sinais de pessoas indígenas surdas.

Método

Trata-se de um estudo de caráter documental qualitativo, feito via revisão sistemática em três plataformas digitais: a) Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior; b) *Scientific Electronic Library Online* e; c) Banco Digital de Teses e Dissertações.

Após a seleção dos trabalhos, os resultados foram organizados em um documento *Planilhas Google*[®], contendo colunas de informações sobre os trabalhos selecionados. Os arquivos encontrados foram armazenados no *Google Drive*[®]. A análise dos trabalhos ocorreu por meio da Análise de Conteúdo, que contemplou a pré-análise dos dizeres contidos nos trabalhos e a definição de categorias temáticas que formaram unidades de análise (Franco, 2005), por meio de uma exploração dos materiais coletados nas três plataformas digitais. Interpretamos o que havia sobre o tema “etimologia” nos trabalhos, no intuito de cumprir com o objetivo desse trabalho. Sobre esse tema, serão apresentados quatro trabalhos que, de um modo geral, se dedicaram a estudar em ambientes educacionais, os processos comunicativos dos sujeitos surdos indígenas, de diferentes etnias.

Resultados finais e discussão

Como resultados, identificamos três etimologias de línguas de sinais, que são: Línguas de sinais originárias (nacionais, originais e de sinais nativas); Línguas de sinais familiares e; Línguas de sinais emergentes (Vilhalva, 2009; Vilhalva, Araújo, 2022). Eler e Carvalho (2022) somam à discussão três etimologias de línguas existentes: as línguas de sinais reconhecidas por meio de políticas linguísticas, como é o caso da Libras; as línguas de sinais utilizadas por comunidades distantes dos grandes centros urbanos, como é o caso dos indígenas surdos e; as línguas de sinais que já eram faladas no contexto que antecederam o reconhecimento dessas línguas de sinais nacionais, que seria a língua de sinais falada no Brasil antes da colonização.

Existem termos diferentes para se referir às línguas de sinais dos povos indígenas brasileiros. Entre esses termos está o “familiar” (a), o “emergente” (b) e o “caseira” (c):

- a) as línguas de sinais familiares estão emergindo no contexto plurilíngue, sendo ponto inicial de línguas de sinais brasileiras novas – e de novos significados e etimologias. Isso pode abranger não só a língua de sinais familiar, mas também as línguas de sinais originárias e emergentes. Logo, pode considerar todo um contexto para além do micro (Coelho, 2011);
- b) línguas de sinais emergentes segundo Vilhalva (2009) são línguas que se encontram ainda em criação / desenvolvimento de acordo com as necessidades dos sujeitos surdos;
- c) Esses sinais emergentes são também denominados de sinais caseiros pela comunidade surda não indígena. Essa criação de um modo próprio de se comunicar muito pode se dar pela dificuldade da pessoa surda para adquirir a língua oral falada na comunidade. Todo esse cenário abrange o *locus* etimológico.

Identificamos a ampla noção de que as línguas de sinais em populações indígenas são plurais, sendo construídas e reconstruídas através

dos anos, se imbricando entre si em suas significações e, é claro, em suas etimologias (Vilhalva, 2009; Eler, Carvalho, 2022; Vilhalva, Araújo, 2022). Foi notada, então, a importância de estudos científicos sistematizarem a distinção entre sinais para que o caminho etimológico seja melhor pavimentado e subsidiado.

Considerações finais

Em conclusão, o trabalho contribuiu para identificar e descrever algumas etimologias, mas reconhecemos a necessidade de aprofundar os estudos nesta área. Isso permitirá sistematizar o conhecimento existente e promover novas pesquisas sobre as línguas de sinais indígenas, beneficiando academicamente, socialmente e cientificamente aqueles interessados no tema.

Referências

- COELHO, L. L. *A constituição do sujeito surdo na cultura Guarani-Kaiowá: Os processos próprios de interação e comunicação na família e na escola*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2011.
- ELER, R. R. S. de., CARVALHO, J. I. R. F. de. Mapeamento de sinais do contexto escolar da comunidade surda indígena Paiter Suruí. *LIAMES*, v. 22, p. 1-12, 2022. doi: 10.20396/liames.v22i00.8667561.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.
- VILHALVA, S. *Mapeamento das línguas de sinais emergentes: um estudo sobre as comunidades linguísticas indígenas de Mato Grosso do Sul*. 2009. Dissertação (Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
- VILHALVA, S.; ARAUJO, B. R. N. Educação de indígenas surdos e as línguas indígenas de sinais. *LínguaTec.*, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, v. 7, n. 1, p. 348-359, 2022.

A importância da acessibilização de visitas mediadas pelo núcleo de ações educativas nos espaços culturais

CARVALHO, Jane Moreira;
CABRAL, Leonardo Amâncio dos Santos
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Agência Financiadora - Capes

Introdução

A subjetividade e a cultura são dois conceitos intrinsecamente interligados, os quais desempenham papéis fundamentais na forma como percebemos o mundo e nos relacionamos com ele. Nesta proposta de pesquisa, o ser humano será pensado na sua singularidade, na sua essência e nas relações estabelecidas socialmente, a partir do pensamento de Guattari e Rolnik (1996).

De acordo com o documento “Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural”, a cultura apresenta “traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das artes e das letras, os modos de vida, e as maneiras de viver juntos” (Unesco, 2017, p. 2).

Nessa direção, programas educacionais inclusivos são componentes-chave em museus, pois, contribuem primariamente para educar diversos públicos acerca dos tópicos de suas coleções e sobre a vida cívica, bem como ajudam a desenvolver consciência sobre a importância de se preservar o patrimônio e impulsionam a criatividade, Unesco, (2002).

Assim, a pesquisa propôs analisar as visitas mediadas e ações do Núcleo de Ação Educativa, NAE para o atendimento ao público da Educação Especial, desde a organização e preparo da equipe de mediadores às considerações finais feitas pelos visitantes participantes. O espaço definido para a pesquisa de campo elabora e apresenta projetos multidisciplinares, além de abrigar um programa educativo, formativo, abrangente e inclusivo.

Nessa perspectiva, o mediador desempenha papel diferenciado na proposição de novas relações dialógicas entre o público e os bens culturais do museu, presentes em seu território e exposições Ibram (2017).

Método

O método utilizado foi o estudo de caso de uma instituição cultural. Essa estratégia é utilizada para as pesquisas de acontecimentos contemporâneos em condições contextuais, preservando o caráter unitário do objeto estudado, Gil (2009).

