



UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
INSTITUTO DE BIOLOGIA
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO

Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO
ENSINO MÉDIO E A CRIAÇÃO DE SITE E APLICATIVO
REDE INCLUSIVA: ELOS DE MEDIAÇÃO**

Dissertação submetida a Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Orientador: Professor Dr. Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto



NITERÓI

2021

Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO
ENSINO MÉDIO E A CRIAÇÃO DE SITE E APLICATIVO
REDE INCLUSIVA: ELOS DE MEDIAÇÃO**

Dissertação submetida a Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Orientador: Professor Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto

FICHA CATALOGRÁFICA

Ficha catalográfica automática - SDC/BCV
Gerada com informações fornecidas pelo autor

C331a Carvalho, Cláudia Eunino Lombardi de
O atendimento educacional especializado no ensino médio e a criação de site e aplicativo rede inclusiva: elos de mediação / Cláudia Eunino Lombardi de Carvalho ; Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto, orientador. Niterói, 2021.
160 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional)-Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PGCTIn.2021.mp.62527541020>

1. Inclusão. 2. Mediação. 3. Atendimento Educacional Especializado. 4. Sala de Recursos Multifuncionais. 5. Produção intelectual. I. Pinto, Sérgio Crespo Coelho da Silva, orientador. II. Universidade Federal Fluminense. Instituto de Biologia. III. Título.

CDD -

Bibliotecário responsável: Debora do Nascimento - CRB7/6368

Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO
ENSINO MÉDIO E A CRIAÇÃO DE SITE E APLICATIVO
REDE INCLUSIVA: ELOS DE MEDIAÇÃO**

Dissertação submetida à Universidade Federal Fluminense visando à obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

Banca Examinadora:

Professor Dr. Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto – CMPDI/UFF
(Presidente da Banca - Orientador)

Professora Dra. Diana Negrão Cavalcanti – CMPDI/UFF
(Membro Titular 1)

Professora Dra. Luciana Boff Turchielo – UFRRJ
(Membro Titular Externo)

Professora Dra. Ruth Maria Mariani Braz - CMPDI/UFF
(Membro Titular 2 - Revisora)

Professora Dra. Suzete Araujo Oliveira Gomes – CMPDI/UFF
(Membro Suplente)

*Nada é tão organizado,
quanto aquilo que o amor organiza.*

*Nada é tão livre,
quanto aquilo que o amor une.*

Autor desconhecido

Dedico este estudo às pessoas com deficiência e suas famílias, aos educadores e equipe multidisciplinar, engajados nessa brilhante missão de educar a todos!

AGRADECIMENTOS

A toda equipe do CMPDI UFF, pela oportunidade de ingressar na academia, participar do encantamento pelas descobertas e novas informações, e levar esses conhecimentos para minha prática colaborativa!

Foram muitas as parcerias conquistadas, que enriqueceram esse percurso de estudos e criação, a paciência tudo alcança! Educadores parceiros que marcaram essa trajetória de superação e colaboração para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Agradeço às equipes do CEPARL e do NAPES, companheiros nos desafios pela prática inclusiva e a todos os amigos e educadores pelas partilhas.

A minha querida família, que sempre incentivou minha trajetória. Principalmente a meus pais pelo exemplo de seriedade e perseverança, a meu irmão, tia, primos e primas, pelo incentivo mesmo que à distância.

Agradecimentos especiais a meu marido e filhos, por todo o apoio e torcida para essa realização.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS.....	IX
LISTA DE FIGURAS	XI
LISTA DE TABELAS	XII
LISTA DE GRÁFICOS.....	XII
1. INTRODUÇÃO	1
1.1 Apresentação: Percurso Acadêmico	4
1.2 Educação é um Direito.....	6
1.3 As Salas de Recursos Multifuncionais	10
1.3.1 Breve Histórico das SRM.....	10
1.3.2 Caracterização das SRM	13
1.4 O Público-Alvo do AEE	16
1.4.1 Principais Perfis dos Discentes do AEE.....	18
1.4.1.1 Transtorno do Espectro do Autismo.....	19
1.4.1.2 Altas Habilidades ou Superdotação	21
1.4.1.3 Impedimento Físico.....	24
1.4.1.4 Impedimento Auditivo	25
1.4.1.5 Impedimento Visual	27
1.4.1.6 Impedimentos Intelectuais	29
1.4.1.7 Impedimentos Múltiplos	31
1.4.1.8 Surdocegueira.....	32
2. OBJETIVOS	34
2.1 Objetivo Geral	34
2.2 Objetivos Específicos.....	34
3. MATERIAL E MÉTODOS	35
3.1 Local da pesquisa	36
3.2 Participantes da pesquisa	40
3.3 Captura das informações	41
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	45
4.1 Identificação da Experiência dos Docentes	45
4.2 O Site Rede Inclusiva: Elos de Mediação	68
4.3 O Aplicativo Rede Inclusiva	76
4.4 Ações educativas: cidadania e inclusão.....	95

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	98
5.1 Perspectivas.....	99
6. REFERÊNCIAS.....	101
7. APÊNDICES E ANEXOS	114
7.1 Apêndices	114
7.1.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	114
7.1.2 Formulário Educador_CEPARL (<i>Online</i>)	116
7.1.3 Parecer Pedagógico SRM CEPARL	121
7.1.4 Ações da SRM do CEPARL - Atividades Inerentes	122
7.2 Anexos	123
7.2.1 Solicitação para pesquisa CEPARL.....	123
7.2.2 Solicitação para pesquisa SEEDUC	124
7.2.3 Carta de Anuência do CEPARL.....	125
7.2.4 Aprovação para a pesquisa pela SEEDUC.....	126
7.2.5 Parecer do Comitê de Ética da FMUFF	127
7.2.6 Parecer Final do Comitê de Ética da FMUFF	130
7.2.7 Plano de Atendimento Educacional Especializado	133
7.2.8 Principais Formações	135

LISTA DE ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AH/S	Altas Habilidades/Superdotação
App	Software que é utilizado em celulares
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ANEC	Associação Nacional de Educação Católica do Brasil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BPC	Benefício de Progressão Continuada
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	Código de Endereçamento Postal
CD	Conselho Deliberativo
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
CEAT	Colégio Estadual Almirante Tamandaré
CEB	Câmara de Educação Básica
CEEB	Censo Escolar da Educação Básica
CEPARL	Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima
CES	Comitê de Estatísticas Social
CIEP	Centro Integrado de Ensino Público
CFS	Centro de Formação Salesiana
CID	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
CIUG	Centro de Línguas Ulisses Guimarães
CMPDI	Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
CNE	Conselho Nacional de Educação
DPEE	Diretoria de Políticas de Educação Especial
FAMUSC	Faculdade de Música Santa Cecília- Pindamonhangaba/SP
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FURG	Fundação Universidade do Rio Grande- Rio Grande/RS
IBC	Instituto Benjamin Constant
IEPIC	Instituto de Educação Professor Ismael Coutinho
GAB	Gabinete Ministerial
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
ISJB	Inspetoria São João Bosco
LBI	Lei Brasileira de Inclusão
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAAHS	Núcleo de Atendimento às Altas Habilidades/Superdotação
NAPES	Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado
NBR	Norma Técnica Brasileira
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
OE	Orientação Educacional
OMS	Organização Mundial da Saúde
PC	Pensamento Computacional
PEI	Plano de Ensino Individualizado
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNE	Plano Nacional de Educação

PNEE	Portadora de Necessidades Educacionais Especiais
Rlem	Rede Inclusiva: elos de mediação
RO	Região Oceânica - Niterói / RJ
SAEECOP	Serviço de Atendimento Educacional Especializado em Contexto de Pandemia COVID -19
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEEDUC	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro
SEESP	Secretaria da Educação Especial
SME/FME	Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia e Fundação Municipal de Educação de Niterói
SMESG	Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	Transtorno do Espectro do Autismo
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

LISTA DE FIGURAS

	Página	
Figura 01	Localização Espacial da cidade de Niterói/RJ.	37
Figura 02	Construção inicial do CEPARL – Itaipu, Niterói/RJ	38
Figura 03	Fachada atual do CE Professora Alcina Rodrigues Lima	38
Figura 04	Sala 22: SRM do CEPARL	39
Figura 05	Visão interna da SRM do CEPARL	39
Figura 06	Modo de distribuição do <i>link</i> e <i>QR Code</i> para acesso ao <i>Form</i>	41
Figura 07	Texto inicial do formulário “Perfil Educador CEPARL”	42
Figura 08	Segunda parte do Formulário de pesquisa: dados de identificação, contatos e segurança.	44
Figura 09	Interface inicial de Boas-vindas ao Site rede Inclusiva	69
Figura 10	Projeto LacRÔ	71
Figura 11	Seção Recomendo	72
Figura 12	Acesso ao Repositório e Aplicativo	73
Figura 13	Face inicial do Repositório	74
Figura 14	Conteúdo do Repositório – parte 1 (Slides nº 1 a nº 16)	74
Figura 15	Conteúdo do Repositório – parte 2 (Slides nº 17 a nº 32)	75
Figura 16	Conteúdo do Repositório – parte 3 (Slides nº 33 a nº 48)	76
Figura 17	Conteúdo do Repositório – parte 4 (Slides nº 49 a nº 63)	76
Figura 18	Interface inicial da Plataforma de criação Fabapp.	77
Figura 19	Interface inicial de edição Fabapp	78
Figura 20	Interface de edição das abas Fabapp	79
Figura 21	Mensagem de entrada Fabapp	79
Figura 22	Interface para organização dos acessos aos formulários	82
Figura 23	“Fala Inicial” aos educadores	83
Figura 24	Acesso ao formulário para dados pessoais do aluno	84
Figura 25	Acesso ao formulário para dados pessoais do discente.	84
Figura 26	Acesso ao formulário para dados da Flexibilização Curricular	85
Figura 27	Acesso ao formulário para dados do PEI	86
Figura 28	Acesso à aba Áudios	87
Figura 29	Acesso a uma <i>Playlist</i> do Youtube	87
Figura 30	Mais itens da <i>Playlist</i> do Youtube	88
Figura 31	Álbum de fotos	88
Figura 32	Parcerias 1	89
Figura 33	Parcerias 2	89
Figura 34	Parcerias 3	90
Figura 35	O que é o AEE?	91
Figura 36	Texto introdutório para a seção AEE	91
Figura 37	Acesso ao Repositório	92
Figuras 38 e 38a	Apresentação do Aplicativo Rede Inclusiva à equipe do CEPARL.	92
Figura 39	Cartaz fixado na Sala dos Professores indicando a nova ação da SRM com o acesso ao App.	93

LISTA DE TABELAS

		Página
Tabela 1	Apresentação da relação de todas as respostas das perguntas de nº 03 e nº 4 (Gráficos 05 e 06)	48
Tabela 2	Apresentação da análise das respostas da pergunta de nº 07 (Gráfico 09)	51
Tabela 3	A criação do Logotipo para a Rede Inclusiva	69
Tabela 4	Ícones das abas e sua descrição	80

LISTA DE GRÁFICOS

		Página
Gráfico 01	Evolução da Política de Inclusão nas Classes Comuns do Ensino Regular, de 1998 a 2008.	12
Gráfico 02	Número de matrículas de alunos com deficiência na Educação Fundamental por tipo de atendimento – Brasil, 2007 a 2010.	13
Gráfico 03	Respostas à pergunta de nº 1, “Sua faixa etária”	46
Gráfico 04	Respostas à pergunta de nº 2, “Gênero”	47
Gráfico 05	Respostas sobre a formação docente	47
Gráfico 06	Ano de conclusão da formação docente	48
Gráfico 07	Sobre a formação na área da Educação Inclusiva	49
Gráfico 08	Indicação do segmento em que atua	50
Gráfico 09	Disciplina que ministra na escola	50
Gráfico 10	Áreas em que atuou na educação inclusiva.	52
Gráficos 11/11a	Conhecimento em relação às principais condições e impedimentos/ Continuidade	53
Gráfico 12	Necessidades educacionais especiais mais vivenciadas pelos respondentes/ Destaque para a alternativa TEA.	54
Gráfico 13	Adequações curriculares realizadas	55
Gráfico 14	Formação continuada na área da inclusão	55
Gráfico 15	Considerações sobre a divulgação de cursos e formações em Inclusão	56
Gráfico 16	Motivos que impedem a realização de atualizações na área da inclusão	57
Gráfico 17	Modo como gostaria de participar de estudos	57
Gráfico 18	Sobre ser informado sobre a possibilidade de formação continuada	58
Gráfico 19	Utilização das Redes Sociais pelos respondentes	58
Gráfico 20	Acesso de preferência dos respondentes às informações sobre a inclusão.	59
Gráfico 21	Sobre a participação em divulgação de Boas Práticas	60
Gráfico 22	Grau de importância dado ao trabalho colaborativo na escola, perante a inclusão /Continuidade.	60
Gráfico 23	Contribuição individual na elaboração de um PEI	61

RESUMO

Aprendizes com qualquer impedimento, transtorno ou com altas habilidades/superdotação, têm direito ao atendimento pedagógico especializado, nas salas de recursos multifuncionais. Este é um direito previsto em lei e devemos ofertar um atendimento de qualidade. Com isso, a pesquisa **Rede Inclusiva: elos de mediação**, pretende promover, no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, uma reflexão acerca da atual prática do Atendimento Educacional Especializado, e suas relações com a Sala de Recursos Multifuncionais. Este estudo faz uma análise do perfil docente, utilizando como instrumento um formulário *online*. Essa coleta de dados gerou uma base de conhecimento e gráficos, cuja análise tem por objetivo identificar o perfil de formação dos professores e sugerir ações que possam ampliar os diálogos com a equipe pedagógica. Por meio dessa base, criou-se um aplicativo móvel e um site, de modo a oferecer recursos e opções de como atuar no atendimento educacional especializado de uma forma inclusiva. Por isso, a criação de um ambiente virtual pode ser uma opção para dinamizar esse diálogo, na busca por uma otimização das ações entre sala de recursos multifuncionais e equipe pedagógica, familiares e profissionais multidisciplinares.

Palavras-Chave: Inclusão. Mediação. Atendimento Educacional Especializado.
Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

Learners with any impediment, disorder or high skills/supergifted, has the right to specialized pedagogical assistance, at the multifunctional resource rooms. This is a law and we must offer good quality service. Thus, the research **Rede Inclusiva: elos de mediação** (Inclusive Net: mediation links) aims to promote, at Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, a reflection about the current practice Atendimento Educacional Especializado (Specialized Pedagogical Assistance), and its relations with the Multifunctional Resource Room. This study makes an analysis of teacher's profile, using as intermedium, an online form. That data collection generated knowledge and a graphic base, which analysis have the purpose to identify the teachers' educational profiles and suggest actions that can enlarge the dialogues with the educational team. Throught this base, a mobile app and a website were created, intending to offer resources and options of how to act on the Atendimento Educacional Especializado (Specialized Pedagogical Assistance) in an inclusive approach. Because of this, the creation of a virtual environment can be an option to dinamize this dialogue, improving the actions between the Multifunctional Resource Room and the pedagogical team, relatives and the multidisciplinary professionals involved.

Keywords: Inclusion. Mediation. Specialized Educational Service.

Multifunctional Resource Room

1. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa surge das necessidades vivenciadas na rotina da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL), nos desafios encontrados no Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado com os aprendizes do Ensino Médio e em suas relações.

O título escolhido para esta pesquisa pode ser, ao mesmo tempo, uma provocação como também um convite, que busca estimular o desejo à participação em ações de coletividade, e ao pensar em Rede, na ideia de união e de realizações em parceria. As Redes, formadas por comunidades que apresentam um interesse em comum, vêm se tornando caminhos para ações de apoio, acolhimento, comunicação, transformações e humanidades (NÓVOA, 1992; CASTELLS, 1999; IRM, 2020; KENSKI, 2020). No ambiente escolar não é diferente.

O AEE vem sendo cada vez mais difundido dentro das unidades educacionais, num percurso de consciência, reflexão e atuação, que se faz necessário para uma educação verdadeiramente inclusiva. Nesse sentido, a escola atual deve apresentar um olhar apurado para as diferenças dos aprendizes, e precisa adequar-se às diferenças pessoais e perceber suas necessidades no que se refere à acessibilidade, seja na adaptação, participação, espaços físicos, interações e avaliações. Essa inserção deve ser realizada por toda a equipe que compõe a unidade, em diálogo constante com a família e a equipe multidisciplinar que os assistem.

As relações em rede, no AEE, se iniciam com os primeiros contatos com o estudante e sua família, também com os profissionais multidisciplinares que o assistem, bem como os demais setores sociais que oportunizam o seu desenvolvimento. Dessa forma, serão assegurados os seus direitos e evitadas barreiras que possam vir a ser produções de exclusão. Será efetivamente a ação do AEE, onde o perfil do aluno deve ser considerado, assim como suas limitações e potenciais funcionalidades, na elaboração e realização de práticas pedagógicas inclusivas.

Nesse contexto, a importância do envolvimento de toda a comunidade escolar é fundamental no processo do AEE. Sendo assim, a SRM assume esse papel desafiador e integrador neste percurso.

A oferta do AEE, está garantida por lei, de modo “gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Estes alunos, matriculados na escola regular, tem, na educação especial, a garantia de que sua educação seja “transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2013, Art. 4º, III). O AEE vem, então, como uma ferramenta que “disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular”, dado pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

As parcerias, dentro e fora da unidade escolar, são muito importantes para caracterizar uma completa inclusão. A superação de possíveis linhas de tensão, com a promoção de diálogos, principalmente entre docentes e mediadores, pode possibilitar que sejam pensadas intervenções pedagógicas adequadas, para potencializar o processo ensino-aprendizagem; reconhecendo que existem muitas formas de aprender, assim como de ensinar, o que oportuniza ações efetivas que permitam um panorama mais realizador.

Cabe à Equipe Pedagógica, junto ao profissional do Atendimento Educacional Especializado, e de Apoio ou Cuidador, se for solicitado, verificar as ações necessárias no coletivo. O perfil do aluno deve ser analisado para que se possa identificar os estilos de aprendizagem, permitindo que adequações sejam realizadas, para que o aluno consiga explorar melhor suas habilidades cognitivas. Para essa atuação, devem ser registradas no Plano de Ensino Individualizado (PEI), as formas de atuação para esse ato de ensinar, desde a sondagem de possibilidades, a produção de material adaptado e construção de produções nessa área (Anexos 7.2.7, p. 133).

Porém, para atender diretamente a essas esferas do plano pedagógico, que vão além do atendimento individualizado aos alunos, a Sala de Recursos Multifuncionais precisa ampliar os diálogos com a equipe e responsáveis, para abrir possibilidades de divulgação de outras propostas, como *links* para sites e artigos relacionados; assim como a acesso e contatos e produções de outros

profissionais especializados, nas várias áreas de conhecimento e atendimento multidisciplinar.

Atualmente, a forma como é aplicado o AEE, no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, merece um novo olhar, uma otimização. Sem um horário comum com a equipe docente, as ações efetivamente realizadas são muito reduzidas, limitando-se a comentários nos corredores, trocas durante o horário do recreio, ou em ocasiões de eventos, não configurando um trabalho de estudo frequente, e com a consistência necessária. Tendo em vista possibilidades de tornar o AEE mais eficiente, aproveitando dos recursos que o uso das ferramentas tecnológicas pode nos propor, em termos de níveis e possibilidades de comunicação, pretende-se que seja criado um ambiente virtual, que possa auxiliar nesse processo.

Com esse novo enfoque, no uso dos recursos das tecnologias, foi idealizada a criação de um canal de divulgação das ações relacionadas ao AEE e às intervenções pedagógicas. Que seja um espaço onde todos possam encontrar o que procuram, com rapidez, objetividade, e ainda oportunizar a divulgação de propostas que estejam sendo desenvolvidas.

Propomos que os produtos elaborados, a partir dessa pesquisa, tornarão mais dinâmicos os diálogos entre a SRM e a equipe pedagógica. Facilitarão os acessos à informação e a novos conhecimentos, não somente aos profissionais da escola, mas também a familiares e a outros profissionais e especialistas de áreas afins.

A partir da coleta de informações, em um formulário *online*, de uma amostra importante de integrantes da equipe pedagógica da escola, gerando gráficos que terão seus dados avaliados, será revelado o perfil dos docentes, respeitando-se o sigilo na identificação. Esses dados serão analisados e trarão informações para fomentar o próximo passo: a criação de um site da Sala de Recursos Multifuncionais, que será elaborado de modo participativo e compartilhado, propiciando desenvolver intervenções pedagógicas relacionadas a cada perfil de aluno, já que as Necessidades Educacionais Especiais devem ser adequadas às diferentes formas de aprender e perceber o mundo.

Afinal, os alunos com Necessidades Educacionais Especiais são cidadãos, tem seus direitos garantidos, precisam ser assistidos e valorizados

na sociedade. As ações realizadas em nossa unidade escolar podem ser um caminho para oportunizar que esses atendimentos em uma única e fundamentada fonte.

Nesse site, nomeado **Rede Inclusiva: elos de mediação**, haverá a concentração de muitas informações, de forma que instigue a pesquisa e ofereça *links* para áreas diversificadas, relacionadas à inclusão.

Além do site, percebe-se, durante o desenvolvimento da pesquisa, que a criação de um aplicativo poderá ser uma otimização a mais, permitindo um acesso ainda mais facilitado, principalmente pelas características de usabilidade e ubiquidade.

Dessa forma, espera-se que os resultados da pesquisa possam auxiliar nestas criações com o uso das ferramentas digitais, que não só permitirão maior acesso a informações, atendendo aos aspectos de comunicação e registros do AEE, como também proporcionarão diálogos e trocas de experiências entre os membros da Unidade e, conseqüentemente, a parceria na formação de conhecimento nessa área.

É mais uma ação da SRM, ao estabelecer diálogos com familiares e educadores, sugerindo práticas, propostas de atividades e adequações curriculares, tudo que se relacione ao AEE, a aspectos da inclusão e garantia de cidadania. Tendo em vista esses processos, esta apresentação está estruturada em capítulos que descrevem as ações para o desenvolvimento e a realização da pesquisa.

1.1 Apresentação: Percurso Acadêmico

A atuação como Regente de Sala de Recursos, há seis anos, enfrentando os desafios, e acima de tudo, aprendendo com a rotina do Atendimento Educacional Especializado, permite analisar com consciência de que a prática demanda vários diálogos que precisam ser otimizados.

Na verdade, o percurso escolhido sempre foi o da educação. Inicialmente no caminho da formação como Normalista, onde os primeiros passos já foram desafiadores, atuando em classes especiais que pareciam somente difíceis, num panorama onde as necessidades individuais eram vistas como rótulos de

incapacidade e as ações educativas pensadas em blocos, a fim de atingir a todos, nivelando as capacidades.