A pesquisa foi realizada através do procedimento de pesquisa de campo, uma proposta de imersão *in loco*, em uma instituição cultural, a Pinacoteca do estado de São Paulo, e observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente no contexto das visitas mediadas, Lakatos (2007, p. 186).

Os sujeitos participantes, foram pessoas com deficiência visual sensorial, participantes das oficinas de criação e montagem de esculturas e da oficina de dança e expressão corporal do Instituto Laramara, que participaram das visitas mediadas da Pinacoteca.

Nessa direção, as técnicas instrumentais para a coleta de dados foram: a observação participante e colaborativa, a entrevista semiestruturada, questionários e o diário de campo. Para a realização da análise e tratamento dos dados, foram aplicadas as técnicas de análise do conteúdo, que enriquecem a tentativa exploratória e aumentam a propensão para a descoberta (Bardin, 2016), assim, os resultados serão disponibilizados na perspectiva descritiva.

Resultados parciais

A coleta de dados foi realizada a partir da observação participante e cooperativa das visitas guiadas mediadas ao espaço da Pinacoteca. Foram realizadas visitas à oficina sobre o processo de criação de estátua em bronze, visitas ao espaço da Galeria das Esculturas Táteis Brasileiras, que é equipado com recursos de acessibilidade, legenda em braile em todas as obras da galeria e também o QR Code em braile para o acesso ao audioguia das obras expostas. Observou-se durante a visita que o tempo de conhecimento e reconhecimento de uma peça foi distinto entre os participantes, que tiveram seus momentos respeitados. E por fim, visitas guiadas mediadas, os participantes foram os integrantes dos grupos de Dança e Expressão Corporal e de Danças Circulares do Proceja do Instituto Laramara. A proposta foi visitar a exposição “Lygia Clark: Projeto para um planeta”, uma mostra de uma das artistas brasileiras mais relevantes do século XX, que ocupou as sete galerias da Pina Luz com mais de 150 obras que demonstraram o legado dos mais de 30 anos de carreira da artista.

Nas propostas de formação continuada de professores, a instituição disponibilizou um curso com aulas virtuais online, material para professores em PDF, através de download em seu site, textos referentes aos artistas expositores permanentes e suas respectivas obras. Havia um calendário de visitas temáticas e guiadas, exclusiva para docentes, reflexões sobre: arte, política e sociedade, cronogramas disponíveis no site.

Considerações parciais

As visitas mediadas desempenham um papel fundamental na inclusão e no acesso à cultura para pessoa com deficiência visual, proporcionando uma experiência sensorial única e significativa. Por meio da mediação, é possível descrever de forma detalhada as obras de arte, os ambientes e os objetos expostos, permitindo que esses indivíduos tenham uma percepção mais completa e enriquecedora do que está sendo apresentado. Além disso, essas visitas promovem a autonomia, a participação ativa e o fortalecimento do direito à informação e ao conhecimento, contribuindo para a formação de uma sociedade mais acessível. Assim, as visitas mediadas são ferramentas essenciais para garantir a igualdade de oportunidades e a plena inclusão de pessoas cegas em contextos culturais e educativos.

Referências

- BARDIN, L. *Análise do Conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, (1977) 2016. 230 p.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.
- LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 195 p.
- PINACOTECA. *Política de Preservação Digital da Pinacoteca do Estado de São Paulo – Versão 2 – 2019-2023*. São Paulo, 2019. Disponível em: <http://www.biblioteca.pinacoteca.org.br:9090/local/File/politica-digital.pdf>. Acesso em: 7 maio 2024.
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. *Recomendação referente à Proteção e Promoção dos Museus e Coleções, sua Diversidade e seu Papel na Sociedade*. França: Unesco, 2017. 11 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247152>. Acesso em: 7 maio 2024.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001. 105 p.

Política de formação inicial de professores para educação inclusiva na Finlândia

MOURA, Celsineide Mendes de;
SILVERIO, Paulo Osni;
COSTA, Maria da Piedade Resende da
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

Esta pesquisa tem como objetivo revisar e analisar as políticas de formação inicial de professores para a educação inclusiva na Finlândia, destacando como o país, reconhecido por seu desempenho educacional, tem integrado princípios inclusivos em suas diretrizes de formação docente. A formação inicial docente, centrada em práticas pedagógicas inovadoras, busca preparar os professores para lidar com a diversidade em sala de aula e promover uma educação equitativa e acessível. Estudos prévios demonstram a eficácia do modelo finlandês, que alia pesquisa acadêmica, prática pedagógica e valorização profissional. A pesquisa foi conduzida a partir de uma revisão bibliográfica e análise de conteúdo, com o objetivo de identificar e compreender como a formação inicial de professores na Finlândia é estruturada para atender às demandas da educação inclusiva. Foram consultadas bases de dados renomadas, permitindo uma amostra significativa da produção científica sobre o tema.

Método

A pesquisa utilizou palavras-chave: “formação de professores”, “educação especial” e “Finlândia”. Na etapa inicial, foram identificados 50 artigos, considerando a combinação das palavras-chave a abordagem direta da formação de professores voltada para a educação inclusiva e a publicação em periódicos ou repositórios de reconhecida relevância acadêmica. Após

uma leitura exploratória dos resumos, 43 artigos foram excluídos por não atenderem aos critérios estabelecidos.

Resultados parciais e discussão

Os sete artigos selecionados ofereceram informações, destacando aspectos como o rigor acadêmico, a integração teoria-prática e a valorização profissional dos docentes. Destaca-se sobre obrigatoriedade de qualificação em nível de mestrado foi apontada como um dos principais diferenciais do modelo finlandês, sendo acompanhada por uma forte ênfase na pesquisa como ferramenta de desenvolvimento profissional e prática pedagógica (Monteiro, 2013). A pesquisa desempenha um papel central nesse processo, promovendo o desenvolvimento de competências reflexivas que capacitam os docentes a resolver problemas educacionais complexos (Ribeiro, 2020; Kuhnen, 2016).

A análise também destacou o papel da valorização social e profissional dos professores na Finlândia equiparado a carreiras altamente respeitadas como Medicina e Direito (Monteiro, 2013; Guimarães *et al.*, 2018). Esse reconhecimento contribui para atrair candidatos qualificados e engajados, um fator considerado indispensável para a manutenção de um sistema educacional inclusivo.

Há diferenças em comparação com o Brasil: Enquanto a Finlândia integra teoria e prática de maneira coesa, os programas brasileiros muitas vezes apresentam uma desconexão entre esses elementos (Ribeiro, 2020; Kuhnen, 2016). Além disso, a ausência de exigências de qualificações avançadas e a desvalorização social da profissão no Brasil são barreiras que limitam práticas pedagógicas eficazes (Oliveira e Stoltz, 2022). O sucesso da Finlândia na formação inicial para a educação inclusiva está alicerçado em políticas educacionais integradas e na construção de um ambiente acadêmico e o reconhecimento da importância social do professor (Monteiro, 2013; Guimarães *et al.*, 2018). Essa abordagem contribui para a excelência acadêmica e para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Considerações parciais

A formação inicial de professores na Finlândia demonstra como políticas integradas podem transformar o sistema educacional, promovendo equidade e inclusão. Este estudo destaca a importância de elementos como pesquisa, prática pedagógica e valorização docente na construção de uma educação de qualidade. A experiência finlandesa oferece uma base para reflexões sobre possíveis adaptações no contexto brasileiro, enfatizando a necessidade de políticas estruturantes e valorização da profissão docente. Conclui-se que a adoção de aspectos do modelo finlandês pode contri-

buir significativamente para a superação de desafios na formação inicial de professores para a educação inclusiva.

Referências

- OLIVEIRA, L. M. S. D. de; STOLTZ, T. Revisão integrativa sobre a formação de professores na Finlândia. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 22, p. 1-15, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8661095. Disponível em: <https://bityli.com/wbaStrv>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- DEMARCHI, T. A.; RAUSCH, R. B. A formação inicial de professores na Finlândia. *Rev. Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 16, n. 50, p. 871-890, out./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.16.050.DS04>. Acesso em: 20 nov. 2024.
- KUHNEN, R. T. *A concepção de deficiência na política de educação especial brasileira (1973-2014)*. Tese de Doutorado. Florianópolis, SC, 2016, 367 p. Disponível em: <https://ufsc.edu.br/deficiencia1973-2016>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. Auto eficácia docente e educação especial: revisão da produção de conhecimento nacional e internacional com ênfase na formação de professores. *Revista Educação Especial*, v. 32, p. 1-22, jan. 2019. Universidade Federal de Santa Maria, Brasil. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313158902070>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- MONTEIRO, A. R. Finlândia: um sistema de educação admirável. *Revista Poiésis*, UNISUL, Tubarão, SC, v. 7, n. 11, p. 26-39, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiésis/index>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- GUIMARÃES, Iza Manuella Aires Cotrim; D'ANDREA, Alexandre Fonseca; KING, Jamylle Rebouças Ouverney. Formação docente para as escolas cidadãs da Paraíba: contribuições do programa Gira Mundo Finlândia. *REVES-Revista Relações Sociais*, v. 1, n. 2, p. 0182-0193, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/reves/article/view/3173>. Acesso em: 21 nov. 2024.
- RIBEIRO, Natacha Soares. *Estudo Comparativo da Formação de Professores no Brasil e na Finlândia: reflexões iniciais sobre o conceito de liderança educacional*. 2020. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-16102020-154948/en.php> Acesso em 21 nov. 2024.

Altas habilidades ou superdotação no congresso brasileiro de educação especial: tema em evidência?

ABREU, Cláudia Tammy da Cruz;
URQUIZA, Jeanny Monteiro;
RANGNI, Rosemeire de Araújo
Doutorado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo

Introdução

As altas habilidades ou superdotação (AHSD) são abrangidas pela Educação Especial, mas não vêm recebendo significativa atenção nos contextos sociais e escolares. A negligência ao tema reflete-se na escassez de suas informações; nos censos educacionais; (Pérez; Freitas; 2011) e na produção científica, que é considerada ínfima quando comparada a outras áreas da Educação Especial (Martins *et al.*, 2016; Pereira; Koga; Rangni, 2020).

Atribuindo importância às publicações acadêmicas, este trabalho é um recorte de pesquisa em andamento que conferiu destaque ao Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE) para responder à seguinte questão: com qual frequência as AHSD aparecem, ao longo de 2003 a 2023, no maior evento científico da Educação Especial no Brasil? Por isso, adotou-se o objetivo de examinar a frequência e a distribuição temporal do tema AHSD no CBEE.

Método

Selecionou-se a pesquisa bibliométrica, que avalia a produção científica por meio de parâmetros quantitativos (Hayashi *et al.*, 2007). O indicador bibliométrico adotado para este trabalho foi a distribuição temporal, para que fossem analisadas a frequência e a temporalidade das produções. Realizou-se a coleta de dados nos anais do CBEE, sendo que as suas primeiras edições (2003 e 2005) foram consultadas em livros e as demais nos

anais eletrônicos de 2008 a 2023, com as buscas independentes das expressões: altas habilidades, superdotação, altas capacidades, dotação, talento, precocidade e dupla-excepcionalidade. Todas as publicações sobre AHSD apresentaram resumos que possibilitaram a análise bibliométrica. Os trabalhos que não aludiam ao tema foram excluídos ($n=6.846$) e foram considerados apenas os que se reportavam à temática ($n=200$).

Resultados finais e discussão

Os $n=200$ trabalhos sobre AHSD apresentaram ascendências e quedas no CBEE (Tabela 1).

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos sobre AHSD no CBEE de 2003 a 2023 por ano e frequência

Ano da edição do CBEE	Quantidade de trabalhos do CBEE	Quantidade de trabalhos sobre AHSD	Frequência
2003	377	3	0,7%
2005	483	5	1,0%
2008	791	16	2,0%
2010	719	22	3,0%
2012	852	30	3,5%
2014	885	19	2,1%
2016	913	26	2,8%
2018	791	33	4,1%
2021	438	14	3,1%
2023	797	32	4,0%

Fonte: elaborado pelas autoras de acordo com levantamento realizado em Anais do CBEE (2003 a 2023).

Percebe-se, na tabela acima, um relevante aumento de produções sobre as AHSD no ano de 2012 ($n= 30$) em comparação aos anos anteriores. Nos anos seguintes a quantidade de trabalhos decaiu, depois volta a subir em 2018. Nota-se também a redução de produções sobre o tema em 2021 ($n= 14$), que coincide com a diminuição do total de trabalhos nesse mesmo ano ($n=438$) - reflexos da pandemia gerada pela Covid-19, que afetou a produção acadêmica e a sociedade.