Já no percurso universitário, pesquisar Ciência e Arte formaram paralelos nas áreas de interesse e na busca por conhecimentos. Diferentes áreas do saber, mas que se assemelham pela sensibilidade e fundamentação. Elas fomentaram os passos no caminho da educação formal, no estímulo a ensinar e aprender dentre as estratégias que cada saber proporciona. Sempre vendo os educandos em suas potencialidades, estimulando novas descobertas e dialogando com a prática e suas vivências.

As oportunidades educacionais se apresentaram em minha trajetória de vida, com avanços na busca por uma prática engajada, diversificada, e fundamentada em estudos e atualizações frequentes. Nesse percurso, a atualização profissional sempre foi encarada como necessária, tendo em vista as mudanças nos panoramas sociais, aos avanços tecnológicos que se multiplicaram nas últimas décadas, impulsionando a escola a mudar radicalmente a forma de ensinar para esse novo educando que se apresenta a cada geração.

Pensar em cada discente como único, despertou para as diferenças, e suas necessidades educacionais. Foi o que impulsionou para a participação em formações relacionadas à área da inclusão. Convites se sucederam, até chegar a ser regente de sala de recursos, e ter a oportunidade de focar no papel de educadora que atua nas diferenças, dentro do processo educacional, na flexibilização curricular e em suas possibilidades, no estímulo a propostas personalizadas, dentro de um processo maior de ensino que precisa, cada vez mais, da consciência da educação inclusiva.

Há alguns anos, atuando na EJA na Rede Municipal de Ensino de Niterói, o desafio foi o da comunicação, ao receber uma aluna surda, que buscava pela participação nas aulas de arte. Desconhecendo a Língua de Sinais, fui desafiada a aprender mais. A oportunidade de realização de Curso Básico de LIBRAS foi na cidade vizinha, no Centro Interescolar Ulysses Guimarães (CIUG), vinculado à Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo (SMESG), que pelo período de dois anos, de 2014 a 2016, proporcionou uma imersão nessa língua e, hoje, a comunicação acontece.

Assim como a formação em Educação Inclusiva pela ISJB (Centro de Formação Salesiana, EAD, em 2017) e mais tarde oferecido curso de AEE pela Assessoria de Educação Especial da FME (SME, Semi presencial, 2018/Niterói).

Isso demonstra uma inquietação pelo saber que, dentro das possibilidades oferecidas e, mesmo num contexto de grandes dificuldades, dado pela rotina estressante e os custos, há a possibilidade de buscar formações.

Durante os estudos do Mestrado, como pesquisadora, foi possível reconhecer as possibilidades de mudança na prática educativa, dado o impulsionamento nas pesquisas e, principalmente, nos passos da ciência, o despertar para um olhar mais crítico e apurado da realidade.

1.2 Educação é um Direito

*Não importa em que sociedade estejamos
e a que sociedade pertençamos,
urge lutar com esperança e denodo.*
Paulo Freire

Muitos foram os percursos das pessoas com impedimentos, transtornos e altas habilidades no que se refere à Educação. A História da Humanidade nos apresenta inúmeros exemplos de segregação, abandono, desprezo. Mas também muitas tentativas de valorizar o ser humano.

Em 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual reconhece que, principalmente:

Artigo 1: Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo 2: Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Artigo 7: Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei [...] (UNICEF, 1948)

Com esta Declaração, fica evidente que o ensino e a educação passam a ser um meio para “promover o respeito a esses direitos e liberdades” (UNICEF, 1948).

Segundo Mantoan (2003, p. 15), “os movimentos em favor da integração de crianças com deficiência surgiram nos Países Nórdicos, no ano 1969, quando se questionaram as práticas sociais e escolares de segregação”. O princípio que os movia era o da normalização, que atingia a todas as atividades humanas, não só na escola.

No Brasil, estamos amparados pela Constituição Federal (1988), os estudantes têm direito constitucional à educação, com matrículas em classes comuns do ensino regular, no Art. 205, que assegura:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, Art. 205).

A Constituição (1988) elege, como um dos princípios para o ensino, “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (Art. 206, Inciso I). Quanto ao Estado, apresenta que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. Preferencialmente na “rede regular de ensino” e “de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (BRASIL, 1988, Art. 208, Incisos III e V).

Na década de 1990, eram matriculados discentes denominados “deficientes”, que precisavam adaptar-se aos métodos de ensino impostos, sem nenhuma adaptação, nem mesmo consideração pela maior parte da equipe pedagógica, demonstrando um sistema educacional ineficiente no que se referia às necessidades individuais especiais.

Com a participação brasileira na Conferência Mundial da Educação para Todos, em Jomtien (1990), na Tailândia, quando os países relembram que a educação:

é um direito fundamental de todos, mulheres e homens declaram, também, entender que a educação é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas e das sociedades, sendo um elemento que pode contribuir para

conquistar um mundo mais seguro, mais sadio... (UNESCO, 1990).

O Brasil assume, perante à comunidade internacional, o compromisso em erradicar o analfabetismo e universalizar o Ensino Fundamental no país. Foram criados documentos legais e instrumentos que nortearam a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diferentes esferas públicas (Municipal, Estadual e Federal).

A proposta para a Educação, voltada para a inclusão, iniciou-se em junho de 1994, com a Conferência Mundial de Educação Especial, sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, cujo objetivo foi a discussão sobre a atenção educacional a estes discentes. Assinada, a Declaração de Salamanca estabelece a identificação dos princípios da educação inclusiva no panorama mundial (UNESCO, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96), em seu art. 58, apresenta para a educação especial:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, nº 12.796, 2013, Art. 58).

Segundo Mantoan (2003), os juristas Fávero e Ramos (2002) tem como opinião que:

esta substituição não está de acordo com a previsão da Constituição que prevê o AEE, e não a educação especial, e somente prevê esse atendimento para os portadores de deficiência, justamente por este atendimento referir-se ao oferecimento de instrumentos de acessibilidade à educação. (FÁVERO e RAMOS, 2002 apud MANTOAN, 2003, p. 23)

Nesta análise, os autores evidenciam a importância da inclusão na escola regular, onde os alunos encaminhados ao AEE recebam a oferta de instrumentos que lhe permitam acessibilidade no processo educacional, como proposto na Constituição de 1988, e não a possibilidade de educação especial, na criação de classes especiais.

Em maio de 1999, a Convenção Interamericana para Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, realizada na Guatemala, deixa clara a impossibilidade de diferenciação com base na deficiência, definindo-a como discriminação, a não ser que essa “preferência

seja adotada para promover a integração social ou o desenvolvimento pessoal dos portadores de deficiência” (CP/CAJP-1.532/1999, Art. 1º e 2ºb). Foi promulgada em 2001, pelo Decreto Nº 3.956, que reafirma os mesmos direitos às pessoas com deficiência (BRASIL, 2001).

O movimento da Educação Especial em escola inclusiva, foi marcado pela participação no Fórum Mundial da Educação, em Dakar, no Senegal, em abril de 2000. A Cúpula Mundial de Educação comprometeu-se a alcançar objetivos e metas de Educação para Todos (EPT) para cada cidadão e cada sociedade, cujo marco de Ação foi um compromisso coletivo, com responsabilidades e parcerias cooperadas. Como destaque:

assegurar que as necessidades de aprendizagem de todos os jovens e adultos sejam atendidas pelo acesso equitativo à aprendizagem apropriada, a habilidades para a vida e a programas de formação para a cidadania (Dakar, 2000, 7.III, p. 9)

Em 2008, no Brasil, foi aprovada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), garantindo os direitos das pessoas com deficiência. Ela assegura sistemas educacionais inclusivos, em todos os níveis.

O Decreto nº 6.571, de 2008, dispõe sobre a ampliação da oferta do atendimento educacional especializado, a fim de propor melhor estrutura, formação continuada e adequações, aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular. Revogado pelo Decreto nº 7.611, de 2011, que agora prevê, como dever do Estado o “aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2011, Art. 1º, II), e a adoção de medidas para o AEE, como as formas complementar e suplementar a formação desses estudantes (BRASIL, 2011, Art. 2º, I e II).

Em 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – PcD (Estatuto da Pessoa com Deficiência) apresenta as condições de Igualdade, assegurando os direitos da PcD, com o objetivo de garantir sua inclusão social e cidadania (BRASIL, Lei nº 13.146, 2015).

As legislações são fundamentais para assegurar e promover a igualdade de condições aos cidadãos. Principalmente, no que se refere às pessoas com deficiência, o exercício do direito e de suas liberdades fundamentais, garantirão

acessos às possibilidades de inclusão social e pleno exercício de sua cidadania.

1.3 As Salas de Recursos Multifuncionais

As Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) são, hoje, um elemento importante da escola, porque é um espaço de convivência e aprendizagem que concentra os esforços para uma educação inclusiva. Nas últimas décadas, diversas políticas orientam a implementação e organização das SRM nas escolas públicas.

Para Pasian, Mendes e Cia (2017), foi a partir da década de 1960, com a luta pelos Direitos Humanos (ONU, 1960), que foi criada uma “proposta de unificação da educação especial com a educação comum”. Ocorreram passos para a transição de um atendimento mais unificado “bem como argumentos racionais e científicos que apontaram que a colocação das pessoas com deficiência na escola seria benéfica, tanto para as pessoas com deficiência quanto para seus pares sem deficiência” (PASIAN; MENDES; CIA, 2017, p. 3).

1.3.1 Breve Histórico das SRM

Na estrutura do ensino brasileiro, a SRM aparece oficialmente no I Plano Nacional de Educação, realizado entre os anos de 1972/1974, que apresentava, no Plano Setorial de Educação e Cultura a definição de “excepcionais”, referindo-se às pessoas “mentalmente deficientes todas as pessoas fisicamente prejudicadas, os emocionalmente desajustados, bem como os superdotados, enfim, todos os que requerem consideração especial no lar, na escola e na sociedade”. O Plano já definia apoio técnico para a educação especial. Com a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), em 1973, é oficializada a organização da educação especial no Brasil (JANUZZI, 2004 apud PINTOR, 2017, p. 55), que hoje é a Secretaria de Educação Especial (SEESP) (MANTOAN, 2016, p. 2).

De acordo com Januzzi (2004), a educação dos deficientes era tratada, no Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) de 1977-1979, como distinta

da educação regular “só nos métodos e técnicas de ensino; (...) com conteúdo atenuados em relação à educação regular” (JANUZZI, 2004, p. 158).

Para orientar a criação das SRM, seguem os Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a partir da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 (1996), da Resolução CNE/CEB nº 2 (2001) e do Decreto nº 5.296 (2004), como orientação e a organização deste espaço.

A partir das Políticas de Educação Inclusiva, de 2005 a 2006 foram disponibilizadas 626 Salas de Recursos Multifuncionais em escolas de todo o país, seguindo-se mais 625 em 2007 e o número de 4.300 SRM no ano de 2008. Com esta implementação, foi possível observar as mudanças em relação as matrículas da educação especial.

Com o lançamento da Política Nacional de Educação Especial, em 2008, de acordo com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), foram assegurados sistemas educacionais inclusivos, em todos os níveis (Decreto nº 6.571, 2008).

Na principal pesquisa estatística sobre a educação básica, que é o Censo Escolar, coordenado e divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), e tem sua realização em regime de colaboração entre as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, os números começaram a mudar.

Na edição do Censo Escolar da Educação Básica, de 2008, são apresentados os resultados relacionados às matrículas em Escolas Especializadas e Classes Especiais e Matrículas em Escolas Regulares/Classes Comuns. Os resultados denotam o aumento no número de matrículas de alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas classes do ensino regular.

Foram registradas um total de 375.772 matrículas de estudantes com deficiência, apresentando um crescimento de 46,8% do total de alunos com deficiência, em 2007, para 54%, no ano de 2008, em relação às matrículas em Escolas Especializadas, em Classes Especiais (Gráfico 01).

Atribui-se a esse crescimento, a oferta de programas de implantação de salas de recursos multifuncionais, de acessibilidade física nas escolas, de

oferta de formação continuada a professores da educação especial, como parte das políticas implementadas pelo Ministério da Educação.

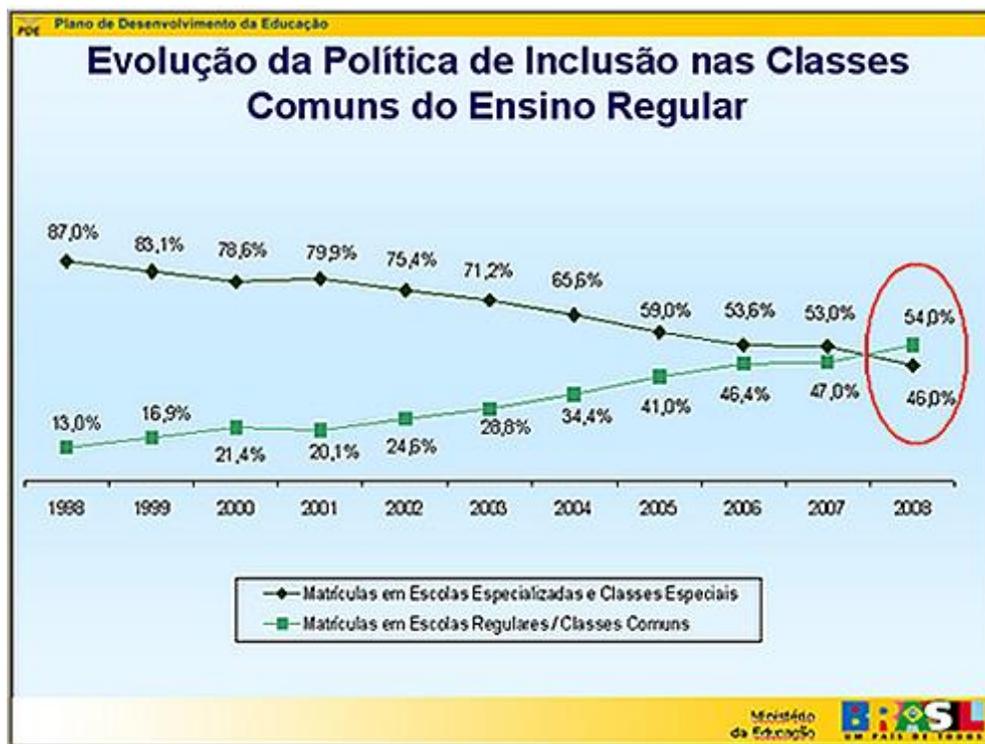


Gráfico 01: Evolução da Política de Inclusão nas Classes Comuns do Ensino Regular, de 1998 a 2008. (Fonte: PDE/MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32715>)

No ano de 2008, chega-se ao número de 4.300 SRM, segundo o MEC. À medida que o número de matriculados nas classes comuns cresce, se faz necessária a implantação de espaços de acolhimento e atuação nas escolas. É então que se inicia o período de maior implementação das SRM.

Em 2010, o MEC promulga o Manual de Orientação: Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, onde propõe:

As salas de recursos multifuncionais cumprem o propósito da organização de espaços, na própria escola comum, dotados de equipamentos, recursos de acessibilidade e materiais pedagógicos que auxiliam na promoção da escolarização, eliminando barreiras que impedem a plena participação dos alunos público-alvo da educação especial, com autonomia e independência, no ambiente educacional e social (MEC, 2010, p.6).

Neste período, informa o MEC, foram oferecidas 15.551 salas de recursos multifuncionais em todo o território brasileiro, atendendo a 82% dos municípios. E o número de matrículas dos alunos “incluídos” aumentava.

É possível observar que o número de alunos com deficiência, matriculados nas classes comuns do ensino regular, no sistema educacional brasileiro, aumentou consideravelmente: de 239.506, no ano de 2007, para 380.112, em 2010. Um crescimento médio de 14%, em três anos de registros de matrículas (Gráfico 02):

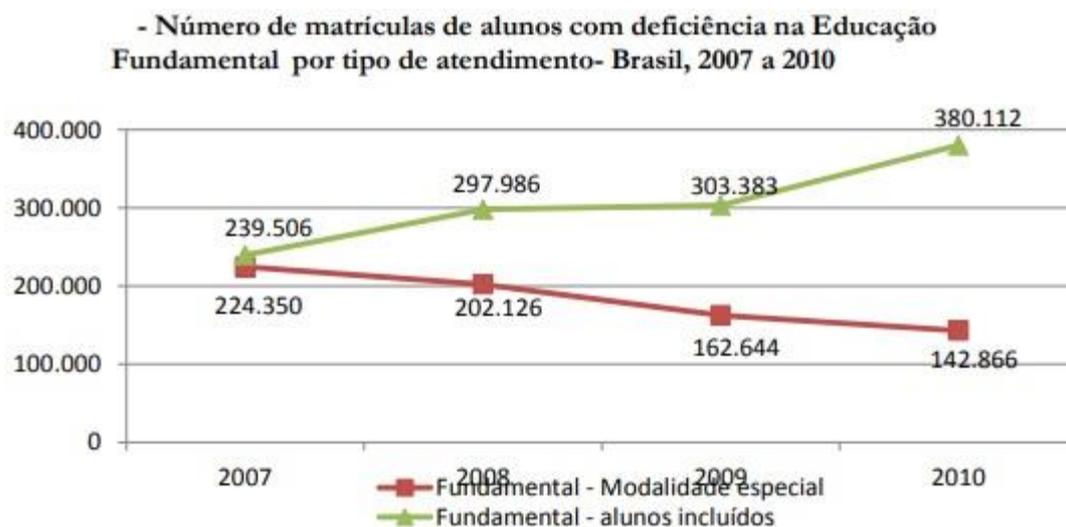


Gráfico 02: Número de matrículas de alunos com deficiência na Educação Fundamental por tipo de atendimento – Brasil, 2007 a 2010. (Fonte: MEC Inep DEED – adaptado: de “Gráfico 8”. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/estudos-e-notas-tecnicas/publicacoes-da-consultoria-legislativa/areas-da-conle/tema11/2014_14137.pdf)

Todo esse crescimento implica ampliar a capacidade das escolas em qualidade de atendimento. Para isso, as SRM precisam estar equipadas para que os profissionais possam atuar e realizar um adequado atendimento. Conhecer sua composição, equipamentos e recursos que permitirão a realização de inúmeras ações que precisam fazer parte do processo educativo, e que nem sempre são atingidas, por diversos fatores.

1.3.2 Caracterização das SRM

Ao criar o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a partir da Portaria Normativa nº 13, o MEC define a sala de recursos como “espaço organizado com equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às

necessidades educacionais especiais dos discentes” (MEC, 2007, Art. 1º Parágrafo único).

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais disponibiliza alguns equipamentos, mobiliários, e materiais pedagógicos, destinados à constituição das salas (SRM: Tipo I e Tipo II), que foram distribuídos às unidades, entre os anos de 2005 a 2011, assim como seus quites de atualização, a fim de atender às necessidades de mobiliários, equipamentos e materiais didáticos pedagógicos.

Além dos mobiliários e equipamentos comuns, a classificação das SRM é definida com a distinção em relação a alguns recursos e especificações técnicas, na seguinte organização:

SRM Tipo I – com os equipamentos, itens mobiliários e material didático/pedagógico como recursos e jogos;

SRM Tipo II – contém todos os equipamentos da sala Tipo I, adicionados os recursos que permitem acessibilidade para o público com impedimento visual (baixa visão, cegueira), como uma reglete, uma punção, uma lupa óptica, uma impressora e uma máquina de escrever em Braille, entre outros.

Para o funcionamento das SRM, e assim garantir a oferta do AEE, o Programa de Implantação (MEC, 2010), informa com detalhes as especificidades do material, e dá orientações para seu recebimento, sugere ações para o efetivo funcionamento: como a “atualização” de itens, tendo em vista as novas matrículas realizadas, e com elas a possibilidade de que novas especificidades; “conversão” relativo ao Tipo de sala implantada; “apoio complementar: Programa Escola Acessível e do Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial”, “visita técnica”: verificação de técnico, funcionário do MEC/SEESP, bem como a “informativos” em publicações pedagógicas como a Revista Inclusão e outras publicações do MEC/SEESP.

Em continuidade, foram acrescentados os itens de equipamentos, pela Portaria nº 25/2012, que inclui novos itens como um Roteador ADSL com Wi-fi Integrado, quite de atualização de equipamentos, bola com guizo e mais especificações sobre o material a ser encaminhado a cada SRM (MEC, 2012).

Nesse panorama, é possível perceber a dinâmica de realização da educação especial nas escolas, em evolução nos últimos anos. Mas ainda há muito a que se dedicar pela causa da inclusão.

A implantação das SRM obedece aos registros apontados no Censo Escolar, quanto às matrículas na unidade, cujo endereço indica para onde devem ser encaminhados os itens que as compõem, como:

- Mobiliário: mesa redonda, cadeira para mesa redonda ou giratória para computador; mesas para computador e impressora, armário, quadro metálico branco;

- Materiais didático/pedagógico: esquema corporal, sacolão criativo monta tudo, quebra cabeças superpostos – sequência lógica, bandinha rítmica, material dourado, tapete alfabeto encaixado, dominó de frutas e animais, em língua de sinais, dominó de associação de ideias, dominó de frases, memória de numerais;

- Recursos para Deficiência Visual: Lupa eletrônica, Lupa manual – Tipo I e II, Lupa horizontal, Dominó tátil, Plano inclinado/suporte para leitura, impressora Braille, máquina de datilografia Braille, globo terrestre tátil, calculadora sonora, Kit desenho Geométrico, reglete de mesa punção, soroban, guia de assinatura;

- Software de Comunicação Alternativa: com o sistema de símbolos *Picture Communication Symbols* - PCS - (Símbolos de Comunicação Pictórica), contendo: mais de 4.500 símbolos PCS traduzidos e localizados para o Português Brasileiro;

- Equipamentos de Informática: microcomputador, teclado, mouse óptico, monitor de vídeo, gabinete ATX, fonte de alimentação, compatibilidade, Software e documentação Windows XP, estabilizador de tensão, impressora Laser/LED Monocromática, Scanner;

- Solução Assistiva: acionador de pressão, mouse óptico com entrada para acionador de pressão, teclado com colmeia;

- Laptops (2 unidades): PCI 32 Bits, 2 GB, tela LCD, com acessórios como cabo, conectores e cabo de aço de segurança com trava.

Nesse cenário, os espaços das SRM tornaram-se mais equipados, e com mais recursos facilitadores para a realização do atendimento educacional especializado, o AEE.

1.4 O Público-Alvo do AEE

Ao longo da história, a investigação sobre o tema “deficiência”, esteve presente desde o primeiro recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 1872. Também nos anos seguintes 1890, 1900, 1920 e 1940. Em 1989, ocorre a “inclusão de questões concernentes às pessoas com deficiência” (BRASIL, Lei Nº 7.853/89, Art. 17), uma adequação às discussões internacionais, e às mudanças na concepção da deficiência, sendo aplicados nos Censos de 1991, 2000 e 2010.