Infere-se, também, da Tabela 1 que a quantidade de trabalhos sobre AHSD no CBEE é pouco expressiva ($n= 200$), se comparada ao total de produções apresentadas até 2023 ($n= 7.046$). Esses dados confluem para a literatura especializada no que diz respeito à baixa produção que ainda marca

esse tema quando ele é analisado junto às outras áreas da Educação Especial (Martins *et al.*, 2016; Pereira; Koga; Rangni, 2020), o que sugere que as AHSD ainda continuam negligenciadas (Pérez; Freitas; 2011). O panorama em tela responde à questão central deste trabalho: embora seja crescente o interesse da comunidade científica pelas AHSD, a frequência com que elas aparecem é menor do que os outros temas da Educação Especial, e isso indica a necessidade de essa área se tornar mais evidente no CBEE, evento que tem a sua relevância acadêmica no contexto nacional.

Considerações finais

A análise bibliométrica revela vultoso problema em relação à produção de trabalhos sobre AHSD no CBEE: a pouca visibilidade ao tema, que reverbera em seu público e impede que sejam compreendidas as suas características e necessidades. Esse cenário suscita a elaboração de mais pesquisas sobre as AHSD, a fim de que elas obtenham maior evidência tanto no CBEE quanto em qualquer outro contexto da comunidade científica. É importante, pois, que essa área se desenvolva tal como as demais da Educação Especial, de modo que ela se torne mais visível às políticas públicas e para que sejam efetivadas estratégias de identificação e atendimento educacionais às especificidades de estudantes com AHSD.

Referências

- CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 1. Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 1. Ciclo de Estudos sobre Deficiência Mental, 9, 2003, São Carlos. *Anais [...]*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2003.
- CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. 2. Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 2, 2005, São Carlos. *Anais [...]*. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2003.
- GALOÁ. *Anais do Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE)*. 3-9. ed. 2021. Disponível em: <https://cbee2021.faiufscar.com/pagina/5809-edi%C3%A7%C3%B5es-anteriores#/>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- GALOÁ. *Anais do X Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE)*. 2023. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee-2023/trabalhos?lang=pt-br>. Acesso em: 18 nov. 2024.
- HAYASHI, M. C. P. I. *et al.* Um estudo bibliométrico da produção científica sobre a educação jesuítica no Brasil Colonial. *Biblios*, v. 8, n. 27, s/p, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/161/16102702.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

MARTINS, B. A. *et al.* Altas habilidades/superdotação: estudos no Brasil. *Journal of Research in Special Educational Needs*, v. 16, n. 1, p. 135-139, 2016. Disponível em: <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12275>. Acesso em: 18 nov. 2024.

PEREIRA, J. D. S.; KOGA, F. O.; RANGNI, R. de A. Identificação de altas habilidades em artigos publicados na Revista Educação Especial. *Revista Educação Especial*, v. 33, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313162288018/313162288018.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2024.

PEREZ, S. G. P. B.; FREITAS, S. N. Encaminhamentos pedagógicos com alunos com altas habilidades/superdotação na educação básica: o cenário brasileiro. *Educar em Revista*, n. 41, p. 109-124, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/hv87YLFWx6BGY7C8JCNqWjP/>. Acesso em: 18 nov. 2024.

Da extensão universitária à gestão do centro de referência paralímpico do Amazonas

CARDOSO, Larissa de Melo;
CABRAL, Leonardo Santos Amâncio
Mestrado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

Introdução

O esporte paralímpico brasileiro tem experimentado um crescimento significativo nos últimos anos, como evidenciado pela conquista de 89 medalhas nas Paralimpíadas de Paris 2024. Esse sucesso é resultado de investimentos em infraestrutura, programas de treinamento e políticas públicas, que incluem a criação dos Centros de Referência Paralímpicos (CRPs). A gestão eficiente desses centros é fundamental para garantir a formação de novos talentos e o desenvolvimento do esporte paralímpico no País.

De acordo com Pereira (2023) a gestão desempenha um papel essencial no sucesso do esporte paralímpico no Brasil, sendo considerada uma das razões fundamentais para o crescimento e a consolidação do país como uma potência na área.

A extensão universitária, com seu foco na aplicação prática do conhecimento, pode desempenhar um papel importante na formação de gestores qualificados para os CRPs. No entanto, ainda há lacunas na literatura sobre o impacto da extensão universitária na prática de gestão desses centros.

A pesquisa busca responder à seguinte pergunta: De que forma a extensão universitária contribuiu para o desenvolvimento das competências de gestão do coordenador do Centro de Referência Paralímpico do Amazonas (CRP/AM)?

Diante desse cenário, este estudo tem como objetivo analisar como a extensão universitária influenciou na prática de gestão do coordenador do

CRP/AM. O CRP/AM foi escolhido por sua relevância no Amazonas e por representar um caso interessante para investigar a influência da extensão universitária em um contexto específico.

Método

Esta pesquisa é um estudo de caso que descreve detalhadamente uma situação real, sendo um recorte de uma pesquisa aprovada pelo comitê de ética da UFSCar (parecer nº 6.526.863).

O participante será chamado de Caio, ele tem 42 anos de idade, formado em licenciatura em Educação Física e doutorando em educação na UFAM, é membro do Programa de Atividade Motoras para Deficientes (PROAMDE) desde a graduação até os dias atuais e há 2 anos é coordenador do CRP/AM.

Foi realizada entrevista semiestruturada, via *Google Meet*, com a seguinte questão norteadora: De que maneira as experiências vivenciadas no PROAMDE durante seu percurso acadêmico influenciaram sua prática de gestão no CRP/AM?

Para análise dos dados foi utilizado análise de conteúdo (Franco, 2018). As entrevistas foram transcritas na íntegra, a partir disso, ocorreu a identificação de atitudes, fases em que o pesquisador recortou do discurso os valores presentes através da leitura exaustiva do depoimento, com o objetivo de gerar indicadores e posteriormente, criar categorias que possam servir de referencial para a interpretação do fenômeno pesquisado.

Resultados e discussão

Por meio da análise da entrevista, emergiram duas categorias principais: (1) Formação acadêmica e visão de gestão; (2) Articulação e trabalho colaborativo na gestão esportiva.

Formação acadêmica e visão de gestão

As experiências vivenciadas no PROAMDE durante o percurso acadêmico influenciaram de forma significativa a visão de gestão do participante. Não se limitou apenas ao estudo das deficiências, mas incluiu também uma abordagem baseada em vetores de organização, proporcionando uma compreensão abrangente da coordenação de atividades.

Segundo Ellis, Lepore e Lieberman (2012) a formação docente precisa ser enriquecedora durante a graduação, com vivências que articulem a teoria e a prática para obter uma maior confiança e competência.

Articulação e trabalho colaborativo na gestão esportiva

A gestão do CRP/AM se destaca pela articulação eficiente de recursos humanos e materiais, promovendo uma atuação integrada entre professores da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FEFF) e parceiros institucionais.