A cidade de Niterói tem, em dados de 2020, uma população estimada, em 515.317 habitantes, e registrou, em pesquisa de 2019, apresentada sobre os dados do Censo 2010, um total de 380.368 pessoas, que se declararam, nas entrevistas do Censo, a opção “Nenhuma deficiência”; 300 indivíduos disseram estar “Sem declaração de deficiência”. A opção “Com deficiência mental/intelectual”, 5.905 pessoas; quanto às especificações das demais deficiências: “Auditiva” - Não consegue de modo algum: 956, Grande dificuldade: 4.663, Alguma dificuldade: 19.053; “Motora” - Não consegue de modo algum: 2.344, Grande dificuldade: 9.856, Alguma dificuldade: 23.859 e “Visual” - Não consegue de modo algum: 1.448, Grande dificuldade: 12.133, Alguma dificuldade: 63.682 pessoas.

Nesse panorama social, as escolas recebem, em sua clientela, discentes com as mais variadas especificidades, que apresentam impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial. Por isso, as unidades escolares precisam estar preparadas para a oferta da melhor educação e a eliminação de barreiras, para todos os cidadãos.

A legislação brasileira complementa essa definição de público como “o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (BRASIL, Lei nº 13.146/2015, art. 2º).

Fatores individuais é que vão determinar quais são as barreiras e o que é preciso analisar, para superá-las. Conceitos como deficiência, incapacidade e inadaptação, a análise do funcionamento intelectual e a percepção das necessidades funcionais precisam ser considerados. Para isso, os sistemas de

Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID) e Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) se complementam, no sentido de apresentar características individuais que permitirão melhor conhecimento das potencialidades do indivíduo.

O estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, Lei nº 13.146/2015, art. 2º, Inciso 1º) considera que “a avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará”:

- I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III - a limitação no desempenho de atividades; e
- IV - A restrição de participação. (BRASIL, 2015, art. 2º, Inciso 1º)

Estes itens devem ser considerados a partir dos laudos médicos com orientações específicas sobre o educando. Porém, no plano pedagógico, essas informações, vêm contribuir com o planejamento de ações referentes ao aluno, e não são uma exigência para configurar seu atendimento.

Hoje, essas especificidades são apresentadas de acordo com a complexidade de seus “impedimentos” ou “condições”, uma referência aos aspectos do desenvolvimento humano, expressos por suas singularidades em relação ao meio.

O conceito de “impedimento” vem no Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Em seu Art. 1, define que “pessoas com deficiência” são:

aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009, art. 1)

Fernandes et al. (2020, p. 17) descrevem sobre a terminologia “impedimento” como sendo um conceito introduzido pela Organização Mundial de Saúde (WHO) na *International Classification of impairments, disabilities and handicaps* (ICIDH), em 2001, dentro de uma perspectiva de mudança de foco

na introdução da qualidade de vida como um aspecto fundamental da saúde. E discriminam cada terminologia como:

- Impedimento é definido como uma perda permanente ou anormal da estrutura e função, física ou psicológica. Um impedimento é um distúrbio que afeta funções, que são essenciais na área mental (memória, consciência) ou sensorial, ou em órgãos internos (coração, rim), na cabeça, tronco e membros.
- Incapacidade é uma restrição ou inabilidade para desenvolver uma atividade da maneira ou da forma média considerada normal para um ser humano, resultado do impedimento.
- Deficiência é o resultado de um impedimento ou incapacidade que limita ou impede de forma plena o exercício de papéis sociais considerados normais para a idade, sexo e fatores sociais e culturais. Os determinantes ambientais passam a ser considerados como fatores fundamentais na qualidade de vida. (FERNANDES et al, 2020, p. 17).

1.4.1 Principais Perfis dos Discentes do AEE

Sendo uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, a educação especial nas classes comuns do ensino regular, recebe alunos com “deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e os com Altas Habilidades/superdotação” (Decreto nº 6.571, 2008).

Considera-se público-alvo do AEE:

- a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (Decreto nº 6.571/2008)

Essa legislação confere, a esse público, a dupla matrícula, contabilizada no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação

Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), a partir dos registros realizados no Censo escolar/MEC/Inep, do ano anterior.

A seguir, serão descritos os principais perfis das condições, e dos impedimentos, que caracterizam o público-alvo do AEE, bem como algumas sugestões de propostas específicas às suas características.

1.4.1.1 Transtorno do Espectro do Autismo

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, apresentado em uma categoria própria, e em um espectro que pode ser subdividido em vários níveis, principalmente em relação a aspectos de sua comunicação social, comportamentos restritivos ou repetitivos e quanto a necessidade de suporte.

Para Orrú (2012a), como características mais marcantes, percebidas na escola são, em relação a comunicação e linguagem, a ausência da linguagem verbal ou seu desenvolvimento tardio.

O autismo afeta cada indivíduo de forma diferente. Não existem exames clínicos que confirmem seu diagnóstico, mas vários instrumentos podem auxiliar os profissionais na avaliação.

Atualmente, o TEA é definido no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o DSM-5 (2013), em níveis relacionados principalmente quanto à Interação e Comunicação Social e quanto ao Comportamento restritivo e/ou repetitivo. Esses níveis podem ser considerados de acordo com a necessidade de suporte, ou de suporte substancial ou ainda suporte muito substancial.

Pela 11ª versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde, o CID-11, elaborada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), as mudanças, removeram dessa categoria os Transtornos Globais do Desenvolvimento não especificado (TGD), a Síndrome de Rett e o Transtorno Degenerativo da Infância (TDI).

A nova classificação para o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), 6A02, apresentada na CID-11:

6A02.0 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;
6A02.1 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;
6A02.2 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;
6A02.3 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;
6A02.4 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional;
6A02.5 – Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional;
6A02.Y – Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado;
6A02.Z – Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.

Quando a classificação da Síndrome de Rett, o CID-11 descreve:

8A02.12 Distonia associada a distúrbios hereditários degenerativos.
Distonia devido a Rett síndrome.
LD90.4 Síndrome de Rett.
LD90.Y Outras condições especificadas com distúrbios do desenvolvimento intelectual como uma característica clínica relevante.
Rett atípica síndrome.

Já a Síndrome de Asperger passa fazer parte do espectro:

6A02.0 Transtorno do espectro do autismo sem distúrbio do desenvolvimento intelectual e com leve ou nenhum comprometimento da linguagem funcional

Assim, as características hoje observadas e definidas para essa síndrome, são assimiladas, no CID-11, pelo item descrito dentro do espectro, com abordagem para a linguagem funcional.

No Brasil, a Lei do Autismo, ou Lei Berenice Piana, como ficou conhecida a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista, Lei nº 12.764, sancionada em 2012, tornou-se um marco como legislação participativa, por ser o primeiro caso de sucesso no Senado. Em seu Art. 3ºA, a lei cria a “Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”, que apresenta os dados de identificação, com validade de 5 anos, “com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e a prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados,

em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (BRASIL, 2012).

Os direitos dos autistas à inclusão social e exercício da cidadania, são assegurados pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que reconhece o autismo como uma deficiência, assegurando o acesso aos serviços de saúde, como o diagnóstico precoce, tratamento e atendimento multiprofissional, como relacionado a nutrição, medicamentos, da moradia, mercado de trabalho e previdência social e à educação, do acesso ao ensino profissionalizante, e direito a acompanhante especializado (BRASIL, Lei nº 13.146, 2015).

1.4.1.2 Altas Habilidades ou Superdotação

Os discentes identificados com Altas Habilidades ou Superdotação – AH/S (BRASIL, 2013), são aqueles que apresentam talentos, aptidões e/ou habilidades superiores, para o desenvolvimento de atividades em diversas áreas do conhecimento e pessoais. São hoje atendidos no AEE, com o objetivo de ofertar a suplementação curricular, garantida pela Resolução Nº 4, de 2009, Art. 7º, e os recursos, para atender às suas necessidades e curiosidades.

De acordo com Santos (2018, p. 15), estima-se que cerca de 3 a 5% da população apresente potencial intelectual acima da média, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). Geralmente, são associadas a pessoas que se destacam pela inteligência e criatividade, em suas potencialidades relacionadas à memória, capacidades e habilidades fora do comum, nas áreas artísticas e musicais. Mas há diferentes interpretações, de acordo com a linha de pensamento da época.

Historicamente, esses discentes eram chamados de “excepcionais”, na década de 1960, como nos apresenta (CALIXTO; LOBATO; BENTES, 2020), cujo termo poderia referir-se tanto aos doentes mentais, ou alguma conduta atípica, quanto aos que estavam acima da média. Esse período foi marcado pela chamada Escola Nova, uma reforma que pretende integrar a todos no sistema geral de educação e na comunidade.

O termo “superdotados” é apresentado na Lei 5.692/71 (Art. 9º). Segundo Matos e Maciel (2016, p. 4), as ações voltadas para as AH/S no

Brasil, surgem quando, em 1973 é formado o Centro Nacional de educação Especial (CENESP), seguida do evento, em 1978, a fundação da Associação Brasileira de Superdotados (ABS), em seis estados brasileiros, cuja criação teve a participação da psicóloga e educadora carioca, Maria Helena Novaes Mira (1926-2012), sendo presidente por dois anos, visto que desenvolveu estudos em psicologia escolar, pesquisa do idoso e pioneira nos estudos sobre a criatividade e superdotação. Em 1986, o CENESP, passa a se chamar Secretaria de Educação Especial (SEESP). A Professora Maria Helena Novaes Mira recebe, anos mais tarde, a “Comenda Ordem Nacional do Mérito educativo” (2000).

O conceito de superdotação e talento é, segundo Simonetti (2012), apresentado por Gagné, e “propõe que a superdotação está associada à habilidade intelectual geral – fator “g”, enquanto o talento indica destrezas mais específicas”. Em sua teoria o “Modelo Diferenciador de superdotação e talento” (DMGT), identificou “cinco atitudes: intelectual, criativa, socioafetiva, senso motora e percepção extra-sensorial” (SIMONETTI, 2012, p. 2).

Para promover um entendimento mais ampliado da superdotação, a teoria dos três anéis (Renzulli, década de 1970) surge com um entendimento mais centrado na atuação do que na potencialidade, sustentando que não se atenta ao Quociente de Inteligência (QI), mas na confluência de fatores como: habilidade acima da média, motivação e compromisso com a tarefa e elevada criatividade (ISMART, 2007, p. 6).

Importantes pesquisas se seguem, e revelam teorias e conceitos como o da Teoria Triárquica de Inteligência: analítica, criativa e prática de Sternberg, na década 1980, que permite compreender habilidades não só em termos de QI, mas também de “Inteligência Exitosa”. Os conceitos de “capacidade e talento” (GUENTHER, 2011) são apresentados como potenciais e expressões que podem ser desenvolvidos pela educação.

A Lei nº 13.234/2015, altera a LDB/96, no que se refere “a identificação, o cadastramento e o atendimento na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 2015). A partir dela, ficam estabelecidos critérios para procedimentos de identificação, cadastramento e atendimento a alunos com AH/S na educação básica e superior.

Os documentos que permitem a identificação dos alunos com AH/S podem ser auxiliares para a equipe escolar, são instrumentos que podem ser utilizados na observação e acompanhamentos:

A “Lista base de indicadores de superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula” (Delou, 2014) descreve:

Os resultados são obtidos a partir da soma simples das respostas, sendo que na forma individual, aqueles que obtiverem 18 ou mais comportamentos observáveis assinalados na coluna SEMPRE demonstram possuir indicadores de AH/SD e necessitam do encaminhamento para o atendimento educacional especializado (DELOU, 2014 apud ISMART, 2007, p.8).

Há também a “Escala para Avaliação das Características Comportamentais de Alunos com Habilidades Superiores”, desenvolvida no *The National Research Center on the Gifted and Talented* da Universidade de Connecticut, nos Estados Unidos, pelo professor Renzulli e sua equipe; e traduzida para o português pela professora doutora Angela Virgolim, da Universidade de Brasília. (ISMART, 2007, p. 7)

O termo “identificação precoce” está na Lei nº 12.796 (BRASIL, 2013), sua importância é evidenciada por Winner (1998), descrevendo que aspectos importantes poderiam ser observados na “precocidade” dos superdotados. Segundo a autora, “elas não apenas aprendem mais rápido do que a média ou até mesmo do que crianças inteligentes, mas também aprendem de uma forma qualitativamente diferente” (WINNER, 1998, p. 12),

Aspectos bem específicos das AH/S precisam ser considerados, como a característica da “dupla excepcionalidade” (Delou, 2013), referindo-se a singularidades, que podem apresentar-se na mesma condição humana, atribuindo-lhe características peculiares em sua existência.

Para auxiliar na identificação, suplementação curricular (Decreto nº 7.611/11), e no acompanhamento de alunos com AH/S, as escolas estaduais contam com o apoio dos profissionais dos Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S), criados a partir de 2005. A unidade do Estado do Rio de Janeiro fica no município de Niterói.

O NAAH/S e o NAPES/RJ realizam, regularmente, formações aos profissionais das SRM, com convites extensivos a toda equipe pedagógica

escolar, realizadas em variados espaços, inclusive nas escolas estaduais, sugerindo a importância das formações continuadas para o efetivo processo do AEE.

Formações na área podem ser acessadas no site do Conselho Brasileiro para Superdotação (ConBraSD), fundado em 2005. No site (<https://conbrasd.org/>) são apresentados eixos como “conscientização, formação de profissionais, Intercâmbio de experiências e Políticas Públicas”. São oferecidos “serviços, informações, notícias e publicações científicas, em revistas exclusivas sobre Altas Habilidades ou Superdotação”. Em 2020, numa parceria com o Instituto Alpha Lúmen – apoio ao talento (SJC/SP), foi realizado o IX Encontro Nacional e o Congresso Internacional Conexões – A Educação Gerando Redes de Transformação, totalmente de modo *online*, (<https://alphalumen.org.br/conexoes2020/>) com comunicações e palestras que trouxeram muita informação e conhecimento atualizado sobre o tema: a participação de personalidades internacionais como a dos pesquisadores da *University of Connecticut* – Joseph S. Renzulli, Sally M. Reis, E. Jean Gubbins, Del Siegle e ainda Leonardo Batista (*Brown University*), Allan Costa (MIT) entre outros. O evento trouxe também Viviane Mosé, Mário Sergio Cortella, Luiz Felipe Pondé e muitos outros destaques entre pesquisadores, especialistas e pensadores nacionais.

Oportunidades como essa oferecem estímulo e subsídios para inspirar propostas de suplementação, e ações mediadas, relacionadas às AH/S no espaço escolar.

1.4.1.3 Impedimento Físico

Historicamente, receberam muitas denominações, mas a conceituação, segundo Granemann (2005), surge com “a primeira obra, destinada ao atendimento de ‘deficientes físicos’, em Londres, no ano de 1832, “que, na época, eram designados os ‘coxos, manetas ou paráliticos’”. Termos inadequados atualmente.

No Brasil, a organização de associações pela causa dos deficientes físicos teve algumas expressões, como a criação, no ano de 1926, do Instituto

Pestalozzi, em 1940, da Associação de Apoio a Portadores de Paralisia Cerebral; em 1950, outro grupo de pais, criou a Associação para Crianças Retardadas Mentais, que deu origem, em 1954, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (GT-MEC/SEESP, 2008, p. 12).

O termo impedimento físico faz referência às pessoas que apresentam mobilidade reduzida, remete a questões relacionadas às adequações e possibilidades de acessibilidade, que permitam o acesso aos espaços físicos e recursos educacionais. As adaptações físicas na escola são normatizadas pelo Decreto nº 5.296/2004, que estabelece normas gerais de promoção da acessibilidade (SILVA; CASTRO; BRANCO, 2006, p. 25).

A LBI reforça a garantia de acessibilidade, às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, para que possam “viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (BRASIL, 2015). Que sejam eliminadas as barreiras existentes, e apresenta a concepção denominada “Desenho Universal”, propondo que a criação de produtos, o planejamento de ambientes e serviços devam estar adequados a todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico (BRASIL, 2015, Art. 3º, inc. II).

Nesse sentido, o objetivo principal para seu atendimento é a identificação e eliminação de barreiras de acessibilidade, sejam arquitetônicas (NBR 9050), ou funcionais, que impeçam o livre acesso e permitam sua autonomia (INEP/MEC, 2020, p. 16).

1.4.1.4 Impedimento Auditivo

É considerada pessoa com deficiência auditiva, segundo o Decreto nº 5.296/2004, se possuir perda auditiva bilateral, parcial ou total, de 41 dB ou mais.

Os impedimentos auditivos podem ser congênitos, ou adquiridos ao longo da vida, por diversos motivos e doenças, sendo classificados de acordo com limiares de audição, como apresentado por Roeser & Downs, Martinez (2000 apud REDONDO e CARVALHO, 2000, p. 11), seguindo os limiares tonais com média em 500, 1.000 e 2.000 Hz:

Audição normal - 0 a 15 dB
Deficiência auditiva suave - 16 a 25 dB
Deficiência auditiva leve - 26 a 40 dB
Deficiência auditiva moderada - 41 a 55 dB
Deficiência auditiva moderadamente severa - 56 a 70 dB
Deficiência auditiva severa - 71 a 90 dB
Deficiência auditiva profunda - acima de 91 dB

Os aspectos relacionados à audição podem ser detectados precocemente, para que o indivíduo receba estimulação necessária para seu desenvolvimento, nas áreas da linguagem, psíquica, cognitiva e social.

A história da educação de surdos é comentada por Bentes e Hayashi (2016), que remetem a propagação da língua de sinais no ensino de surdos, definida a partir de 1760, na França, e o conceito de “Educação Especial” deve-se aos estudos do médico Jean Marc Gaspard Itard (1774 - 1838) “que foi considerado o fundador dessa disciplina e pai da Educação especial por causa de seus relatos sobre um garoto selvagem de Aveyron, considerado surdo-mudo” (BENTES; HAYASHI, 2016, p. 855).

No Brasil, a vinda do professor E. Huet ao Rio de Janeiro, em 1852, reforça a ideia de educação formal para surdos. A criação do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), 1857, que recebeu alunos de várias partes do território brasileiro, apresenta uma história de muitos esforços e conquistas. Inicialmente com forte influência da Língua de Sinais Francesa, também tinha um objetivo profissionalizante (ROCHA, 2008).

No Congresso de Milão, em 1880, aconteceu a primeira conferência internacional de educadores de surdos, declarando que a educação oralista seria a melhor forma de educá-los. A corrente oralista pretendia “desenvolver a fala e estabelecer a comunicação” (WILLE et al, 2017, p. 20).

Segundo Rocha (2008), no início dos anos 1930, o ensino no INES era realizado em pequenas turmas, porém, a lição era tomada individualmente. O “repetidor” dava as instruções. O ensino era dividido em Linguagem Escrita, Linguagem Oral (Leitura Labial) e Linguagem Oral/Auditiva. O método de sinais (datilologia), o método oral (ROCHA, 2008, p. 67).

No século XX, o Instituto Santa Terezinha (1929), em São Paulo, propunha o desenvolvimento cognitivo-linguístico e acesso à língua de sinais (LS) e o português escrito, o Bilinguismo.

Hoje, são mais de 10 milhões de surdos no Brasil. Como marcos legais, a partir de 2005, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) passa a fazer parte da formação de professores (Decreto nº 5.626/05), uma conquista para a comunidade surda (RODRIGUES, 2017).

A profissão de intérprete, regulamentada na Lei nº 12.319/2010, apresenta grande importância na educação de surdos. Segundo Vasconcelos (2020):

ao ser citado oficialmente, enquanto parte integrante do processo de acessibilidade na educação do indivíduo surdo, o profissional TILSP passou a ser visto, não somente, como alguém que interpreta, mas também que necessita ser capaz de atuar pedagogicamente, conduzindo as informações durante todo o processo de ensino e aprendizagem estabelecido entre o professor e o aluno (VASCONCELOS, 2020a, p. 61).

O protagonismo desse profissional é parte integrante do contexto escolar, oportunizando, não somente o acesso aos conteúdos/conhecimentos, mas a aspectos sociais importantes, garantindo a cidadania do aluno surdo.

1.4.1.5 Impedimento Visual

O termo impedimento visual é utilizado para definir características do espectro da visão, dadas as características de sua capacidade de acuidade visual. Vai de cegueira (perda total da visão, que pode ser congênita ou adquirida), visão subnormal, ou baixa visão (comprometimento visual irreversível, que pode ser de leve, a moderado ou severo, que não pode ser corrigido com procedimento cirúrgico, uso de lentes ou medicamentos),

A cegueira, de acordo com a OMS, é quando há no melhor olho a acuidade visual abaixo de 0,05 (ou 20/400), já as demais classificações:

- 20/30 a 20/60: é considerado leve perda de visão, ou próximo da visão normal
- 20/70 a 20/160: é considerada baixa visão moderada, baixa visão moderada
- 20/200 a 20/400: é considerado grave deficiência visual, baixa visão grave
- 20/500 a 20/1000: é considerado visão profunda, baixa visão profunda
- Inferior a 20/1000: é considerado quase total deficiência visual, cegueira total ou quase

– Nenhuma Percepção da luz: é considerada total deficiência visual, cegueira total

A classificação CID-11 considerou também os valores de acuidade visual para perto, nos apresenta, entre as classificações, no item 09, sobre Deficiência Visual:

9D90 Deficiência visual, incluindo cegueira
9D90 Deficiência visual, incluindo cegueira
9D91 Déficits de visão de perto
9D92 Disfunções específicas da visão
9D93 Disfunções complexas relacionadas à visão
9D9Y Outra deficiência visual especificada
9D9Z Deficiência visual, não especificada

Segundo Franco (2020), a “Organização Mundial de Saúde (OMS) já sinalizou a importância de avaliar junto aos parâmetros quantitativos, os aspectos funcionais relacionados à perda visual”. Evidência, ainda, que “por isso, a CID-11 já terá anexa a escala de avaliação de incapacidade (WHODAS), em consonância com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF)”:

Há quem diga que baixa visão é apenas decorrente de casos patológicos, que não inclui nesse rol a deficiência visual decorrentes de erros refrativos. No entanto, o “grau” não corrigido com uso de óculos ou lentes é atualmente a primeira causa mundial de deficiência visual e a segunda, de cegueira. Nesse quadro, inclui-se a ambliopia, que é a perda visual sem causas orgânicas. Acontece que a distorção óptica, comum a quem tem hipermetropia, miopia e astigmatismo, prejudica o desenvolvimento visual (FRANCO, 2020, s/p.)

A autora sugere que, a CID-11 apresente mudanças na classificação de perda visual, que enquadra a deficiência visual ou cegueira, e não mais o termo Baixa-visão, por serem muitas vezes subestimadas as necessidades do indivíduo (FRANCO, 2020).

No Brasil, o percurso de educação, para deficientes visuais, iniciou ainda no período Imperial, com a fundação da primeira escola para cegos, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos (1854), segundo Granemann (2005), passa a se chamar, dez anos depois, já na República, de Instituto dos Meninos Cegos. O nome atual do Instituto Benjamin Constant (IBC) foi dado, em homenagem, ao ex-diretor e ex-ministro da Guerra Benjamin Constant (IBC, 2019).

Outro aspecto importante, foi a aprovação da grafia Braille para a língua portuguesa, recomendada pela Portaria MEC/SEESP nº 2.678/2002, cuja comissão considera “os termos do Protocolo de Colaboração Brasil/Portugal nas áreas de uso e Modalidades de Aplicação do Sistema Braille na Língua Portuguesa, firmado em Lisboa, em 25 de maio de 2000” (MEC/SEESP, 2002, Art. 3). Essa ação permitiu a difusão do sistema Braille em todo o território nacional.

1.4.1.6 Impedimentos Intelectuais

Os impedimentos intelectuais são assim chamados por se referirem às funções mentais da pessoa com deficiência.

A inteligência de uma pessoa é vista como uma habilidade mental que, em geral, inclui o raciocínio, o planejamento, aspectos de resolução de problemas, capacidade para o pensamento abstrato, a compreensão de ideias complexas, uma aprendizagem rápida e pela experimentação. Os indivíduos com Deficiência Intelectual apresentam limitações nessas funções.

Segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (AAIDD) é “caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas do dia a dia. Essa deficiência tem origem antes dos 22 anos”.

Sobre a dificuldade de conceituação, principalmente no panorama educacional, nos descreve Galvão Filho (2016):

Essa dificuldade de conceituar a deficiência intelectual, unida aos resquícios das concepções tradicionais ainda presentes na sociedade atual, faz com que abordagens preconceituosas e segregatórias continuem presentes e atuantes, em flagrante contradição em relação aos avanços das concepções inclusivas (GALVÃO FILHO, 2016, p. 8).

Segundo Dias (2013),

o diagnóstico da deficiência intelectual é fortemente marcado pela associação entre o modelo médico, que compreende a deficiência como adoecimento, e o modelo psicométrico, que regido por padrões estatísticos visam reduzi-la a um score, excluindo da análise os modos de funcionamento psicológico singulares. Tal associação conduz à representação da pessoa

com deficiência intelectual como um adulto infantilizado, sem autonomia, dependente, contido e sem capacidade de se responsabilizar por seus próprios atos, o que constitui uma violação de seus direitos como pessoa (DECLARAÇÃO DE MONTREAL, 2004). (DIAS, 2013, [s.p.]).

Conforme a tradução realizada por Andrade (2004), a Declaração de Montreal (2004) afirma que, assim como os demais seres humanos, as pessoas com deficiências intelectuais “têm direitos básicos e liberdades fundamentais que estão consagradas por diversas convenções, declarações e normas internacionais”.

A Síndrome de Down está nessa categoria de impedimento mental, tendo em vista principalmente pelo atraso do desenvolvimento e pelas funções motoras e mentais apresentadas nos indivíduos. Segundo Mastroianni et al (2007, p. 914) essa denominação “é resultado da descrição clínica de John Langdon Down, médico inglês que, pela primeira vez, em 1866, identificou as características de uma criança com a síndrome (SCHWARTZMAN, 2003)”.

A Síndrome de Down é uma trissomia do cromossomo 21, causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou na maior parte das células do indivíduo, têm 47 cromossomos em suas células em vez de 46, como a maior parte da população. Sua incidência é em torno de 1 em 600 indivíduos, tornando a causa genética mais comum conhecida de retardo mental (HERNÁNDEZ e FISHER, 1996, p. 1411).

Geralmente apresentam atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, hipotonia (desordem neuromuscular, diminuição do tônus muscular e da força), assimbolia (dificuldade de generalizar, abstrair), língua protusa e possíveis dependências funcionais.

Sendo de grande importância a estimulação de suas competências cognitivas, motoras e linguísticas, a fim de instrumentalizar seus processos e promover sua autonomia. É preciso esclarecer sobre o conceito de “capacitismo”, evitando o “pré” conceito sobre a pessoa com deficiência intelectual, para que as ações fluam mais naturalmente possa oportunizar o aprendizado e protagonismo desse indivíduo (MOVIMENTO DOWN, 2018).

Como propostas para esse público, as Tecnologias Assistivas (TA) e a Comunicação Alternativa (CA) são grandes recursos para a ampliação das habilidades funcionais desses discentes, e auxiliam na orientação aos

professores para a elaboração e confecção de materiais adaptados e com acessibilidade (GALVÃO FILHO, 2016, p. 10).

1.4.1.7 Impedimentos Múltiplos

Denominamos como impedimentos múltiplos quando há condições ou impedimentos associados, podendo ser congênitos ou adquiridos, mas que se caracterizam por apresentar aspectos que implicam em comprometimento de sua funcionalidade (ORRICO, 2020), que podem interferir no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

Segundo Carvalho (2000, p. 52), “a avaliação das pessoas com múltipla deficiência deve contemplar informações de natureza biomédica, física, psíquica, socioafetiva e psicomotora”. A autora evidencia que “convém considerar a forma da pessoa perceber, conhecer e interagir no ambiente físico e social, bem como adquirir, organizar e produzir seu conhecimento”. E evidencia ainda que, para seu atendimento, será preciso considerar seu aspecto funcional, cognitivo, bem como suas habilidades de interação social.

Segundo a autora, as deficiências múltiplas podem se manifestar entre as seguintes definições:

- **Física e psíquica** (deficiência física associada à deficiência intelectual ou a transtornos mentais, distúrbios neurológicos, emocionais e de linguagem e conduta);

- Sensorial e psíquica** (deficiência auditiva associada à deficiência intelectual; deficiência visual associada à deficiência intelectual, distúrbios neurológicos, emocionais e de linguagem e conduta, deficiência auditiva associada a transtornos mentais, deficiência visual associada a transtornos mentais, distúrbios neurológicos, emocionais e de linguagem e conduta;

- Sensorial e física** (deficiência auditiva associada à deficiência física; deficiência visual associada à deficiência física);

- **Física, psíquica e sensorial** (deficiência física associada à deficiência visual e à deficiência intelectual; deficiência física associada à deficiência auditiva e à deficiência intelectual; deficiência física associada à deficiência auditiva e à deficiência visual. (CARVALHO, MEC, 2000, p. 52)

Nas deficiências múltiplas temos as “comorbidades”, que tornam mais complexas as formas de atendimento. Para essas especificidades, há a

necessidade de uma avaliação minuciosa das potencialidades, em muitas situações de guia-intérprete especializado, bem como da produção de recursos de aprendizagem, para a elaboração de um currículo funcional.

1.4.1.8 Surdocegueira

Embora ainda não reconhecida, na LBI/2015, como uma deficiência única, a surdocegueira, é assim considerada por Maia (2004 apud FALKOSKI e FREITAS, [s.d], p. 2), como uma deficiência física que impede a pessoa de se comunicar por meio da visão e audição, com comprometimentos sensoriais multiplicativos e não aditivos. As principais dificuldades estão na comunicação, e na mobilidade, mas que apresenta potencial para o aprendizado e comunicação (BIGATE; LIMA, 2019, p.2)

Segundo Falkoski e Freitas (s.d., p. 2), as causas podem ser “congenitas”, quando a pessoa nasce ou a desenvolve ainda na primeira infância, antes de que adquira a linguagem. Ou “adquirida”, com aquisição ao longo da vida, depois de ter adquirido a linguagem (ALMEIDA, 2008 apud FALKOSKI e FREITAS, [s.d], p. 2). Se divide em dois períodos: pré-linguístico e pós-linguístico, com reflexos na interação da pessoa com o ambiente. Essa integração pode se dar por estímulos, principalmente pelo toque, em processos de comunicação receptiva/expressiva, como a Língua de sinais tátil, Língua de sinais em campo reduzido, pelo sistema alfabético com retransmissão em Braille, o método Tadoma (o surdo cego toca com a mão no rosto, e percebe as vibrações da fala e movimentos fono articulatórios), o sistema Malossi (sistema de comunicação consiste na marcação das letras do alfabeto e dos algarismos de 0 a 9 nas falanges dos dedos e na palma de uma das mãos), entre outros.

Há muitas dificuldades até mesmo na identificação do aluno surdo cego, sendo, muitas vezes classificado com impedimentos múltiplos, sem considerar suas potencialidades. Bem como na realização de seu registro no Censo Escolar, o que gera dificuldade na real apresentação do panorama educacional em relação às deficiências.

Para esse discente, o AEE deve buscar garantir que tenha o pleno acesso ao desenvolvimento das práticas escolares, e que sua participação seja

contemplada, de acordo com suas especificidades. O Grupo Brasil (2017), nos apresenta, referente a sua participação no cotidiano social que cabe “à sociedade garantir-lhe diferentes formas de comunicação e Tecnologia Assistiva para que possa interagir com o meio social e o meio ambiente, promovendo acessibilidade, mobilidade urbana e uma vida social com qualidade” (FALKOSKI, [s.d.]).

Nesse contexto, as fundamentações teóricas vêm a contribuir nos processos formativos. Os educadores precisam ter ciência, das teorias e suas características, para o desenvolvimento consciente do processo educativo.

2. OBJETIVOS

Os objetivos apresentados nesta pesquisa foram estabelecidos para melhor compreender o panorama que envolve o AEE, seja na identificação do perfil dos docentes, em suas relações com os alunos encaminhados, considerando suas especificidades e buscando a equidade; bem como para traçar estratégias que levem à construção de um produto que atenda às necessidades de formação e informação nas áreas da educação inclusiva.

2.1 Objetivo Geral

Desenvolver um ambiente que possa ser um elo entre o corpo docente e a Sala de Recursos, promovendo melhores práticas educativas entre alunos e professores, nas suas atividades escolares inclusivas.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar a formação específica dos docentes com relação ao trato de discentes encaminhados ao AEE;
- Identificar a experiência do docente com discentes encaminhados ao AEE;
- Catalogar os dados agrupando-os de modo a identificar o perfil do corpo docente;
- Construir um site para servir de guia de atuação e apropriação de objetos educacionais da Sala de Recursos Multifuncionais;
- Promover ações educativas sobre redes sociais, cidadania e inclusão.

3. MATERIAL E MÉTODOS

A metodologia empregada na pesquisa foi de abordagem quali-quantitativa, a partir de levantamento de dados, de natureza aplicada, através do preenchimento de formulário *online*. Este instrumento propõe-se a identificar o perfil dos educadores da unidade em estudo, evidenciando aspectos de sua formação, principalmente aos relacionados ao conhecimento da educação inclusiva.

Inicialmente, em fase exploratória (GIL, 2008, p. 27), a pesquisa buscou a análise da realidade do AEE na unidade, para que fossem feitos registros de observação em diário de bordo da SRM. A partir desses tópicos anotados, a análise da fase qualitativa ocorreu, e iniciou-se a etapa de formulação de problemas relacionados ao AEE, que teve como finalidade a elaboração das perguntas que constituíram o questionário.

Para elaborar as perguntas que compõem o questionário, Gil (2008) evidencia cuidados importantes:

(...) a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como:

- Constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões;
- Quantidade e ordenação das questões;
- Construção das alternativas;
- Apresentação do questionário e pré-teste do questionário. (GIL, 2008, p. 121).

O autor complementa que as respostas recebidas é que irão proporcionar os dados para “descrever as características da população pesquisada” (GIL, 2008, p. 121).

Nesse sentido, as perguntas foram elaboradas e organizadas em um formulário *online*, no próprio Drive da SEM. Esse recurso permite a criação de um *link* de acesso ou acesso pela leitura de um QR Code, com um leitor próprio em celular e captação das respostas organizadas em uma planilha Excel, indexada ao documento, cujo acesso se dá somente pela pesquisadora, respeitando-se as orientações de sigilo.

Estas participações constituíram, então, uma amostragem do público em estudo, no caso, os discentes do CEPARL, para a coleta de dados com a qual a pesquisa foi desenvolvida.

Segundo Gil (2008), referindo-se à Pesquisa Social, descreve como:

De modo geral, as pesquisas sociais abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerá-los em sua totalidade. Por essa razão, nas pesquisas sociais é muito freqüente trabalhar com uma amostra, ou seja, com uma pequena parte dos elementos que compõem o universo. É o que ocorre, sobretudo, nas pesquisas designadas como levantamento ou experimentos (GIL, 2008, p. 89).

Embora o universo escolar não seja de tamanha dimensão, como seria típico em uma pesquisa populacional, por exemplo, foram consideradas válidas as primeiras respostas de acordo com o prazo previsto no Cronograma apresentado nos registros que foram aprovados pela Plataforma Brasil. Desta maneira, foi possível observar considerações sobre essa amostragem de respondentes. Para esta decisão, Gil (2008) complementa:

Quando um pesquisador seleciona uma pequena parte de uma população, espera que ela seja representativa dessa população que pretende estudar. Para tanto necessita observar os procedimentos definidos pela Teoria da Amostragem. A Teoria da Amostragem encontra-se hoje consideravelmente desenvolvida, ficando difícil a qualquer pesquisador justificar a seleção de uma amostra sem recorrer a seus princípios (GIL, 2008, p. 89).

São essas informações que definiram os aspectos relevantes e atenderam às expectativas do processo, sempre respeitando os acordos de sigilo. Assim, os resultados poderão ser disponibilizados sempre que forem solicitados para análise desta instituição, respeitando os acordos relacionados ao sigilo na identificação dos participantes.

A pesquisa, desenvolvida entre os anos letivos de 2019/2020, dialoga com aspectos para a construção do conhecimento no processo do AEE.

3.1 Local da pesquisa

Escolhido como universo para a pesquisa, o CE Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL), localizado na Região Oceânica (RO), há 15 km do

centro do município de Niterói (Figura 01), que integra a Região Metropolitana da cidade do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro. Localizado entre a Baía de Guanabara (oeste), o Oceânico Atlântico (sul), e os municípios de Maricá (leste) e São Gonçalo (norte), possui uma área de 133,757 km² (IBGE, 2019), com uma população estimada de 515.317 pessoas (IBGE, 2020).

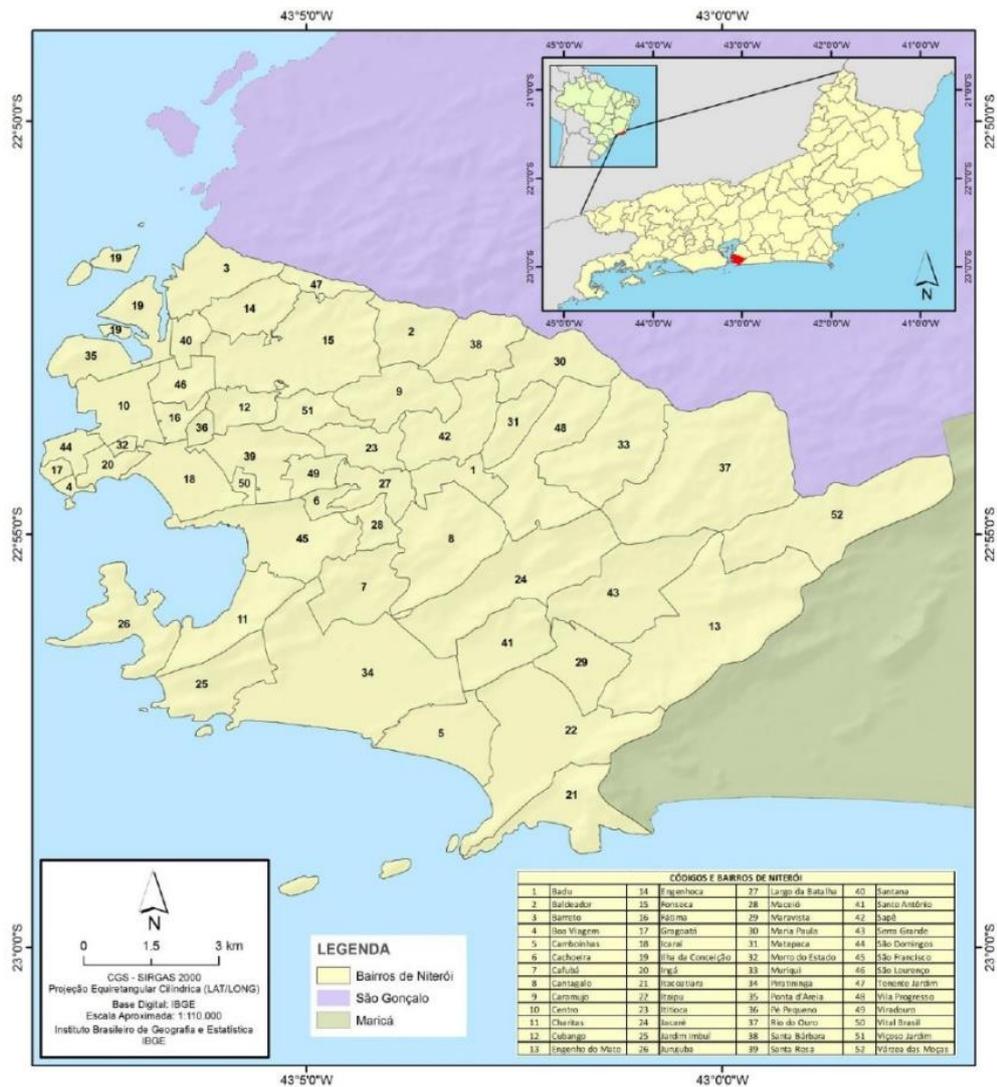


Figura 01: Localização Espacial da cidade de Niterói/RJ. (Fonte: Anais do XVII Simpósio Brasileiro de Sensoriamento Remoto -SBSR, João Pessoa-PB, Brasil, INPE. (Fonte: <http://www.dsr.inpe.br/sbsr2015/files/p0248.pdf>)

A escola, inicialmente instalada em um prédio tricentenário próximo à colônia de pescadores de Itaipu, conhecida como Escola Isolada de Itaipu (1945), teve seu novo prédio inaugurado (1953) na Av. Francisco da Cruz Nunes, s/nº (Figura 02), recebendo (1963) o nome em homenagem a sua idealizadora: a Professora Alcina Rodrigues Lima.



Figura 02 - Construção inicial do CEPARL – Itaipu, Niterói/RJ. (Fonte: acervo da escola – divulgado em 2016)

Nesse percurso, o CEPARL (Figura 03) oficializa, aos quatro dias do mês de junho de 2014, a existência da Sala de Recursos Multifuncionais, depois de muitas negociações com a Coordenadoria Metropolitana de Niterói.



Figura 03 - Fachada atual do CEPARL. (Fonte: arquivo pessoal – 2019)

Foi otimizada a Sala 22 (Figuras 04), destinada, já no projeto da escola, para ser a SRM, por apresentar, como anexo um banheiro adaptado, mas que

estava, até aquele momento, sendo utilizada como vestiário de funcionários e depósito de materiais.



Figura 04 – Sala 22: entrada da SRM do CEPARL. (Fonte: Arquivo pessoal - 2016)

Visão interna do espaço da Sala de Recursos (Figura 05) com mesas adaptáveis a cadeirantes, mobiliário de uso comum, equipamentos e recursos disponíveis.



Figura 05 – Visão interna da SRM do CEPARL. (Fonte: Arquivo Pessoal – 2014)

A dinâmica da SRM pede muitos registros e controles dos dados relacionados aos atendimentos. Para essa rotina, inicialmente foram utilizados os recursos tecnológicos da própria pesquisadora, como sinal de internet e *Drive* pessoal. No entanto, percebeu-se a necessidade de que fosse

organizado um *Drive* personalizado da SRM, cujos registros e documentos, não só ficassem desvinculados do perfil pessoal da profissional regente, mas que se estabelecesse o espaço próprio para organização de arquivos, pesquisas e compartilhamento de dados.

Foi, então, criado um *e-mail* em um *Drive* denominado AEECEPARL (aeceparl@gmail.com), cujos registros para o desenvolvimento desta pesquisa foram realizados. Desta forma, a memória da SRM fica organizada e preservada para consultas futuras.

Cria-se assim um modo mais sustentável, já que na forma *online*, não há tantos gastos com impressões, como havia antes, e há a rapidez com os compartilhamentos de documentos e registros. O *Drive* oportuniza ainda a criação de um Canal no Youtube, bem como a outras ferramentas e acessos.

3.2 Participantes da pesquisa

A escola atua na modalidade Ensino Médio, com funcionamento nos três turnos: Curso Técnico Integrado, Ensino Médio Inovador, Ensino Médio com Ênfase em Empreendedorismo (Horário integral: manhã e tarde – 12 turmas) e Ensino Médio (noturno – 5 turmas), com cerca de 434 alunos (Censo Escolar/INEP 2018).

A pesquisa foi aplicada ao grupo de educadores em atuação no CEPARL, no período final do ano de 2019, conforme previsto no cronograma (CEP/UFF).

Iniciou-se com uma conversa na Sala dos Professores, durante um intervalo de turno, a partir de uma apresentação oral da proposta da pesquisa. Os educadores presentes foram convidados a participar, esclarecidos de forma voluntária.

Este *link* também foi divulgado no grupo de WhatsApp da escola, com autorização da Direção, permitindo mais praticidade. A Coordenação da escola foi parceria importante nesse processo, realizando a distribuição nos três turnos, registrando em planilha nominal. A quase totalidade dos professores da unidade, recebeu o convite, no prazo informado e definido no cronograma. É possível considerar que aqueles que responderam à proposta podem ser os professores que já tenham uma dinâmica relacionada ao uso das tecnologias, e, porque não dizer, um olhar mais inclusivo para as questões do AEE.

Ao contribuir para o processo, participando da coleta de dados, foi garantida que sua identidade profissional seria preservada, durante todo o processo, em todas as fases da pesquisa, porém seu perfil está em estudo para a pesquisa e suas conclusões.

Justamente aspectos dessa relação, dos professores da unidade com as questões do AEE, e conseqüentemente com a SRM, que inspiraram a realização desta pesquisa. As inquietações acerca da dinâmica pouco favorecedora do processo, relacionado aos registros e efetivas ações do AEE, foram motivos para elencar os principais tópicos que aparecem no questionário, na busca pela identificação dos possíveis problemas e barreiras enfrentadas por todos, e na busca por soluções que otimizem o processo, evitando assim, as falas negacionistas em relação ao AEE, com o objetivo final de melhorar seus processos.

3.3 Captura das informações

O convite para que os professores do CEPARL respondessem à pesquisa foi feito com a distribuição controlada para acesso ao *Form*. A fim de conquistar as respostas dos professores foi ofertado um lápis, com um cartão contendo as informações, com o *link* e o QR Code do questionário (Figura 06).