A cooperação entre o Comitê Paralímpico Brasileiro e a UFAM se materializa em um trabalho colaborativo, onde cada professor desempenha um papel estratégico na coordenação geral, na articulação de materiais e apoio do PROAMDE, na gestão institucional e na condução de avaliações físicas.

Programas como PROAMDE se tornam ainda mais estratégicos, oferecendo uma oportunidade ímpar para os discentes aplicarem na prática os conhecimentos teóricos e desenvolverem as competências necessárias para atuar em diversos âmbitos, inclusive na gestão (Nozaki, Hunger e Ferreira, 2022).

Considerações finais

Dessa forma, é necessário fortalecer as ações de extensão, a fim de formar profissionais qualificados para atuar e coordenar na perspectiva da acessibilidade. Essa estrutura colaborativa garantiu o crescimento na participação de atletas com deficiência, além de assegurar uma gestão sustentável e o atendimento às demandas da comunidade paralímpica.

Referências

- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 5. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.
- NOZAKI, J. M.; HUNGER, D. A. C. F.; FERREIRA, L. A. Práxis e curricularização da extensão universitária na Educação Física. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 13, n. 1, p. 1-11, 2022.
- PEREIRA, F. N. *Gestão do esporte paralímpico: a formação e capacitação profissional em foco*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Universidade Federal de Uberlândia, Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, Uberlândia, 2023.

Educação bilíngue de surdos: o papel do brincar no trabalho do instrutor surdo

PESSOA, Ester Chaves;
SANTOS, Lara Ferreira dos
Mestrado em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos
São Paulo

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico; Fundação de
Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

Introdução

O Instrutor Surdo, profissional que atua como modelo linguístico e cultural para estudantes surdos, é uma figura relativamente nova no cenário da educação bilíngue, e que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento linguístico e identitário de estudantes surdos em todas as fases educacionais. Pensando na atuação deste profissional, esse estudo buscou compreender como se dá o trabalho do Instrutor Surdo e de quais maneiras ele atua junto a criança surda, de maneira que contribua para a aquisição de língua e valorização da cultura surda, utilizando da Língua Brasileira de Sinais (Libras) e de práticas pedagógicas que promovam seu aprendizado e desenvolvimento global. A pesquisa teve como foco a análise da atuação de um Instrutor de Libras em um contexto educacional bilíngue, no qual ele ensina Libras para crianças surdas na Educação Infantil. O participante da pesquisa é uma pessoa surda, fluente em Libras, integrante da comunidade surda e que se identifica como surdo. Tratando-se de um estudo de caso, foram realizadas observações de sua prática em sala de aula, com registros em um diário de campo. Dentre esses registros, será aqui apresentado alguns recortes de uma das observações da atuação do Instrutor junto a criança surda, e que indicam que no trabalho do Instrutor surdo, um elo entre profissional e aluno é constituído, onde ambos exploraram a visualidade do ambiente, através não só dá libras, mas também do brincar,

influenciando o desenvolvimento proximal de forma distinta em comparação às relações com ouvintes. As análises dos dados foram feitas a partir do olhar teórico histórico-cultural primordialmente pelo autor Lev Vigotsky.

Método

Essa pesquisa, tem caráter qualitativo, é configurada como estudo de caso, e teve como participante um Instrutor Surdo. Os instrumentos de coleta de dados incluíram observação em sala de aula, registrada em diário de campo. O estudo foi realizado em uma escola de ensino fundamental com programa de Educação Bilíngue para surdos, localizada no interior de São Paulo. A coleta ocorreu entre abril e maio de 2023, durante oficinas de Libras voltadas ao desenvolvimento linguístico de crianças surdas. Os critérios de inclusão do participante foram: ser surdo, fluente em Libras e atuar como Instrutor Surdo em uma escola bilíngue com crianças surdas. Os registros foram feitos discretamente em um aplicativo de celular, organizados posteriormente para maior compreensão dos dados. Durante a coleta, foram priorizadas as ações do Instrutor, com foco exclusivo nas práticas que partiram dele. Os dados coletados foram analisados a partir dos relatos registrados, permitindo a descrição detalhada das práticas do Instrutor Surdo, seu papel na valorização da língua e cultura surdas e na construção identitária das crianças. Neste estudo, um episódio do dia 27/04 foi destacado para análise e será apresentado a seguir.

Resultados finais e discussão

O recorte a seguir, apresentado dentro de um quadro, com letra diminuída e no formato itálico, trata da observação e registro de uma ação do Instrutor Surdo em sala de aula realizada na data de 27/04/2023.

Neste dia, cheguei à escola e a mãe da criança X estava esperando o início da oficina, junto ao filho. Quando entramos em sala de aula, o Instrutor pegou brinquedos que o menino já estava brincando anteriormente e colocou no chão. O menino estava com muito medo do Instrutor, pois eles não se conheciam ainda, o tempo todo ele só ficava perto da mãe. Vendo que não teria jeito de trazê-lo para brincar no chão, o Instrutor pegou alguns brinquedos e levou para perto da criança e da mãe, e começou a brincar com ele para “quebrar o gelo”. O menino ainda relutante olhou para o instrutor, mas não esboçou qualquer animação, uma vez que a abordagem do instrutor, neste momento, era ensinar as cores e os nomes dos brinquedos para a criança, o que não funcionou. Numa terceira tentativa de criar vínculo com a criança, o Instrutor pegou brinquedos que imitavam ferramentas (serrote, martelo, chave de fenda) e começou a “fazer de conta” que estava consertando a estante de livros que ficava na sala. A estante estava longe da mãe, mesmo assim essa atitude do Instrutor despertou a curiosidade da criança, a ponto de ela sair de perto da mãe para chegar perto do Instrutor e ver o que ele estava fazendo. A partir daí, os dois saíram pela sala “consertando” as mesas, as gavetas da mesa do professor, a estante. E assim o menino começou a ter segurança com o Instrutor e eles sentaram no chão e conseguiram brincar juntos.

Ao simular o conserto de objetos na sala de aula, o Instrutor demonstra à criança o significado e a função das ferramentas em um “faz de conta” que desperta seu interesse e a inclui na brincadeira. A criança, então, começa a imitá-lo, utilizando as ferramentas para “consertar” objetos como a estante de livros, que passa a integrar a experiência. E isso é considerado, segundo Vygotsky (2008), um aspecto especial da percepção humana, que surge muito cedo na vida da criança, é a assim chamada percepção dos objetos reais, ou seja, não somente a percepção de cores e formas, mas também de significados. Assim, ao encontrar uma brincadeira de interesse da criança, o Instrutor cria um vínculo que permite explorar o ambiente e usar os sinais não para ensinar nomenclaturas, mas para estabelecer uma comunicação efetiva. É possível notar que há uma apelação para que os laços entre Instrutor Surdo e criança surda sejam a de qualquer adulto e qualquer criança: despertar a curiosidade da criança no ato de brincar.