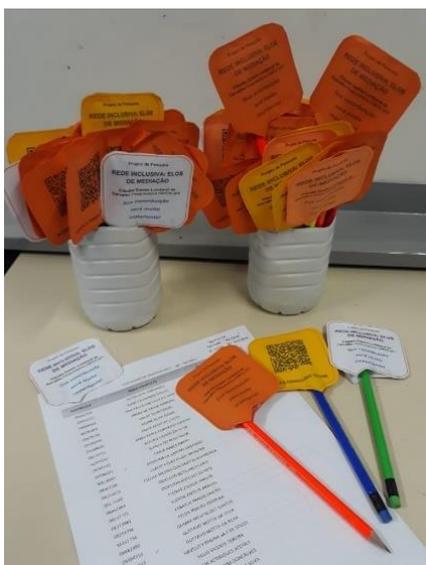


Figura 06: modo de distribuição do link e QR Code para acesso ao Form: lápis nº 2 com um cartão fixado, com as informações da pesquisa. Lista nominal dos integrantes da Equipe Pedagógica do CEPARL, para controle de assinaturas na entrega. (Fonte: foto da pesquisadora)

Os acessos foram entregues, aos cerca de 50 professores da unidade, pessoalmente, pela pesquisadora e, também, pela Coordenação, durante os demais turnos e dias da semana. Para esse acesso poderiam ser utilizados os próprios dispositivos pessoais, bem como os equipamentos da instituição.

O formulário, denominado Perfil Educador_CEPARL (Figura 07):



Perfil Educador CEPARL

Título do Projeto: Rede Inclusiva: elos de mediação
Pesquisadora: Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – UFF

Caro(a) professor(a),
você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, com o objetivo de levantar dados que auxiliem na construção de um site para oferecer, a toda Comunidade Escolar, fontes de estudo e ainda divulgação de nossas propostas. Ao responder a este questionário estará apresentando seu perfil como educador, para que possamos definir o conteúdo que será publicado e assim realizar uma educação ainda mais inclusiva.

Esta pesquisa está de acordo com as recomendações do Comitê de Ética e Pesquisa da UFF_(21) 26299189 <etica@vm.uff.br>, atendendo a Resolução CNS 466/12, em que será garantida a confidencialidade das informações geradas e a privacidade dos participantes.

Agradecemos sua atenção!

*Obrigatório

Expresse seu desejo em participar: *

Sim

Não

Próxima Página 1 de 3

Figura 07: imagem do texto inicial do formulário apresentado aos educadores, sob o título “Perfil Educador_CEPARL”. Aponta ainda a opção livre para participação. (Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora)

O critério de exclusão da pesquisa ficou estabelecido para aqueles educadores que estejam afastados de sua função no período de aplicação do questionário, seja por motivos de saúde, estudo ou outros.

Iniciado com esse texto, o formulário Perfil Educador_CEPARL (Apêndice 7.1.2, p. 116) apresenta a descrição da pesquisa e o convite à participação, sendo apresentados os detalhes relacionados ao sigilo e segurança na identificação, descrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em respeito às regras do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense - CEP/FMUFF, que o avaliou, expresso em seu último parecer, como instrumento que traria à pesquisa, benefícios que superariam os possíveis riscos de sigilo de informações. Portanto, todas as medidas foram tomadas, com cuidado e precisão.

Essa ação atendeu ao período definido no Cronograma, aprovado pelo - CEP/FMUFF (Anexo 7.2.5, p. 127).

Finalizado o prazo estabelecido para o recebimento das respostas ao formulário, verificou-se que foram recebidos 14 acessos completos. Os professores respondentes deixaram registradas informações que representaram uma amostra (N) da unidade e geraram os dados que deram sequência ao estudo.

Com o objetivo de servir como instrumento de coleta de dados para a pesquisa, o questionário proposto permite que seja realizado um levantamento sobre as peculiaridades na formação e as relações de cada professor respondente com os contextos e conhecimentos da educação inclusiva.

Nesse sentido, foi possível perceber as principais características da equipe, como tempo de formação na graduação, se realizam formações continuadas na área, que tipo de instrumentos de informação preferem, em que níveis de envolvimento apresentam em relação à Educação inclusiva e aspectos sobre sua atuação.

A segunda parte do formulário descreve com mais precisão aspectos da participação descritas no convite (Figura 08):

Perfil Educador CEPARL

Convite:

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, no projeto de pesquisa Rede Inclusiva: elos de mediação, de responsabilidade da pesquisadora Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho. A justificativa do projeto em questão se fundamenta na necessidade de que sejam ampliadas as possibilidades de intervenções pedagógicas no atendimento educacional especializado dos alunos encaminhados. Os objetivos, em linhas gerais, são: avaliar as condições relacionadas a aspectos da inclusão e potencializar os diálogos da Sala de Recursos com os docentes da Equipe Pedagógica do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL), apresentando opções de estratégias pedagógicas bem como divulgar as práticas e produções realizadas. Ao investigar as atuais condições que permeiam a inclusão no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, em Itaipu, Niterói, acreditamos que os diálogos com a Sala de Recursos podem ser ampliados com a criação de um ambiente virtual cooperativo e compartilhado (website), que permita maior acesso aos educadores do CEPARL, a sugestões de intervenções pedagógicas, adequações curriculares, legislação e dicas que permitam melhorar a prática educativa, tornando-a mais inclusiva. Os educadores da unidade serão convidados a participar da aplicação de um questionário online, que poderá ser respondido no dia e em horários disponíveis, a fim de identificar aspectos de seu perfil, sua formação e verificar possíveis necessidades que envolvem o processo de inclusão. A pesquisa não oferece ônus para o participante, considerada de risco mínimo, já que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo, considerando que não se identifiquem, ou que tenham suas identidades preservadas, através dos dados criptografados e com acesso apenas pela pesquisadora através de login e senha pessoal. A sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, com mais informações e discussões que podem trazer avanços para a área da Educação Especial como um todo, proporcionando benefícios a toda a comunidade escolar. Os dados coletados terão caráter confidencial, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa de qualquer forma identificá-lo, será mantido em sigilo. O(A) Sr.(a) poderá se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar se assim desejar, não sofrendo qualquer prejuízo. Desde já agradecemos a parceria e informamos que é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e após o estudo. Em caso de dúvidas, entre em contato com a mestranda, pelo e-mail claudia.zuninolo@gmail.com e telefone (21) 995941002. Os Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) são compostos por pessoas que trabalham para que todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos sejam aprovados de acordo com as normas éticas elaboradas pelo Ministério da Saúde. A avaliação dos CEPs leva em consideração os benefícios e riscos, procurando minimizá-los e busca garantir que os participantes tenham acesso a todos os direitos assegurados pelas agências regulatórias. Assim, os CEPs procuram defender a dignidade e os interesses dos participantes, incentivando sua autonomia e participação voluntária. Procure saber se este projeto foi aprovado pelo CEP desta instituição. Em caso de dúvidas, ou querendo outras informações, entre em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (CEP FM/UFF), por e-mail ou telefone, de segunda à sexta, das 08:00 às 17:00 horas. E-mail: etica@vm.uff.br Tel/fax: (21) 26299189

Voltar
Próxima
Página 2 de 3

Figura 08: segunda parte do Formulário de pesquisa: dados de identificação, contatos e segurança. (Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora)

Os dados coletados, na Parte 3 do *Form*, foram obtidos e organizados em Planilha Excel pela ferramenta do próprio Drive. Através deles, foram gerados gráficos, cuja análise pretende identificar as necessidades dos docentes frente à educação inclusiva.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta dissertação foram desenvolvidos dois produtos:

- Aplicativo móvel para obter as informações;
- Site contendo informações sobre atividades e ferramentas e servir de elo entre o corpo docente e a Sala de Recursos Multifuncionais.

A seguir, serão apresentadas, cada uma das questões propostas e serão detalhados os resultados obtidos, bem como os passos realizados essa pesquisa, desde a coleta de informações e como aconteceu a análise dos dados e os estudos para a criação de cada um dos produtos desenvolvidos.

4.1 Identificação da Experiência dos Docentes

Todos os professores, atuantes no ano de 2019 no CEPARL, tiveram a oportunidade de contribuir com a pesquisa. Seja pela dinâmica do AEE, cuja realidade foi foco de observação e registrada nos diários de bordo da pesquisadora, seja pelos profissionais que tiveram participação efetiva no questionário do estudo.

Aplicado o questionário em formulário *online* (Apêndice 7.1.2, p.116), conforme apresentado anteriormente, foram recebidas, dentro do prazo proposto, as 14 respostas dos professores, que representam aqui uma amostragem da unidade (GIL, 2008).

A seguir, será feita a apresentação das 21 questões elaboradas a partir dos registros em diário de bordo, e aplicadas no questionário organizado em formulário online, denominado Perfil Educador_CEPARL e suas respostas, aqui apresentadas em gráficos que permitiram, em sua análise, compreender melhor a realidade do AEE, estudada na pesquisa.

Na primeira questão (Gráfico 03), os professores respondentes apresentaram suas respostas à pergunta de nº 1, referente a faixa etária de cada respondente:

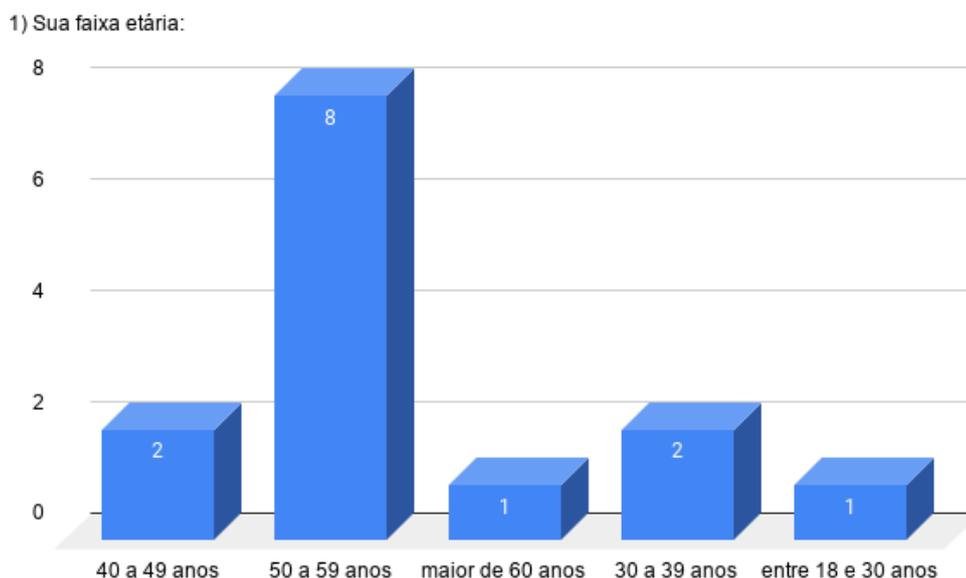


Gráfico 03: respostas à pergunta de nº 1, “Sua faixa etária” (Fonte: formulário elaborado para a pesquisa pela autora)

Das respostas, 57,1% declaram ter entre 50 e 59 anos. Esta Informação denota que, possivelmente, sua graduação inicial provavelmente ainda não abordasse aspectos da educação inclusiva. Pela idade da maioria dos respondentes, sua formação provavelmente foi antes da regulamentação das disciplinas relacionadas à educação Inclusiva nos cursos de Graduação. Pode-se supor que este grupo provavelmente não tenha tido acesso às informações relacionadas, a não ser que tenha continuado seus estudos na academia, ou mesmo em formações específicas, presenciais ou à distância (EaD).

Na Questão nº 02 (Gráfico 04), a pergunta central refere-se ao gênero do respondente. Esta informação somente para definir uma visualização dos participantes, embora não relacionada a resultados distintos. As respostas revelaram que os respondentes foram 92,9% do sexo feminino e 7,1% do sexo masculino.

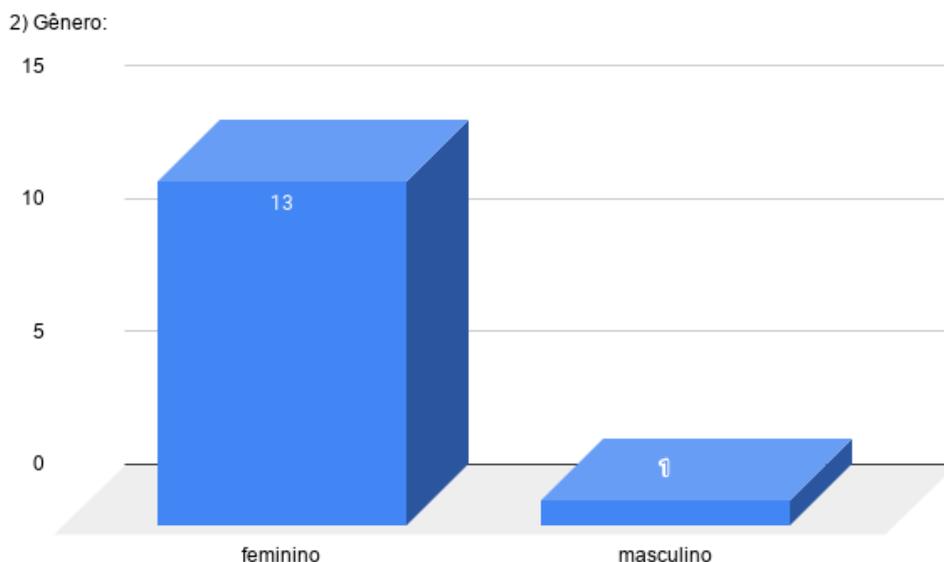


Gráfico 04: respostas à pergunta de nº 2, “Gênero” (Fonte: formulário elaborado para a pesquisa pela autora).

Quanto à formação dos docentes, a Questão nº 03 (Gráfico 05) nos apresenta um panorama acerca da Graduação e Especializações realizadas e sua situação: em andamento, incompleto ou completo.

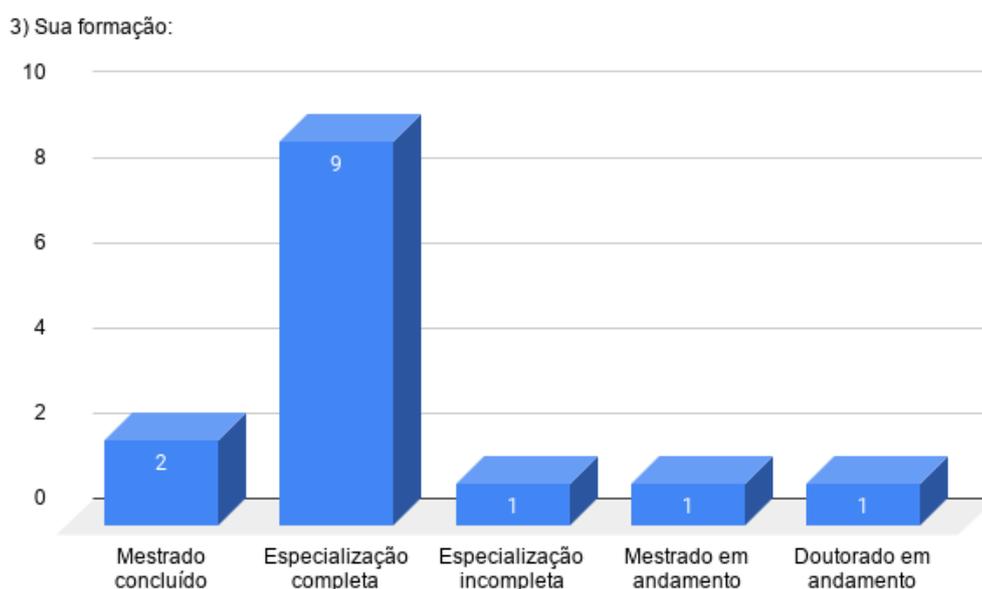


Gráfico 05: respostas sobre a formação docente. Fonte: Arquivo pessoal

A maioria, 64,3% dos respondentes, declara ter “Especialização completa”, seguida de 14,3% com “Mestrado concluído” E com igual

porcentagem, 7,1% entre “Especialização incompleta” e “Doutorado em andamento”. Sobre o ano em que esses respondentes concluíram sua Graduação, vemos (Gráfico 06):

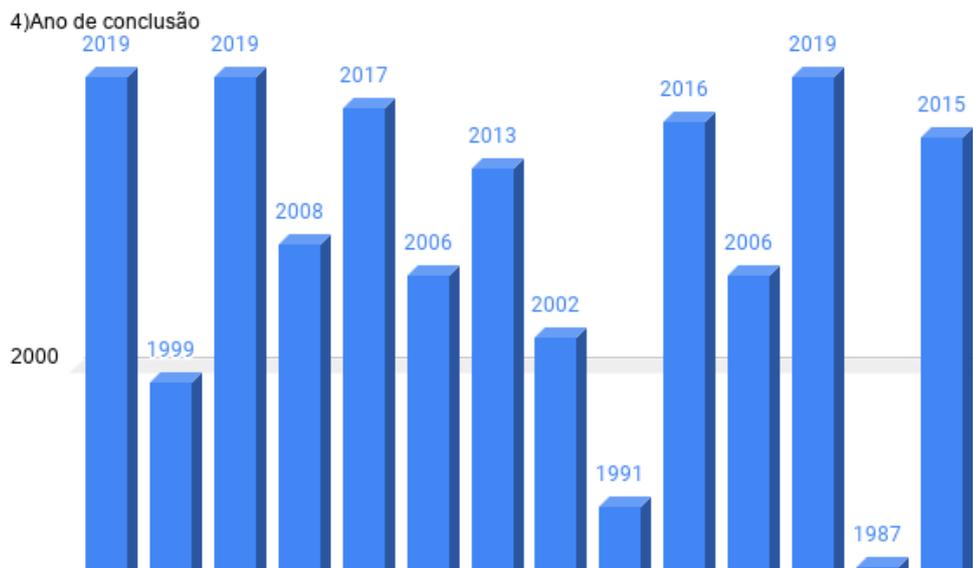


Gráfico 06: ano de conclusão da formação docente. Fonte: arquivo pessoal

As respostas das Questões 03 e 04, com nova visualização (Tabela 1):

Tabela 01: Apresentação da relação de todas as respostas das perguntas de nº 03 e nº 4 (Gráficos 05 e 06)

3) Sua formação:	4) Ano de conclusão:
Especialização incompleta	2019
Especialização completa	1987 1991 1999 2002 2006 2008 2013 2015 2017
Mestrado em andamento	2006
Mestrado concluído	2016 2019
Doutorado em andamento	2019

(Fonte: elaborada pela pesquisadora.)

As opções apresentadas foram: “Antes de 1980”, e dos anos “1980” até o atual, “2019”. Dos respondentes, 21,4% declaram ter sua formação concluída no ano corrente da pesquisa, em 2019. Seguidos de 2018, 2014 e 2013

Considerando que foi apresentada uma resposta por acesso, vemos que há professores que realizaram sua formação em épocas diversas, sendo o maior tempo no ano de 1987.

A seguir, A pergunta de nº 05, sobre a formação/graduação do discente (Gráfico 07), relacionada à área da Educação Inclusiva:

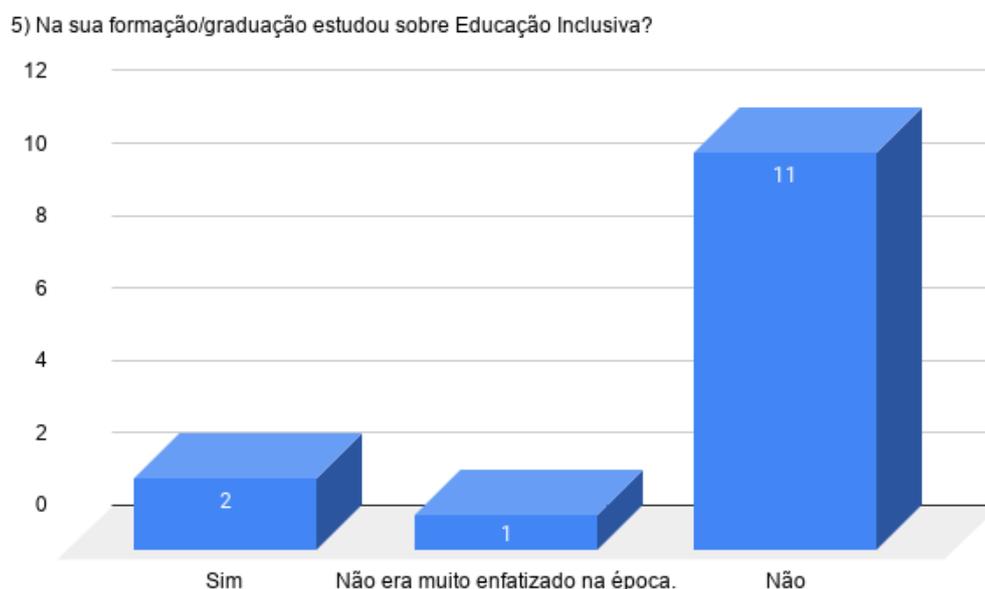


Gráfico 07: sobre a formação na área da Educação Inclusiva. Fonte: Arquivo pessoal.

Como resposta, a expressiva maioria de 78,6% declara “NÃO” ter estudado o tema. Seguida de apenas 14,3%, dos que responderam “SIM”, declarando que tiveram acesso ao tema sobre Educação Inclusiva, e 7,1% assinalou o item “Não era muito enfatizado na época”. Isso reforça a hipótese de carência de formação na área da educação inclusiva.

A pergunta apresentada na Questão 06 (Gráfico 08), solicita aos discentes as informações sobre o segmento em que o professor atua, considerando que a escola, é hoje, exclusivamente para a modalidade de Nível Médio, portanto todos os respondentes atuam neste segmento, com variação apenas da série.

6) Segmento em que atua:

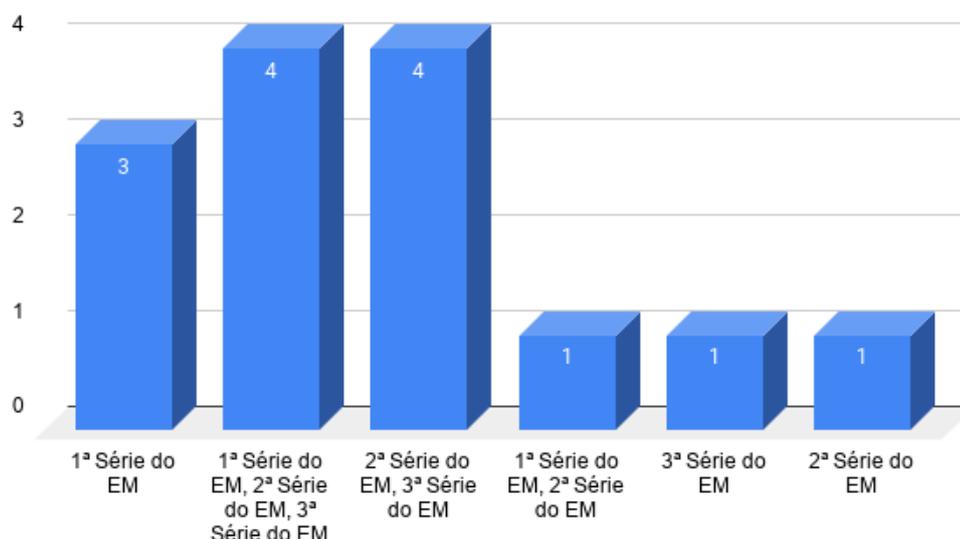


Gráfico 08: indicação do segmento em que atua. Fonte: Arquivo pessoal.