Considerações finais

Durante a coleta de dados, observou-se que a construção de vínculos é essencial para o processo de ensino e aprendizagem, embora não aconteça de forma imediata. Nesta pesquisa, foi identificado que esse vínculo entre o Instrutor Surdo e a criança foi estabelecido por meio do brincar. Assim, é indispensável que o Instrutor compreenda a importância do brincar no desenvolvimento infantil e ofereça diversas possibilidades de interação. A mediação do Instrutor Surdo, por si só, não assegura que a criança aprenderá a língua de sinais, no entanto, a associação da língua com o brincar transforma as oficinas em ambientes de aprendizagem naturais, proporcionando à criança segurança para se expressar e explorar o ambiente utilizando os sinais.

Referências

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Capacidades de produção e compreensão de narrativas em Libras: um estudo comparativo

LEMES, Joice Raquel;
PAIUTTO, Isabela; DIAS, Jonathas Oliveira
LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
São Paulo
CNPQ, FAPESP e CAPES.

Introdução

A maioria dos surdos no Brasil nasce em lares de famílias ouvintes que não disponibilizam a língua brasileira de sinais (Libras) a essas crianças desde os anos iniciais de vida. A ausência de uma base linguística adequada compromete o desenvolvimento reflexivo e cognitivo das crianças surdas, dado que esses processos estão intrinsecamente ligados à aquisição da linguagem (Mayberry, Kluender, 2018).

Nesse contexto, a escola assume um papel central, tornando-se responsável pela promoção do ensino da língua de sinais e pelo fomento de um ambiente bilíngue, onde a Libras possa circular e ser objeto de interações dialógicas e reflexões metalinguísticas. Nesse sentido, ferramentas que auxiliem os professores na avaliação do desempenho das crianças em língua de sinais são indispensáveis (Góes, 1996; Lemes, 2022) pois orientam as práticas pedagógicas e monitoram o progresso dos estudantes. Assim, foram elaboradas ferramentas avaliativas da compreensão e da produção de narrativas em Libras (NarVaL-Libras/Comp e NarVaL-Libras/Prod) (Lemes, 2022; Montes, 2023). O objetivo deste estudo consiste em investigar a correlação de desempenho da capacidade de compreensão e expressão de textos narrativos em Libras de estudantes surdos.

Método

Este estudo tem caráter exploratório e investiga dados os quais integram o *corpus* do projeto de Lacerda (em andamento), no que tange ao desenvolvimento dos instrumentos NarVaL-Libras/Comp e NarVaL-Libras/Prod. A amostra deste estudo é composta por 10 estudantes surdos matriculados nos anos iniciais e finais do ensino fundamental em uma escola pública municipal do estado de São Paulo com polo bilíngue, atuante com estudantes surdos e ouvintes, na qual os estudantes surdos possuem aulas no projeto bilíngue, que trabalha com a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua. Os participantes realizaram avaliações de ambos os instrumentos em dois momentos, no entanto, para o presente estudo foram consideradas apenas as pontuações obtidas sob as mesmas variáveis, ou seja, dos estudantes que realizaram ambas as avaliações, de produção e de compreensão narrativa pela segunda vez.

O NarVaL-Libras/Comp consiste em um vídeo que apresenta a fábula “A tartaruga e a águia” e um conjunto de 15 questões sobre a fábula em Libras, com alternativas a, b e c, que os estudantes devem responder em um gabarito digital através de um *tablet*. Já o NarVaL-Libras/Prod consiste em uma rubrica, como um *checklist*, que apresenta uma pontuação de 0 a 3, com uma descrição qualitativa, para avaliar cada um dos 24 indicadores incluídos no instrumento sobre os aspectos de narrativas produzidas e gravadas em Libras pelos estudantes para contar a história do livro “*Frog, Where are you?*”.

Resultados parciais e discussão

Gráfico 1 - Correlação de desempenho nas avaliações de compreensão e produção de Libras



Fonte: dos autores.

De maneira geral, os resultados indicam que, em todos os grupos, a porcentagem de acertos na compreensão é consistentemente maior do que na produção. Esse padrão pode refletir o fato de que a atividade de produção depende de maior prática intencional, enquanto a compreensão pode ser adquirida de maneira passiva, ou seja, as tarefas de compreensão, geralmente, demandam menos elaboração cognitiva ativa, podendo se basear em processos de reconhecimento, como a identificação de respostas corretas em um conjunto limitado de opções (Stanzione; Schick, 2014). Já a produção exige habilidades cognitivas mais complexas, incluindo recuperação ativa de conhecimento e organização da resposta.

A porcentagem de acertos em tarefas de compreensão apresenta um crescimento linear à medida que os estudantes avançam nos anos escolares, variando de 46,67% (E1, 2º ano) a 93,33% (E10, 9º ano). Por outro lado, o desempenho em produção, embora também mostra aumento, é menos consistente e apresenta maior variabilidade. No 5º ano, os estudantes E5, E6 e E7 demonstram resultados que destoam na produção, com porcentagens de 58,33%, 0,00% e 13,89%, respectivamente, comparando os desempenhos destes alunos nas duas avaliações, observamos que E5 apresenta um desempenho relativamente equilibrado entre as habilidades (86,67% em compreensão e 58,33% em produção), enquanto E7 revela baixos níveis absolutos em ambas as métricas, já o aluno E6 atinge 40% na compreensão e na produção a sua pontuação é 0%.

Considerações parciais

Conclui-se que, de maneira geral, os participantes apresentam desempenho superior em compreensão em relação à produção, também que baixos índices de compreensão estão frequentemente associados a baixos índices de produção, mas o inverso nem sempre ocorre, o que reflete uma possível hierarquia funcional entre essas habilidades, de forma que a compreensão de uma língua possivelmente seja uma habilidade que impacta na expressão desta. Estudos futuros são essenciais para ampliar o escopo da pesquisa, envolvendo uma amostra maior, o que permitiria uma análise mais robusta.

Referências

- GÓES, Maria Cecília Rafael de. *Linguagem, Surdez e Educação*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. *Avaliação de narrativas em Libras (língua brasileira de sinais) para alunos surdos do Ensino Fundamental: formação, aplicação e implicações pedagógicas*. Projeto de pesquisa. Proc. Fapesp. 2023/08589-5. Universidade Federal de São Carlos, em andamento.