A maioria dos discentes participantes, 71,4%, atuantes na 2ª série do Ensino Médio, considerando que a escola tem o curso regular integral e o noturno. Seguidos de um grupo de 64,3% que são educadores da 3ª série do EM, e 57,1% ministram aulas para a série inicial do EM.

Na questão 07 (Gráfico 09), informaram a disciplina que ministram, entre as áreas do conhecimento que são oferecidas pela escola:

7) Disciplina(s) que ministra:

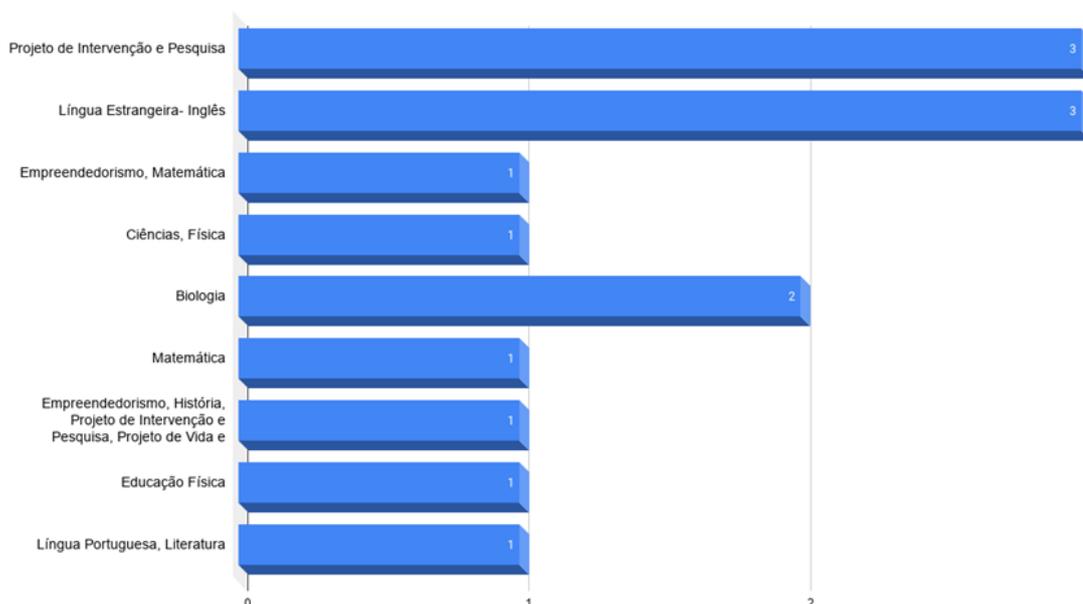


Gráfico 09: disciplina que ministra na escola. Fonte: Arquivo pessoal.

Os respondentes fazem parte das equipes das Áreas:

- Linguagens e suas Tecnologias,
- Ciências da Natureza e suas Tecnologias,
- Matemática e suas Tecnologias,
- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e
- Formação técnica e Profissional, da etapa final da Educação Básica, e suas possibilidades de Itinerários formativos, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Sendo 4 respondentes atuando em mais de uma disciplina, destes, um com três componentes curriculares diferentes (Tabela 2):

Tabela 02: Apresentação da análise das respostas da pergunta de nº 07 (Gráfico 09)

7) Disciplina(s) que ministra:	Linguagens e suas Tecnologias	Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Matemática e suas Tecnologias	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	Formação técnica e Profissional
Biologia		2			
Ciências		1			
Educação Física	1				
Física		1			
Empreendedorismo					2
História				1	
Língua Estrangeira- Inglês	3				
Língua Portuguesa	1				
Literatura	1				
Matemática			2		
Projeto de Intervenção e Pesquisa					4

(Fonte: elaborada pela pesquisadora.)

A Questão 08 (Gráfico 10) refere-se à informação sobre as áreas da Educação Inclusiva que o respondente já teve oportunidade para atuar:

8) Em quais áreas de estudos relacionados à Educação Inclusiva já teve oportunidade de atuar:

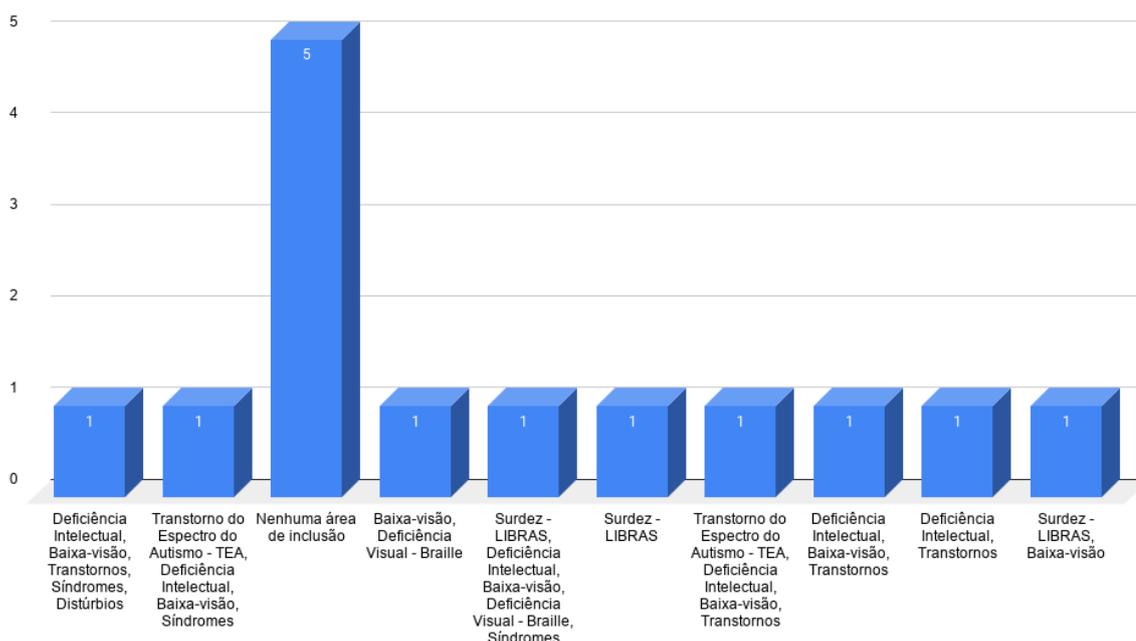


Gráfico 10: áreas em que atuou na educação inclusiva. Fonte: Arquivo pessoal.

Para esta questão, foram expostas as alternativas entre as principais áreas da Educação Especial que são assistidas pelo AEE nas escolas: a resposta “Baixa-visão” recebeu 50% das respostas, sendo indicada por 7 respondentes; seguida da alternativa para “Deficiência Intelectual” com 6 respostas. Surpreendentemente, o item mais assinalado a seguir, com 42,9% foi “Nenhuma área da inclusão”. Com 5 respondentes, indicando 35,7%; os “Transtornos” foram assinalados; com 28,6%, por 4 professores, seguiu-se com “Surdez-LIBRAS” e “Síndromes”. Com 3 respostas, representando 21,4%, cada; para “Deficiência Visual – Braille”, foram 2 respostas, com 14,3%; apenas 1 indicou “Distúrbios”, representado por 7,1% e nenhum dos respondentes marcou a alternativa “Tecnologia Assistiva” (TA).

Esta última indicação pode denotar a falta de conhecimento da área da TA, e suas possibilidades, já que perpassa, como possibilidade de recurso, por diversas das áreas citadas. A alternativa que refere-se ao “Transtorno do Espectro Autista – TEA”, foi assinalada duas vezes, indicando o conhecimento por 14,3% dos respondentes.

É preciso evidenciar que a terminologia empregada no questionário ainda não atendia à atual, onde o termo “deficiência” pode ser melhor

compreendido como “impedimento” ou “condição”. Outra análise, realizada posteriormente à aplicação do questionário, foi o lamentável esquecimento da área das “Altas Habilidades/Superdotação” nas alternativas apresentadas. Embora testes do formulário tenham sido realizados com pares, passou despercebido essa importante área. Mas cabe salientar que a escola tem o olhar para os talentos, tendo, inclusive, dois alunos assistidos na área musical nos anos de 2019 e 2020, e outros dois ex-alunos com suplementação na área artística.

A Questão 09 inquiriu sobre o conhecimento em relação às principais condições e impedimentos que envolvem a área da Educação Especial, responderam (Gráficos 11 e 11a):

9) Como você considera o nível de seu conhecimento:

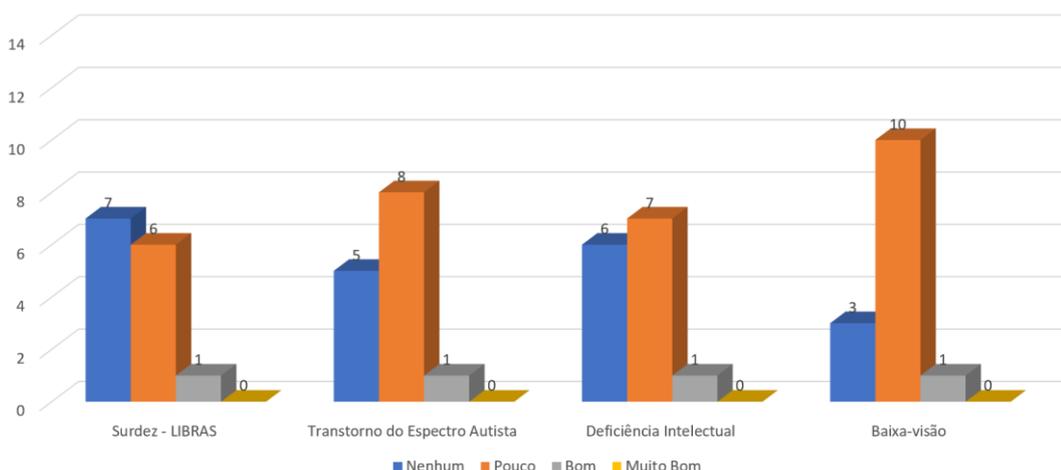


Gráfico 11: conhecimento em relação às principais condições e impedimentos. Fonte: Arquivo pessoal.

9) Como você considera o nível de seu conhecimento:

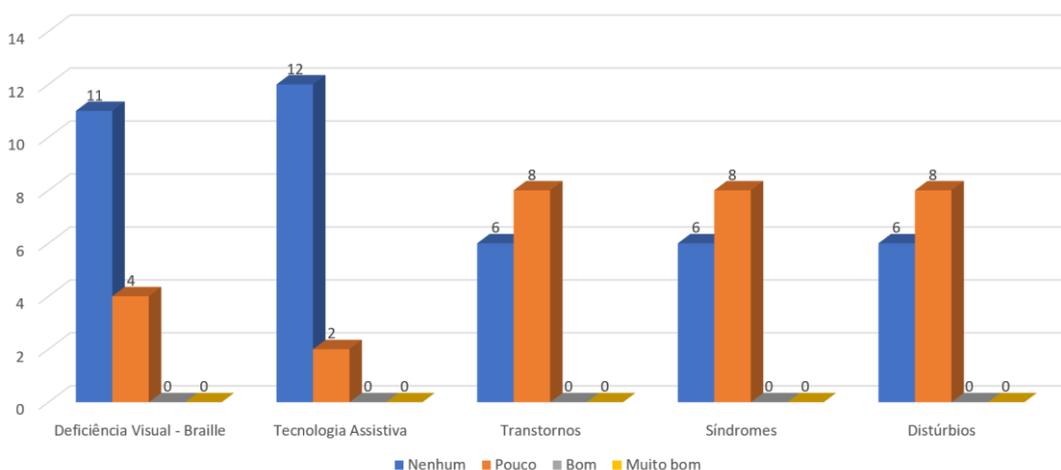


Gráfico 11a: continuação das visualizações das respostas sobre conhecimento em relação às principais condições e impedimentos. Fonte: Arquivo pessoal.

É possível notar que as alternativas “Nenhum” e “Pouco” prevalecem diante das outras opções. Estando aquém do ideal para um bom atendimento às especificidades dos educandos.

Quanto à sua vivência com discentes, os respondentes indicaram na Questão 10 (Gráfico 12):

10) Em sua prática escolar já encontrou alunos com quais Necessidades Educacionais Especiais:

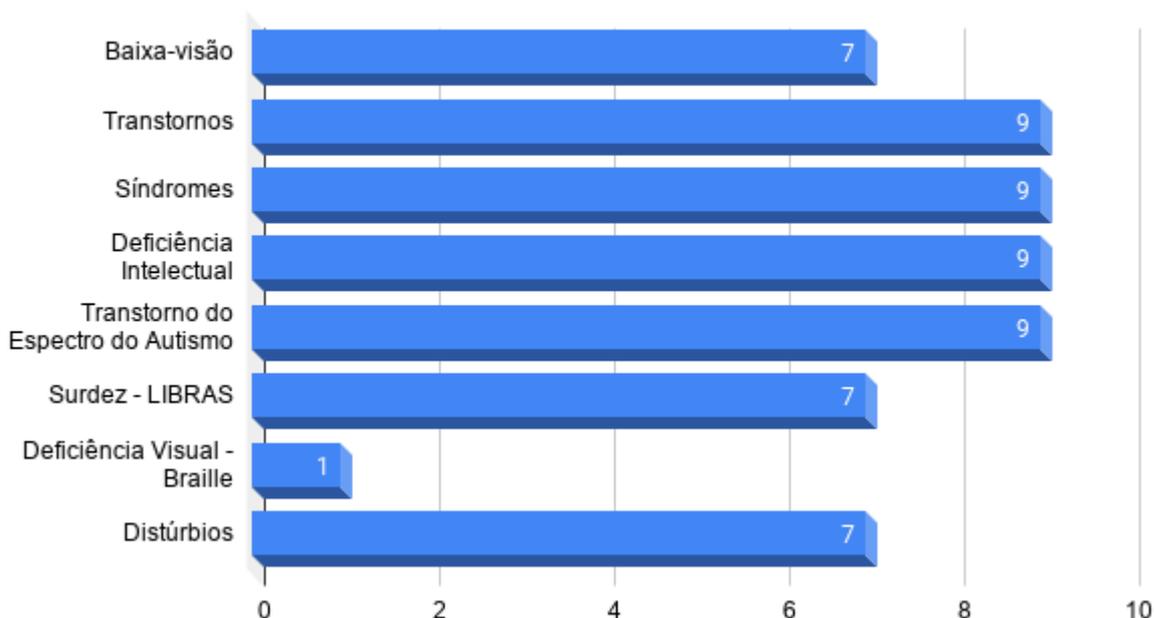


Gráfico 12: necessidades educacionais especiais mais vivenciadas pelos respondentes. Fonte: Arquivo pessoal.

Indicaram principalmente os “Transtornos”, com 71,4% das respostas, seguido de “Transtorno do Espectro Autista – TEA”, “Deficiência Intelectual”, “Baixa Visão” e “Síndromes”, todas com 64,3%, e para “Surdez e Distúrbios”, 50% dos respondentes já vivenciaram atendimento.

Destacamos que a opção “Nenhuma área de inclusão” não foi assinalada por nenhum dos professores, possivelmente indicando, através destas respostas, que já encontraram, em suas trajetórias, alguns discentes com essas condições/impedimentos no seu percurso escolar.

Na Questão 11, a demanda é em relação às adequações curriculares que o respondente já realizou (Gráfico 13):

11) Para as especificidades educacionais, quais adequações curriculares já realizou:

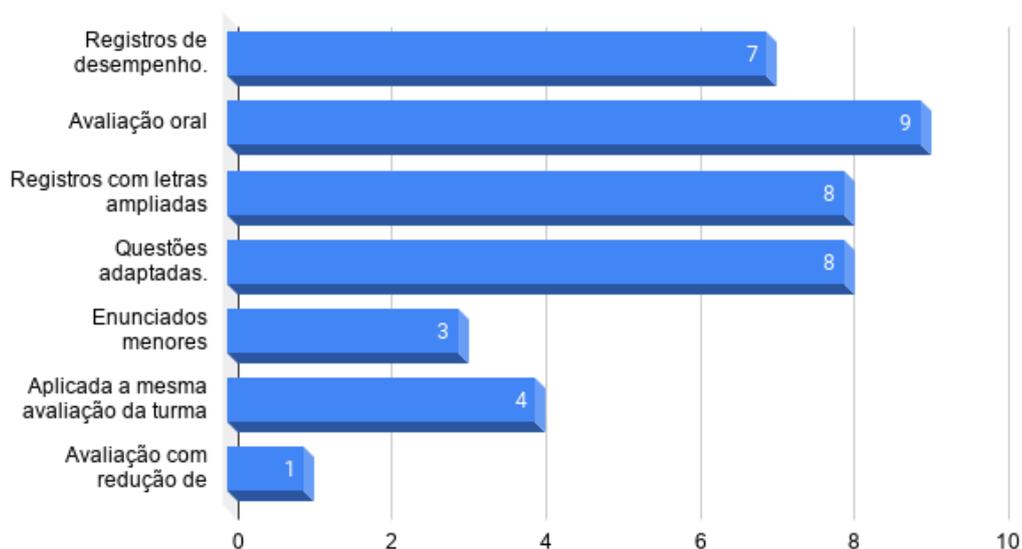


Gráfico 13: adequações curriculares já realizadas. Fonte: Arquivo pessoal.

As opções mais assinaladas foram as adequações curriculares “Avaliação Oral” e “Questões adaptadas”, com 64,3%. Os “Registros com letras ampliadas”, com 57,1%. Os “Registros de desempenho” receberam 50% das indicações. Para a forma de avaliação “aplicada a mesma avaliação da turma” 28,6%, “enunciados menores” 21,4% e “Outros” receberam 7,1% das indicações.

Sobre formação continuada, na área da inclusão, a Questão 12 (Gráfico 14) expressa:

12) Já fez alguma formação continuada relacionada à Inclusão?

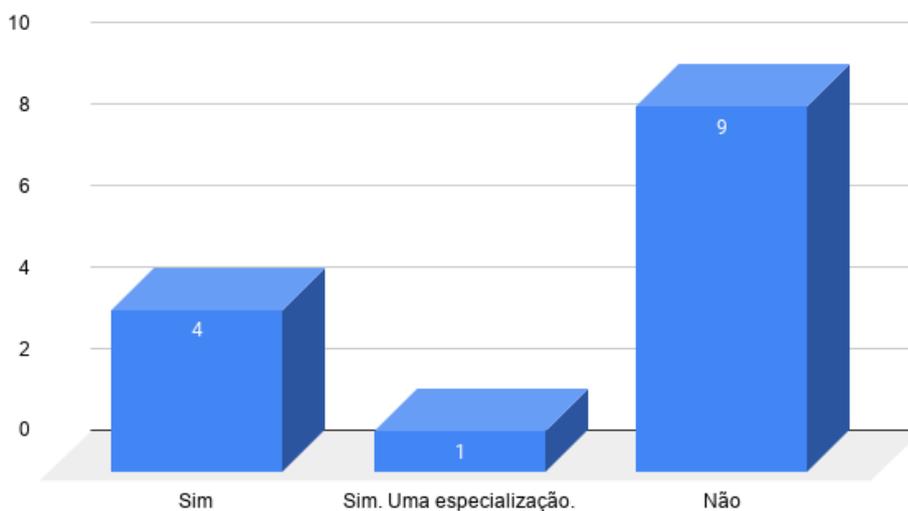


Gráfico 14: formação continuada na área da inclusão. Fonte: Arquivo pessoal.

Esta questão propõe uma resposta curta à pergunta, recebendo respostas abertas, onde a maioria indicou o “Não”, com 64,2% (7,1% + 35,7% + 14,3% + 7,1%) e 35,7 % responderam “Sim” (28,6 + 7,1%). Portanto a maioria não considera ter feito alguma formação relacionada à inclusão.

Já a Questão 13 (Gráfico 15), pergunta sobre como consideram a divulgação de cursos e formações em Inclusão:

13) Como considera a divulgação de cursos e formações em Inclusão:

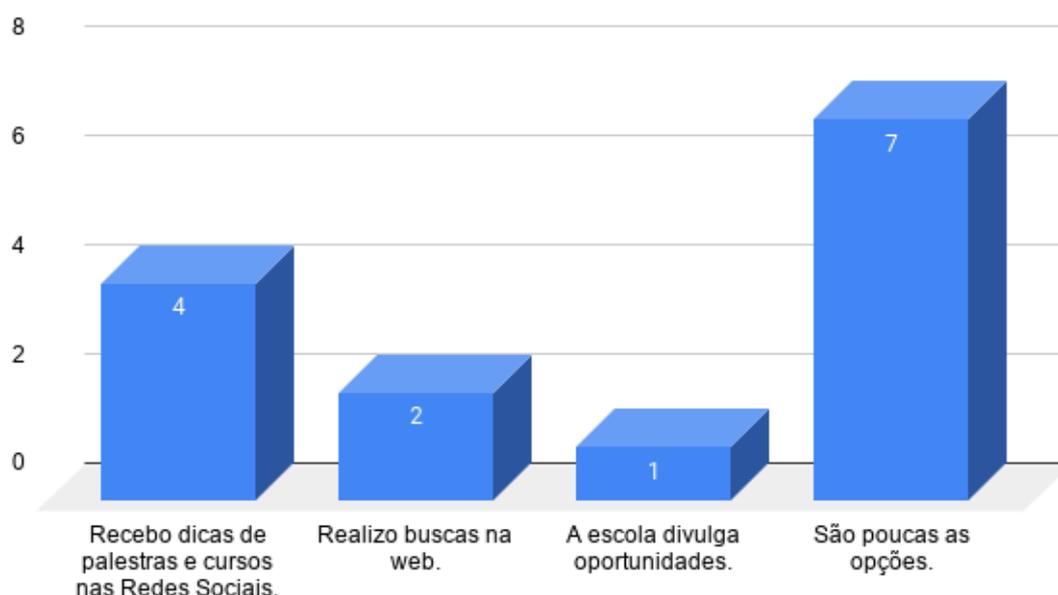


Gráfico 15: considerações sobre a divulgação de cursos e formações em Inclusão. Fonte: Arquivo pessoal.