LEMES, Joice Raquel. *FACLibras: Uma proposta de ferramenta para avaliação da compreensão da língua brasileira de sinais - Libras por jovens surdos*. 2022. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Carlos, 2022.

MAYBERRY, Rachel; KLUENDER, Robert. Rethinking the critical period for language: New insights into an old question from American Sign Language. *Bilingualism: Language and Cognition*, v. 21, n. 5, p. 886-905, 2018.

STANZIONE, Christopher; SCHICK, Brenda. Environmental language factors in theory of mind development: Evidence from children who are deaf/hard-of-hearing or who have specific language impairment. *Topics in Language Disorders*, v. 34, n. 4, p. 296-312, 2014.

MONTES, A. L. B. *Instrumento de avaliação de texto narrativo em língua de sinais: uma versão para o uso no ambiente escolar*. 2023. Tese (Doutorado Programa de Pós Graduação em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023.

BNCC: o campo de experiência

“O eu, o outro e o nós”

SILVA, Déborah Maciel Vieira Cruz;

MENDES, Enicéia Gonçalves

Mestrado em Educação Especial

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

São Paulo

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surgiu em 2017 como resultado de políticas que remontam à Constituição Federal de 1988, visando atender à fixação de conteúdos mínimos para a formação básica, reiterada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. A BNCC tem como objetivo principal uniformizar os objetivos curriculares nacionais para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, composta pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, a fim de garantir acesso e permanência de todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos ao ensino de qualidade (Brasil, 2017). No caso da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC-EI), foram publicadas várias versões com mudanças estruturais, de conteúdo e na definição dos direitos de aprendizagem a serem garantidos às crianças.

A BNCC-EI, que tem como foco a definição de parâmetros curriculares para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, é organizada em cinco campos de experiências, que se referem a distintas áreas do conhecimento e do patrimônio cultural, servindo como referência para a formulação dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaço, tempos, quantidades, relações e transformações”. Este trabalho teve como objetivo analisar a dimensão constitutiva do campo de experiência “O eu, o outro e o nós”.

Método

Segundo Pasquali (2013), definição constitutiva se refere à delimitação teórica na qual se embasam os construtos, compreendidos como o detalhamento conceitual para a categorização de habilidades ou processos cognitivos intrínsecos à aprendizagem. A seguir, tem-se a definição do campo de experiência “O eu, o outro e o nós”:

É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. Ao mesmo tempo que participam de relações sociais e de cuidados pessoais, as crianças constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio. Por sua vez, na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos (Brasil, 2017, p. 40).

Resultados e discussão

De acordo com o documento da BNCC-EI (Brasil, 2017), o campo de experiências “O eu, o outro e o nós” abrange habilidades relacionadas às interações sociais, práticas de autocuidado, reciprocidade e interdependência, agrupando-as dentro de uma mesma categoria teórica ou comportamental. Essa organização contrasta definições baseadas em protocolos ou bases curriculares voltadas para a educação infantil, como o Inventário Portage Operacionalizado (IPO), instrumento no qual os comportamentos relacionados à área de Socialização e aos Autocuidados são classificados em categorias distintas (Aiello; Williams, 2023). Além disso, embora o campo de experiências descreva habilidades de autocuidado, não há orientação específica para práticas de ensino voltadas a essas competências, pois elas são majoritariamente alocadas no campo de experiência “Corpo, gestos e movimentos”.

A definição constitutiva se define com base na sistematização das habilidades em áreas ou categorias de acordo com o compartilhamento de propriedades cognitivas ou comportamentais semelhantes. Para funda-

mentar a análise, foram buscadas na literatura definições teóricas relacionadas a essa área de conhecimento. Para isto, é necessário considerar a natural sobreposição entre as áreas do desenvolvimento, já que se observa uma estreita correlação entre habilidades que ocorrem de maneira interdependente (Aielo; Williams, 2023). Como por exemplo, entre objetivos de Socialização e Linguagem, uma vez que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento envolvem diretamente a comunicação receptiva e expressiva, essenciais para realizar pedidos, nomear necessidades ou identificar itens do cotidiano, ações comuns na interação com pares. Embora essas habilidades façam parte do domínio das competências sociais, elas não se restringem exclusivamente a essa categoria, já que compõem também a área da Linguagem.

Evidenciando expectativas formais de desempenho, destaca-se a valorização da oralidade em detrimento de outros meios de comunicação. Nesse sentido, é fundamental reconhecer que a oferta de modelos diversificados de expressão do conhecimento pode ampliar a capacidade dos educadores em analisar o desempenho dos estudantes, validando perfis comunicativos que não dependem exclusivamente da oralização, o que inclui o uso de línguas de sinais e sistemas de comunicação alternativa, por exemplo. Sob essa perspectiva, as habilidades básicas de linguagem podem ser entendidas como pré-requisitos essenciais para interações sociais bem-sucedidas. Assim, torna-se indispensável um levantamento inicial do repertório comunicativo de cada criança a fim de selecionar objetivos alinhados às necessidades individuais, sempre que necessário.

Considerações finais

As análises realizadas evidenciam que o campo de experiência “O eu, o outro e o nós” da BNCC-EI foca na construção das interações sociais e na formação da autonomia e identidade das crianças. Contudo, a diversificação de habilidades proposta pelo documento difere de um construto relacionado a Socialização, ampliando esta categoria a outras áreas do desenvolvimento como Autocuidado e Linguagem. Ainda que se leve em conta a interdependência entre as áreas de desenvolvimento a partir de uma abordagem integrada, tal fato impede a definição de um construto que seja base para a definição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados a esta área. Além disso, há pouca diversidade nos modos de expressão e interação esperados, fato que exclui perfis de crianças que não correspondem a expectativas formais de comunicação e socialização, fato que demanda a sensibilidade de educadores para a avaliação do perfil de aprendizagem de cada criança para que as expectativas de desempenho sejam justas ao seu repertório, além de validadas e legitimadas na realidade cotidiana das aprendizagens coletivas.

Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base*. Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 21 nov. 2024.

PASQUALI, L. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. 5. ed. São Paulo: Vozes, 2013.

WILLIAMS, L. C. A.; AIELLO, A. L. R. *O Inventário Portage Operacionalizado: intervenção com famílias*. São Paulo: Memnon; FAPESP, 2023.