Dos respondentes, 50% responderam na alternativa que indica que “são poucas as opções”, referindo-se a divulgação de cursos e formações sobre a área da inclusão, e os outros 50% indicaram receber dicas de palestras e cursos nas Redes Sociais.

Foram assinaladas, ainda, as alternativas que apresentaram “A escola divulga oportunidades”, com 14,3%; e 21,4% assinalaram também “realizo buscas na web”.

Na Questão 14 (Gráfico 16), foram solicitados os motivos que impedem a realização das atualizações na área da inclusão:

14) Algum desses motivos o impede de realizar atualizações na área da inclusão:

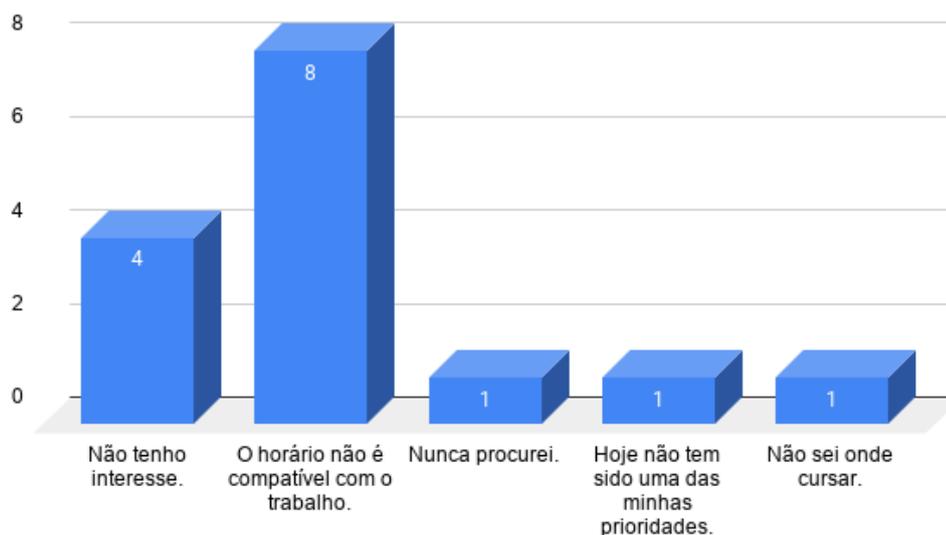


Gráfico 16: motivos que impedem a realização de atualizações na área da inclusão. Fonte: Arquivo pessoal.

A maior expressão foi para a alternativa que indica: “O horário de realização não ser compatível com o trabalho”, 57,1%; seguido de “Não tenho interesse”, com 28,6% e para as alternativas “Não sei onde cursar”, “Nunca procurei” e “Hoje não tem sido uma prioridade”, os resultados foram iguais, com 7,1%. As alternativas “O valor dos cursos oferecidos” e “Falta de equipamento para acesso on-line” não foram assinaladas.

Quanto ao modo como o respondente gostaria de participar de estudos, (Gráfico 17) as respostas nos revelam:

15) Gostaria de participar de estudos do tipo:

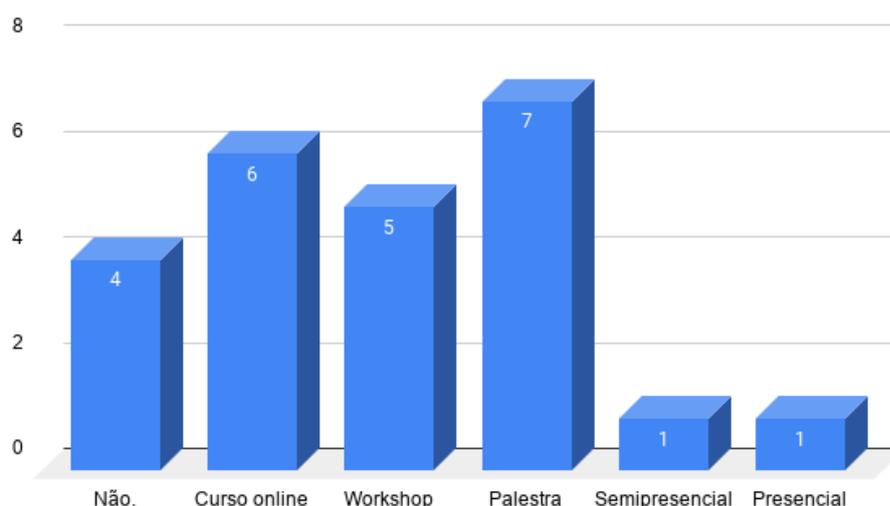


Gráfico 17: modo como gostaria de participar de estudos. Fonte: Arquivo pessoal.

Os respondentes indicam preferir mais participação em “Palestras”, com 50%,

seguidos das alternativas “Workshop” e “Curso On-line” com 42% cada uma, já a alternativa “Não” recebeu 28,6%. O item “Semipresencial” com 14,3% e 7,1% para “Presencial”.

Em relação ao modo como os respondentes preferem ser informados, sobre a possibilidade de formação continuada, na Questão 16 (Gráfico 18):

16) Como prefere ser informado da possibilidade de formação continuada:

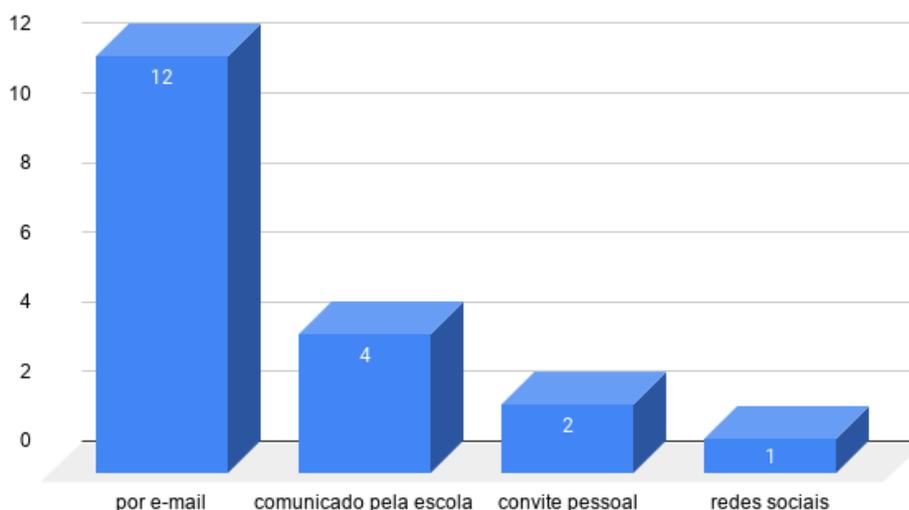


Gráfico 18: sobre ser informado sobre a possibilidade de formação continuada.

Fonte: arquivo pessoal.

Em destaque a opção “por e-mail”, com 85,7%, seguida de “comunicado pela escola”, com 35,7%. Na sequência, as opções “convite pessoal” com 14,3%; e a opção “redes sociais” recebeu 7,1%.

A pergunta de nº 17 (Gráfico 19), refere-se à utilização das Redes Sociais:

17) Costuma utilizar as redes sociais para:

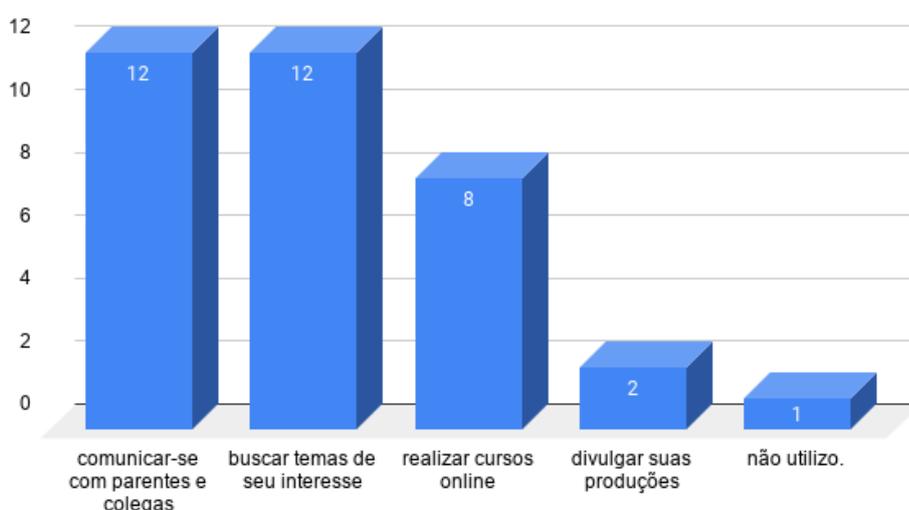


Gráfico 19: utilização das Redes Sociais pelos respondentes. Fonte: Arquivo pessoal.

Os principais objetivos indicados para a utilização das Redes Sociais foram “comunicar-se com parentes e amigos” e “buscar temas de seu interesse”, recebendo, ambas, 85,7%.

A alternativa “realizar cursos on-line” recebeu 57,1% a intenção. Para ‘divulgar suas produções’ as respostas marcam 14,3%, e o item “não utilizo” recebeu 7,1%.

Quanto à otimização das informações sobre a inclusão, responderam na Questão 18 (Gráfico 20):

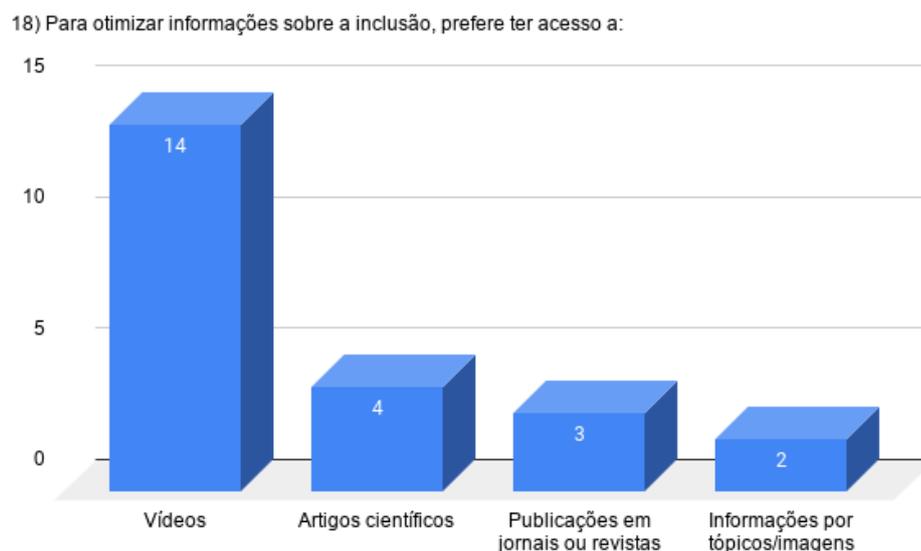


Gráfico 20: acesso de preferência dos respondentes às informações sobre a inclusão. Fonte: Arquivo pessoal.

Neste item, como respostas, todos os respondentes, 100%, citaram a alternativa “vídeo”, demonstrando preferência unânime para receber informações sobre a inclusão. Possibilidade talvez mais cômoda para receber informações e acompanhar vivências e passiva, no sentido de que não exige uma interação direta.

Seguidos de “artigos científicos”, com 28,6%, 21,4% em “publicações em jornais ou revistas” e 14,3% “informações por tópicos/imagens”.

Na Questão 19, vemos as respostas (Gráfico 21) à pergunta sobre a divulgação das próprias propostas pedagógicas realizadas, denominadas aqui como “Boas Práticas”, termo comum ao cotidiano escolar:

19) Gostaria de divulgar suas propostas pedagógicas num espaço denominado Boas Práticas?

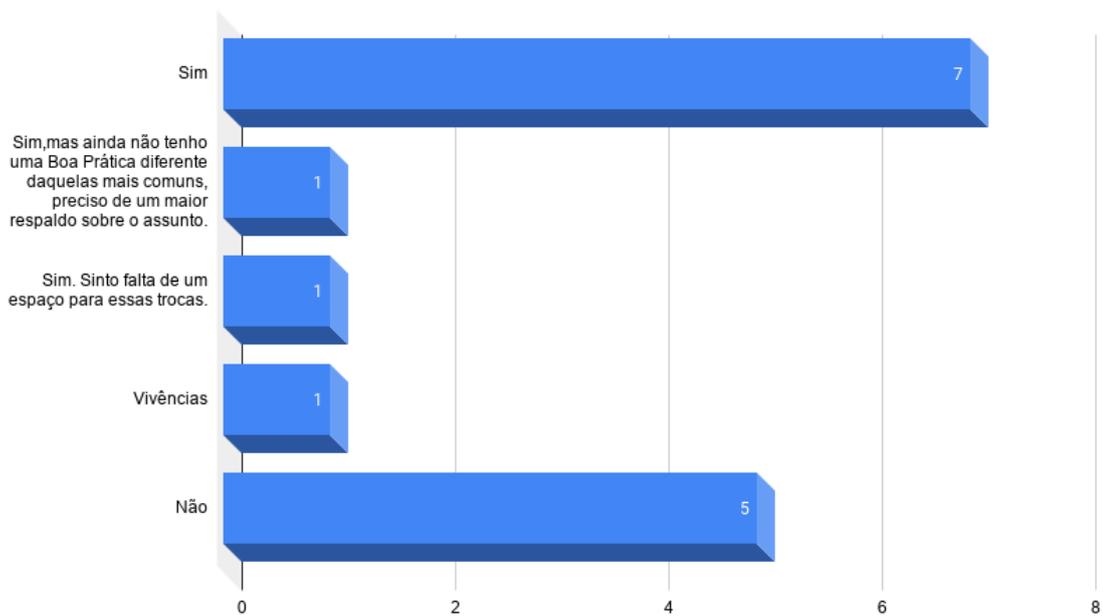


Gráfico 21: sobre a participação em divulgação de Boas Práticas. Fonte: Arquivo pessoal.

Nesta opção, os respondentes expressaram seu desejo em participar, ou não, do espaço denominado Boas Práticas, para divulgação de suas propostas pedagógicas. As respostas foram abertas (tipo resposta longa). Agrupadas, temos 9 respostas “Sim” (64,28%) e 5 professores responderam “Não” (35,71%). Recebemos uma resposta “Vivências”, entendendo como o desejo de expressar suas experimentações, vivenciadas na rotina escolar.

20) Evidencie o grau de importância no que se refere ao trabalho colaborativo dos profissionais da escola perante a inclusão:

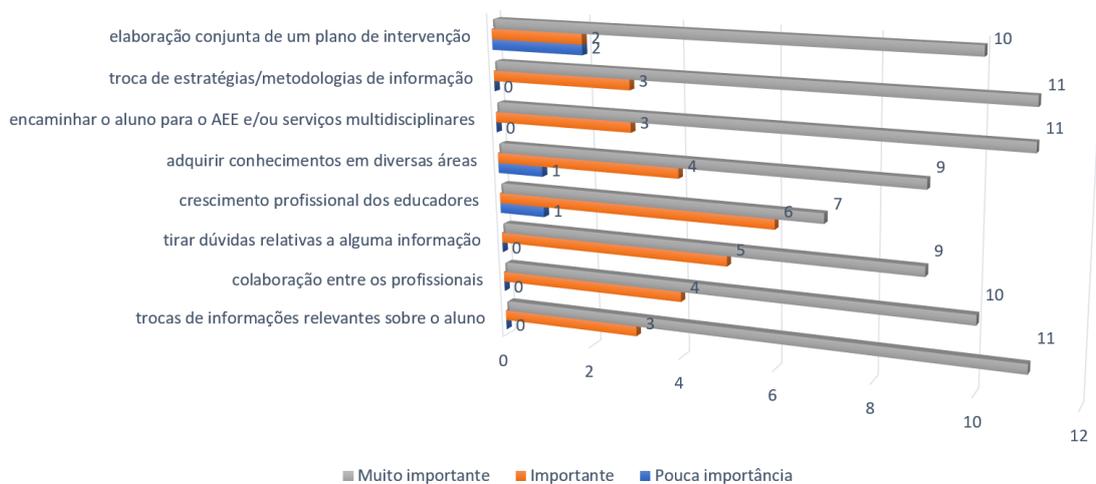


Gráfico 22: grau de importância dado ao trabalho colaborativo na escola, perante a inclusão. Fonte: arquivo pessoal.

Expresso na Questão nº 20 (Gráfico 22), o grau de importância dado ao trabalho colaborativo na escola, perante a inclusão, as respostas foram:

As alternativas “Pouca Importância”, “Importante” e “Muito importante” indicaram as respostas às perguntas sobre:

1. Trocas de informações relevantes sobre o discente.
2. Colaboração entre os profissionais.
3. Tirar dúvidas relativas a alguma informação.
4. Crescimento profissional dos educadores.
5. Adquirir conhecimentos em diversas áreas.
6. Encaminhar o discente para o AEE e/ou serviços multidisciplinares.
7. Troca de estratégias/metodologias de informação.
8. Elaboração conjunta de um plano de intervenção.

Encerrando o formulário, a Questão nº 21 (Gráfico 23) com a pergunta sobre a contribuição individual na elaboração de um PEI:

21) Já contribuiu com a elaboração de um Plano de Ensino Individualizado (PEI) relacionado a um aluno em Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

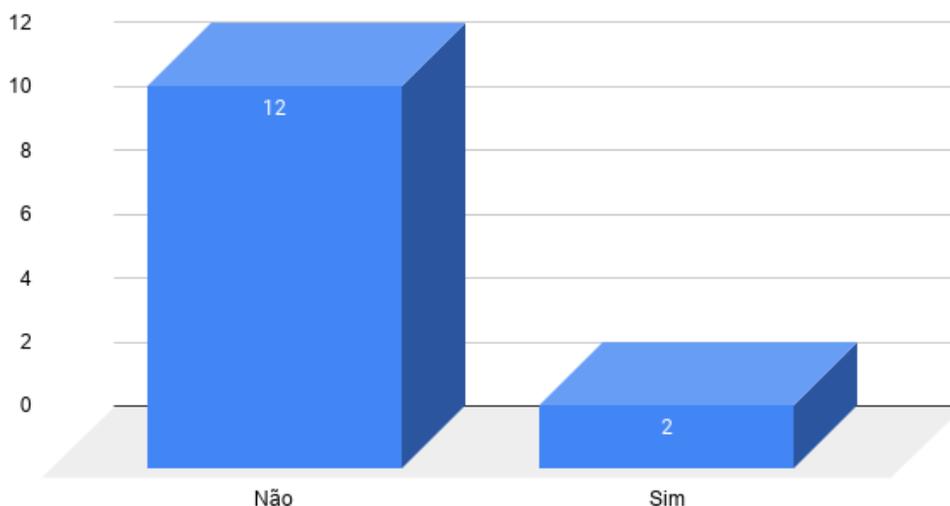


Gráfico 23: contribuição individual na elaboração de um PEI. Fonte: Arquivo pessoal.

Este gráfico demonstra que a maioria dos respondentes, 85,7% apresenta não ter contribuído na elaboração de um Plano de Ensino Individualizado (PEI), possivelmente por não ter oportunidade, ou mesmo pelo

desconhecimento deste documento e de sua importância dentro do contexto do planejamento de ações para a educação inclusiva.

Seja qual for a denominação dada a esse importante documento, o qual pode apresentar variantes dadas a cada sistema de ensino, é nele que são feitos os registros do perfil do aluno e os estudos da equipe pedagógica para a elaboração de seu plano pedagógico. Sendo identificadas as potencialidades do aluno, dentro de suas especificidades, sua funcionalidade e quais podem ser as barreiras que precisarão ser superadas para proporcionar um processo de ensino-aprendizagem inclusivo.

Mais considerações sobre as respostas analisadas:

A análise das respostas (Questão nº 01, Gráfico 03) nos remete às ações dadas nas instituições de Ensino Básico, em relação às Políticas Nacionais relacionadas à Inclusão. Na Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no Art. 2º, que nos orienta que “os sistemas de ensino devem matricular todos os estudantes, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. Portanto, ao receber os alunos, a escola deve encaminhar ao AEE, devendo este ser organizado, visando uma educação de qualidade.

No entanto, para um grupo de professores, formados antes dessas resoluções, pode não ser de conhecimento esta responsabilidade de todos pelo AEE. Para o Ensino Superior, a Resolução CNE/CP nº 1/2002:

estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (MEC/SECADI, PNEEPEI, 2008, p. 10)

As abordagens da educação inclusiva, presentes na formação de professores, são fundamentais para um efetivo ensino equitativo, oferecido para todos.

Tendo em vista o percurso da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/SEESP, 2008), que “tem como objetivo o acesso a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares” (MEC, 2008, p. 10), fica determinado que os educadores comecem a deparar com o processo de inclusão nas escolas. Independentemente de sua área de atuação. Consequentemente, esses educadores recebem em suas salas de aula comuns, do ensino regular, alunos com as várias especificidades, condições e impedimentos.

A intenção brasileira de universalização do acesso à Educação Básica, e ao AEE, para todos os educandos, está no Plano Nacional de Educação, Meta 4 (MEC, Lei nº 13.0005/2014), cujos objetivos propostos evidenciam, segundo Darub, Soares e Santos (2020), que a:

formação docente assume papel central. Universalizar o acesso à escola comum inclusiva para pessoas com deficiência implica mudanças nas ideologias e práticas docentes, as quais podem ser conquistadas via uma profissionalização adequada (DARUB; SOARES; SANTOS, 2020, p. 9).

Portanto, a importância da formação docente relacionada à inclusão, ampliará o AEE, já que o conhecimento relacionado à educação especial deve ser comum a todos os professores, e não só aos especialistas da área da inclusão. As 19 estratégias apresentadas pelo documento, sugerem importantes tópicos relacionados à organização e atuação das SRM e suas relações.

Foi criada a oportunidade para que os professores expressassem seus conhecimentos nas principais áreas da educação especial (Questão nº 9, Gráficos 11 e 11a). Assinalaram, sobretudo, as alternativas “Nenhum” e “Pouco”, raras respostas como “Bom”. E nenhuma alternativa recebeu o Nível “Muito bom”. Esta última é até considerável, já que não são especialistas nas áreas da educação inclusiva, porém, as demais respostas denotam o pouco que consideram conhecer de cada tipo de impedimento ou condição que os alunos possam apresentar.

Revelaram detalhes da prática escolar inclusiva (Questão 10, Gráfico 12), indicando terem encontrado alunos com as mais diversas especificidades,

conforme analisado, mas para a alternativa Tecnologia Assistiva (TA), não assinalada, provavelmente por desconhecimento desta área tão importante para o AEE. Basicamente, as TA são recursos que contribuem muito para as estratégias de adaptação dos conteúdos das disciplinas aos alunos do AEE.