Encerramento e agradecimentos

Com grande satisfação, chegamos ao final do 2º Disseminando Saberes da Educação Especial (DISSEE). Este evento, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEs) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), reafirma o compromisso do programa com a formação, o aprimoramento acadêmico e a troca de saberes na área da Educação Especial. A realização de mais uma edição do DISSEE é um reflexo da dedicação, esforço coletivo e do engajamento de todos os envolvidos, seja na organização, na participação ou na apresentação de seus trabalhos.

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão a todos os **docentes** que, com suas valiosas palestras e orientações, enriqueceram a programação do evento e contribuíram para a troca de experiências acadêmicas. A sua presença foi fundamental para fomentar debates de qualidade e expandir os horizontes da Educação Especial.

Agradecemos também a todos os **discentes** do PPGEEs, que não apenas participaram, mas também se dedicaram à produção e apresentação de seus trabalhos, trazendo à tona pesquisas inovadoras e atuais, promovendo uma reflexão sobre os desafios e avanços da área. O 2º DISSEE foi um excelente espaço para que suas vozes e suas produções acadêmicas encontrassem eco.

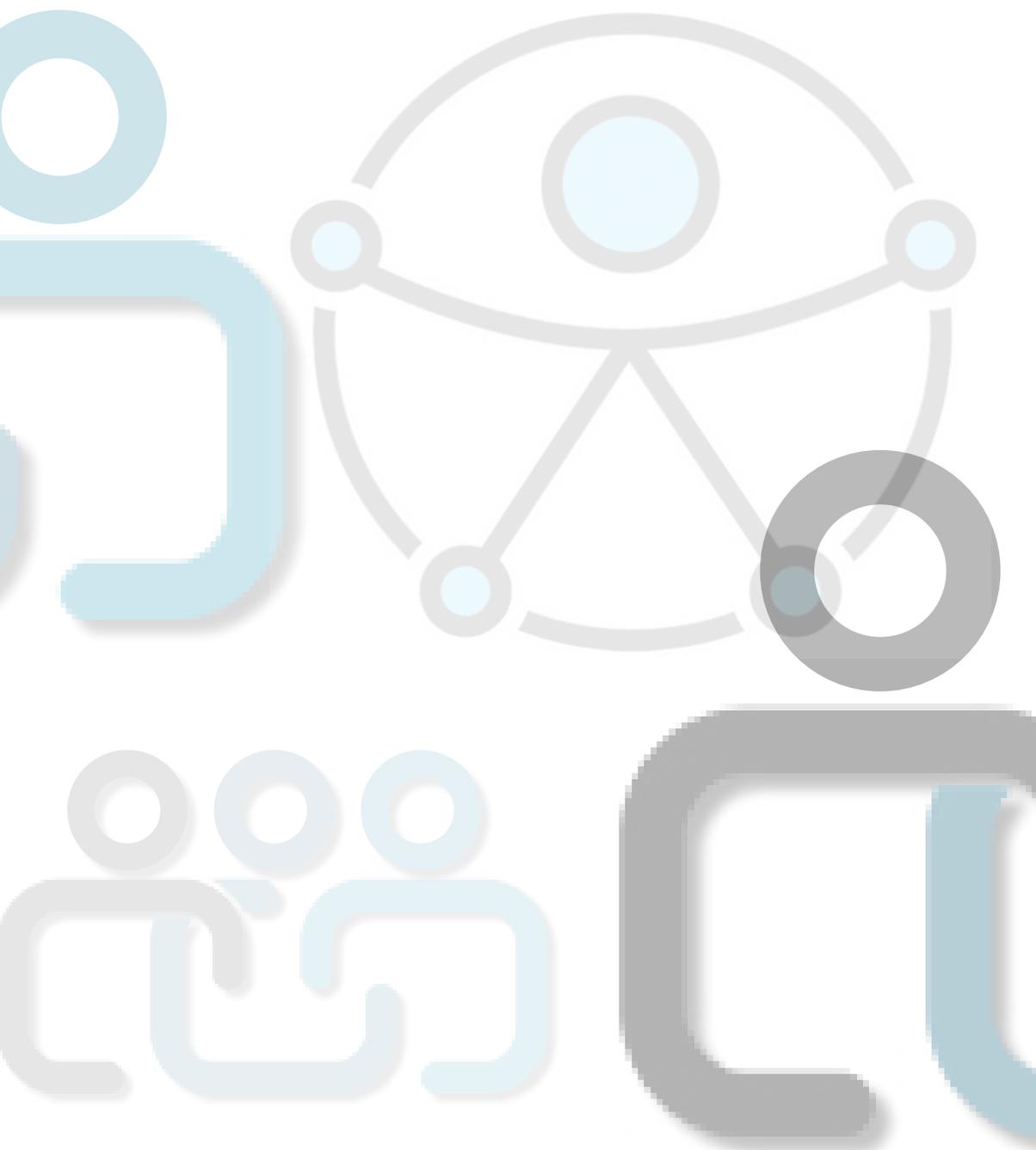
Não menos importante, expressamos nossa gratidão aos inscritos e participantes do evento, cujo envolvimento e interesse pelos temas discutidos tornaram o DISSEE ainda mais expressivo. A participação de cada um foi essencial para que o evento atingisse seus objetivos e se consolidasse como um ambiente de aprendizado e crescimento acadêmico. Mais do que isso, a presença e a interação dos inscritos demonstram como as pesquisas realizadas no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial reverberam além dos muros da academia, alcançando a sociedade e refletindo diretamente nas práticas e nos debates sobre a Educação Especial. Ao se engajarem com os conteúdos apresentados, os participantes contribuem para a expansão e disseminação do conhecimento gerado, promovendo a troca de experiências e aproximando a pesquisa acadêmica das necessidades reais do campo educacional. Dessa forma, o evento fortalece a conexão entre a produção científica e os desafios contemporâneos da educação, criando um ciclo contínuo de aprendizado e impacto social.

Agradecemos, ainda, aos organizadores, técnicos e colaboradores que, com seu empenho e competência, viabilizaram a realização deste evento. O 2º DISSEE é o resultado de um trabalho conjunto que, sem dú-

vida, contribui para o fortalecimento da educação inclusiva e da pesquisa em Educação Especial.

Por fim, esperamos que os Anais deste evento sejam um importante instrumento de reflexão e estudo, que estimule novas pesquisas e contribua para o aprimoramento contínuo da educação no contexto da inclusão. A todos que nos acompanharam ao longo deste evento, o nosso muito obrigado.

Até o próximo encontro!



PPGEEs
Programa de Pós-Graduação
em Educação Especial - UFSCar