Segundo Galvão Filho (2009, p.1), esse é um conceito relativamente novo, “em pleno processo de construção e sistematização”. O autor complementa com os critérios da “ADA – *American With disabilities Act*”, para conceituar como:

todo e qualquer item, equipamento ou parte dele, produto ou sistema fabricado em série ou sob medida, utilizado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas com deficiência”. Serviços são “aqueles que auxiliam diretamente uma pessoa com deficiência a selecionar, comprar ou usar os recursos acima definidos” (BERSCH, 2005 apud GALVÃO FILHO, 2009, p. 3).

Portanto, a atualização profissional se faz necessária, para a aquisição de novos conceitos e, conseqüentemente, otimizar a prática educativa.

Referentes às adequações curriculares já realizadas (Questão nº 11, Gráfico 13), as opções de respostas expressam as principais formas de avaliação que podem ser aplicadas de acordo com as especificidades dos alunos do AEE. Há professores que assinalaram somente uma alternativa: “A mesma avaliação da turma” (1 resposta); “Registros de desempenho” (1 resposta). Os demais responderam duas alternativas (3 respostas), três alternativas (4 respostas), quatro alternativas assinaladas (4 respostas) e um respondente marcou cinco alternativas.

Sabemos que cada aluno é único, por isso flexibilizar o currículo deve ser considerado no processo educativo, e as adequações curriculares podem permitir uma educação mais humanizada, dentro do processo educativo.

A quantidade de respostas negativas sobre o tema para realização de formações continuadas (Questão 12, Gráfico 14), expressa a carência desta equipe na área da inclusão. Um educador se pronunciou como tendo realizado uma Especialização na área da Educação Inclusiva; para a resposta “Sim” foram outros 4 professores, e a mais assinalada, a resposta “Não”, obteve 9 respostas.

Na seqüência, foram expostos os motivos que possivelmente impedem a realização de atualizações na área da inclusão (Questão 14, Gráfico 16). As

respostas assinaladas indicam a questão de que o horário não ser compatível com o trabalho, evidenciando o quanto a realização das formações continuadas ser oferecida no mesmo horário em que o professor está destinado a atuar na escola, claro, com a permissão para sua participação, facilitaria o acesso. As outras opções assinaladas refletem o pouco interesse pela área de estudo.

A preferência dos respondentes por formações tem as opções em “Palestras, Workshop e Curso Online, seguido de “Semipresencial e Presencial, porém com 4 respondentes declarando “Não” ter interesse (Questão 15, Gráfico 17). Revelam preferir receber informações sobre formações continuadas nessa ordem de interesse: “por e-mail”, seguido da resposta “comunicado pela escola”, “convite pessoal” ou nas “redes sociais” (Questão 16, Gráfico 18).

Demonstram também utilizar bastante as redes sociais, principalmente para “comunicar-se com parentes e colegas”, “buscar temas de seu interesse”, “realizar cursos online”, apenas dois assinalaram “divulgar suas produções”, e obtivemos uma resposta “não utilizo” (Questão 17, Gráfico 19).

A preferência por acesso às informações tem unanimidade nas respostas pelos “vídeos” (Questão 18, Gráfico 20). Seguidos de “Artigos científicos”, com menos respostas para “Publicações em jornais ou revistas”, e menos para “Informações por tópicos/imagens”.

Em relação à divulgação de suas propostas numa seção denominada “Boas Práticas” (Questão 19, Gráfico 21), recebemos oito respostas “Sim”, e cinco para a alternativa: “Não”. Também recebemos a resposta indicando a divulgação de suas “Vivências”, denotando o interesse pelo relato de sua rotina. Duas respostas positivas tiveram como complementos expressões como “Sinto falta de um espaço para essas trocas”, e “Sim, mas ainda não tenho uma Boa Prática diferente daquelas mais comuns, preciso de um maior respaldo sobre o assunto”. Estas respostas são oportunas, pois revelam que um canal de divulgação seja uma boa alternativa para a divulgação, compartilhamento e incentivo aos demais integrantes da equipe.

Numa análise mais profunda, referente ao posicionamento dos respondentes em relação às práticas colaborativas (Questão 20, Gráficos 22 e 22a), revelaram que estas são:

“Muito importante”, principalmente para as alternativas:

- “trocas de informações relevantes sobre o discente”;
- “encaminhar o discente para o AEE e/ou serviços multidisciplinares”;
- “troca de estratégias/metodologias de informação”;

seguidos de

- “colaboração entre os profissionais” e
- “elaboração conjunta de um plano de intervenção”;

e menos assinaladas as alternativas:

- “tirar dúvidas relativas a alguma informação”,
- “adquirir conhecimentos em diversas áreas”.

Por último, foi assinalada a alternativa:

- “crescimento profissional dos educadores”.

Ainda tivemos respostas como “Importante” em todas as alternativas e para “Pouca Importância”, em três:

- “elaboração conjunta de um plano de intervenção”;

a mesma indicação foram para

- “crescimento profissional dos educadores”, e
- “adquirir conhecimentos em diversas áreas”.

Esta análise revela que para este grupo as trocas de informações sobre o aluno do AEE são muito importantes, e o encaminhamento ao atendimento especializado se faz necessário, como a troca de metodologias e informações. O grupo não considera tão importante a colaboração e a elaboração conjunta do plano de atendimento, e dá menor importância às possibilidades de tirar dúvidas e adquirir conhecimentos relativos. Bem como o crescimento profissional do grupo e a aquisição de novos conhecimentos, que ficaram num grau de pouca importância.

Foram elaboradas questões para saber a opinião dos professores. No conjunto de respostas, baseando-se nas ideias de escalas apresentadas por Likert, os respondentes puderam expressar suas opiniões e valores referentes ao tema abordado. Quanto a Nível de conhecimento (Questão nº 9, Gráficos 11 e 11a) e o “Grau de importância” (Questão nº 20, Gráfico 22), foram as alternativas propostas.

Por último, a referência ao principal documento de registro do AEE: o PEI (Questão 21, Gráfico 23). Revelador que a maioria demonstra não ter colaborado com esses registros. São eles que norteiam as ações para cada

aluno encaminhado ao AEE. Com o objetivo de que seja planejada pelo grupo de educadores que assiste os alunos, essa resposta indica que ainda não houve uma dinâmica adequada para esta finalidade. Apesar de sempre existirem as pastas individuais dos alunos atendidos, ao alcance dos professores, numa caixa sinalizada, colocada na Sala dos Professores. Cada pasta contém os dados pessoais do aluno, o Plano de AEE, elaborado pela SRM, os laudos médicos, se houverem; e de atendimentos especializados externos, registros das reuniões com os responsáveis e planilhas físicas, com a possibilidade de registro dos educadores, Orientação Educacional (OE) e Coordenação.

Mesmo assim, eram poucos os professores que dispunham de tempo de seu horário de planejamento, de recreio, ou a disponibilidade de levar para a sala de aula a referida pasta, a fim de realizar os registros no Parecer Pedagógico (Apêndice 7.1.3., p. 121), com dados referentes a sua área de conhecimento.

Próximo às datas de realização dos Conselho de Classe (COC), esta caixa era posicionada na mesa da Sala dos Professores, e a pasta individual circulava entre os educadores de sua turma, durante o COC. Poucos abriam os documentos e liam os Relatórios Bimestrais.

Estas ações estão relatadas no passado, não só pela descrição das ações relacionadas à pesquisa, no ano de 2019, mas por evidenciar que são relatos de uma realidade de antes da pandemia do Covid-19.

No entanto, durante o período de distanciamento social, em que as aulas foram suspensas, e logo se reiniciaram com o ensino remoto, a ressignificação da prática do AEE foi otimizada pela utilização dos produtos desenvolvidos. Sendo, muitas vezes, os únicos meios de comunicação e colaboração do processo educativo com a SRM.

Espera-se que, com a retomada das aulas presenciais, os produtos desenvolvidos nessa dissertação façam parte da rotina da equipe e, conseqüentemente, dinamizem as relações para um planejamento colaborativo e inclusivo.

4.2 O Site Rede Inclusiva: Elos de Mediação

Tendo em vista a presença cada vez maior do uso das ferramentas digitais na sociedade, há a necessidade de que a escola também participe dessa evolução, introduzindo novas possibilidades tecnológicas na sua rotina.

São novos percursos que dinamizam os processos da educação e permitem a integração e maior participação de todos.

Nesse percurso, foi criado o site numa plataforma gratuita (Google Sites), que apresenta recursos em suas ferramentas, para a criação personalizada, de acordo com as necessidades de apresentação.

O nome escolhido “Rede Inclusiva: elos de mediação” remete a intenção de que essa ferramenta estabeleça, realmente, parcerias com todas as esferas envolvidas na proposta da educação inclusiva na escola.

Será mais uma oportunidade em que a SRM desenvolverá melhor o seu papel, como mediadora das ações que envolvem o AEE no CEPARL.

O *link* de acesso ao site Rede Inclusiva:



<https://sites.google.com/view/redeinclusiva/in%C3%ADcio?authuser=1>

Início

A interface inicial do site dá ao visitante as Boas-Vindas, e indica a referências da origem, objetivo a que se propõe e do conteúdo que se apresenta no site. A imagem aérea da escola ilustra a página inicial, situando geograficamente, numa proposta de identificação.

O texto de apresentação indica ser uma página para o AEE e sua intenção em promover parcerias com a equipe pedagógica do CEPARL.

A interface permite o acesso às partes que integram o site (Figura 09):

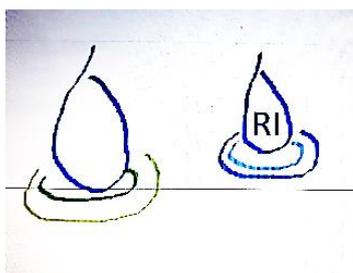


Figura 09: Interface inicial de Boas-vindas do Site. Fonte: Arquivo pessoal.

O Logotipo

A criação do logotipo (Tabela 5) foi tempo de muito estudo e sua idealização. Escolher, definir um símbolo, uma imagem que seja referência, rapidamente visível, representativa de um conceito, não é tarefa fácil. Os processos para sua idealização iniciaram-se com a ideia de propagação, obtida por uma única ação que rapidamente influencia todo seu entorno, como a queda de uma gota em meio líquido. Seguiu-se da escolha das cores, semelhantes às que representam a escola, em seu logotipo institucional. Por fim, a construção final, utilizou-se de um aplicativo gratuito para se alcançar o resultado esperado.

Tabela 3: Criação do logotipo para a Rede Inclusiva



A ideia inicial é de uma gota que cai na superfície líquida, onde se vê a propagação de ondas. Justamente o objetivo de participação e repercussão das ações da SRM para a valorização da Educação Inclusiva.



O logotipo criado remete às cores utilizadas no logo oficial da escola a qual a SRM pertence.



Utilizado um app gratuito para a criação do logo de modo personalizado.

Fonte: Arquivo pessoal.

O Menu

Na apresentação do Menu foram indicados os acessos às principais temáticas de abordagem do site:

- **Início:** uma mensagem de Boas-Vindas com a apresentação do local de atuação da SRM e objetivo do site (Figura 09);

- **Projeto LacRÔ:** proposta de cunho social, que une a solidariedade e a sustentabilidade, realizada pela SRM e suas parcerias com educadores de outras escolas da Região Oceânica (RO), na (Figura 10);

- **Recomendo:** seção com indicações de atividades realizadas, calendários inclusivos e indicação de eventos;

- **SRM CEPARL:** a apresentação da SRM, com seus dados e possibilidades de extensão de acessos (*link* e Código QR) ao **Aplicativo Rede Inclusiva**, e todo seu conteúdo, como formulários, vídeos; e ao **Repositório** com indicações específicas para as diversas áreas da Educação Inclusiva;

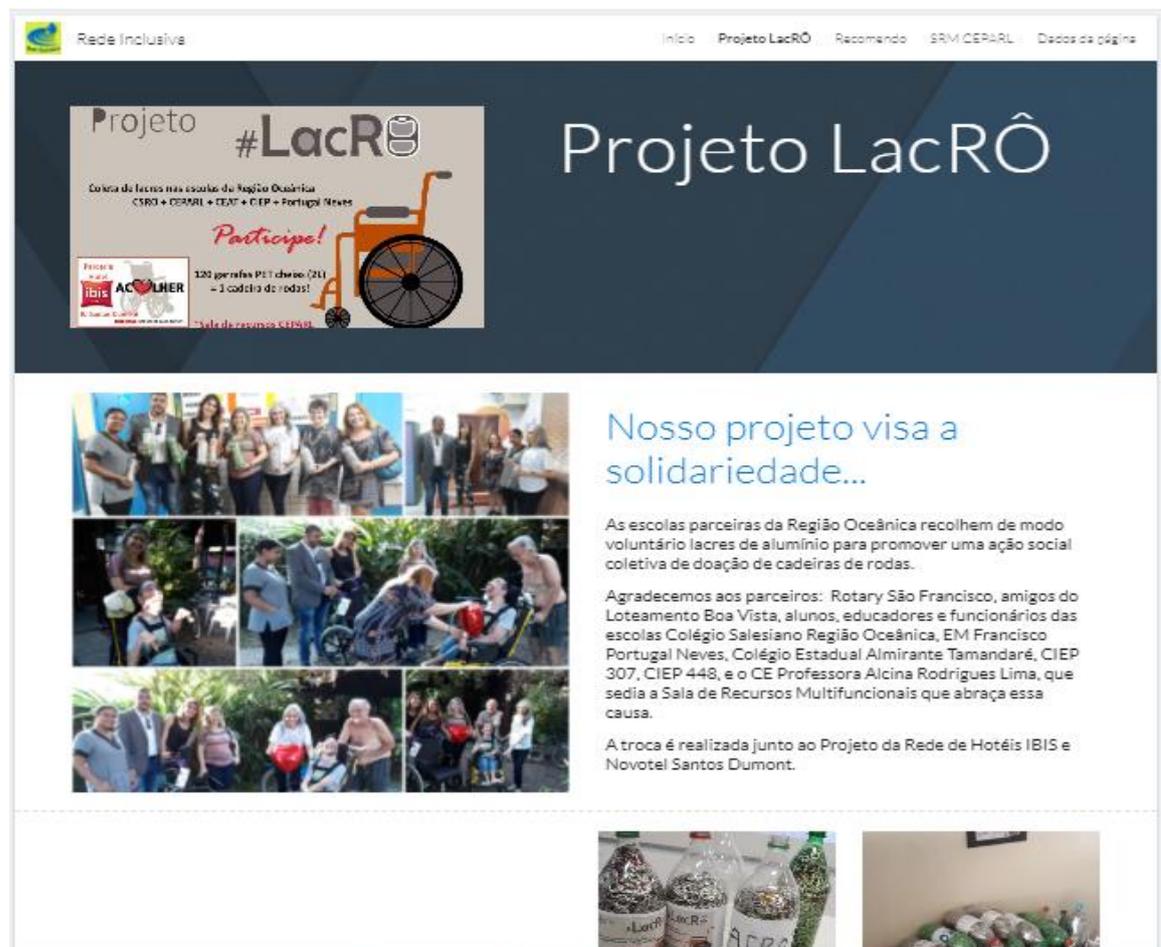
- **Dados da página:** informações e contatos.

Projeto LacRÔ

A SRM apresenta uma proposta de sensibilização da comunidade escolar e muitos parceiros, com ações de reciclagem, sustentabilidade e solidariedade, em prol da inclusão.

Realizamos, com a ajuda de parceiros de algumas escolas da Região Oceânica (RO) de Niterói, e integrantes do Rotary, a coleta de lacres de alumínio, para que sejam trocados por cadeiras de rodas, em parceria com a gerência do Combo Hotel Ibis e Novotel Santos Dumont/RJ (Apêndice 7.1.4, p. 122).

Essa ação (Figura 10), resultante de processos de interação, oferece resultados para a consciência social, com demonstrações de respeito a diversidade.



Projeto #LacRÔ

Coleta de lacres nas escolas da Região Oceânica
CSRO + CEPARL + CEAT + CIEP + Portugal Neves

Participe!

120 garrafas PET cheias (2L) = 1 cadeira de rodas!

Projeto LacRÔ

Nosso projeto visa a solidariedade...

As escolas parceiras da Região Oceânica recolhem de modo voluntário lacres de alumínio para promover uma ação social coletiva de doação de cadeiras de rodas.

Agradecemos aos parceiros: Rotary São Francisco, amigos do Loteamento Boa Vista, alunos, educadores e funcionários das escolas Colégio Salesiano Região Oceânica, EM Francisco Portugal Neves, Colégio Estadual Almirante Tamandaré, CIEP 307, CIEP 448, e o CE Professora Alcina Rodrigues Lima, que sedia a Sala de Recursos Multifuncionais que abraça essa causa.

A troca é realizada junto ao Projeto da Rede de Hotéis IBIS e Novotel Santos Dumont.

Figura 10: Projeto LacRÔ. Fonte: Arquivo Pessoal.

Recomendo

Esta seção apresenta imagens relacionadas a SRM, como referência, a foto mais antiga da escola, o convite para a festa de comemoração do último aniversário, informações de matrícula e calendários inclusivos. Assim a SRM mantém um diálogo aberto com a comunidade escolar, informando, acolhendo e divulgando informações para que todos se beneficiem (Figura 11).

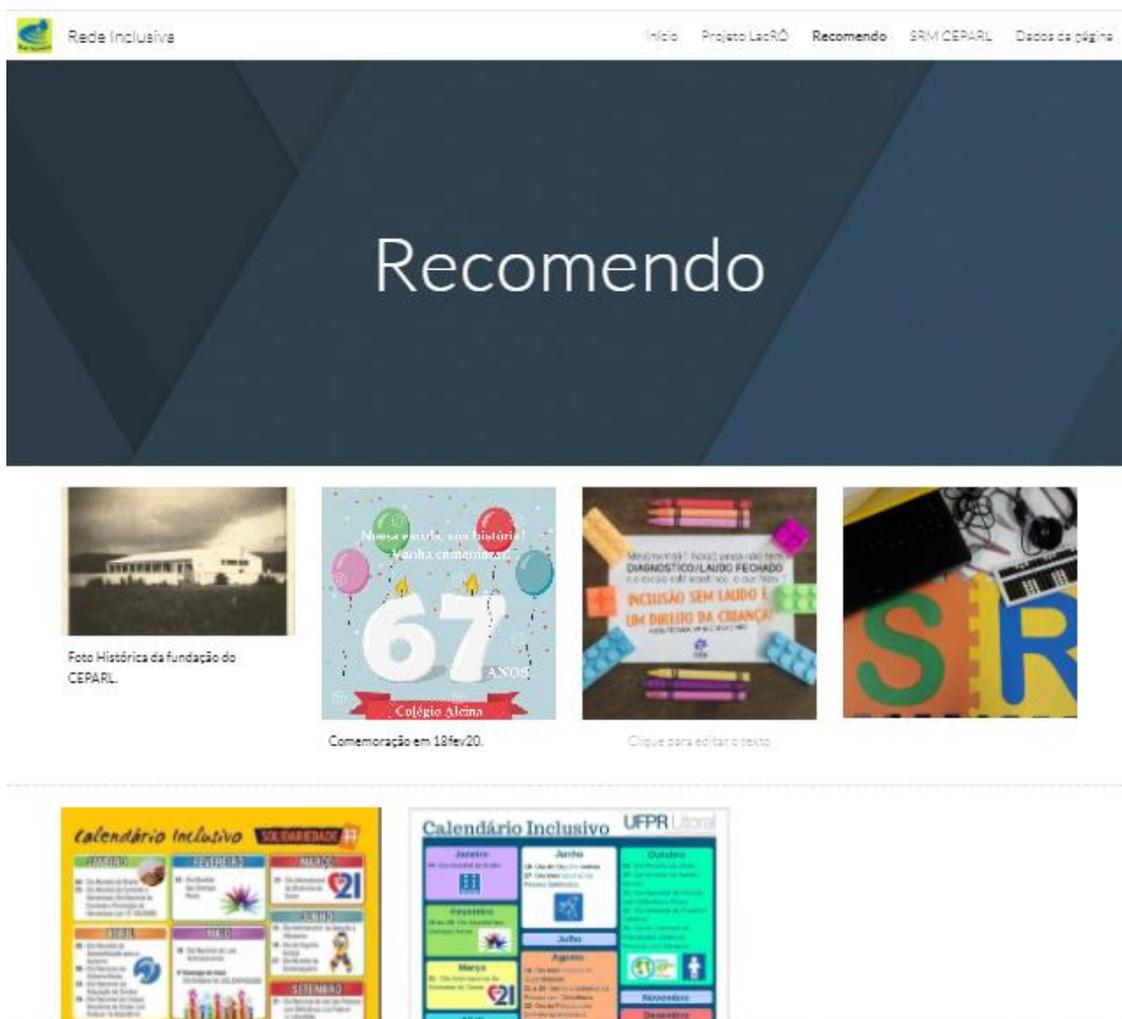


Figura 11: Recomendado. Fonte: Arquivo pessoal

SRM CEPARL

Esta interface (Figura 12) apresenta o coração da SRM, composto pelo Repositório e o Aplicativo, que serão apresentados a seguir.

A Sala de Recursos Multifuncionais do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, em Itaipu, Niterói/RJ iniciou suas atividades aos 04 dias do mês de junho de 2014, reunindo, na Sala 22 todo o material encaminhado para esse fim.

REPOSITÓRIO : fontes e recursos para a Educação Inclusiva. Contribua!

<https://drive.google.com/file/d/1WMWm3VUzOp7zv6zP7sbZ9qQjwpxrhJiL/view?usp=sharing>

Clique para editar o texto

Fotografe este código com um aplicativo leitor de QR Code.

Visite nosso aplicativo!

Figura 12: Acessos ao Repositório e Aplicativo. Fonte: arquivo pessoal.

O Repositório

Este repositório pretende oferecer o máximo de recursos para atender à diversidade de necessidades encontradas na educação inclusiva.

É elaborado de forma colaborativa, contínua, com acesso à edição por link compartilhado somente aos educadores parceiros, interessados em contribuir espontaneamente, com as sugestões de recursos tecnológicos, como *e-books*, *lives*, *softwares*, *websites*.

Já o *link* oferecido pelo site e aplicativo Rede Inclusiva, somente o acesso à visualização das páginas de uma Apresentação do *Google Slides* é oferecido.



Figura 13: Face inicial do Repositório. Fonte: arquivo pessoal.

Nesta Apresentação de Slides, inúmeras propostas trazem sugestões e dicas de adequações, que poderão servir para auxiliar na atuação com os alunos do AEE, bem como na flexibilização curricular (Figuras 14, 15 e 16).

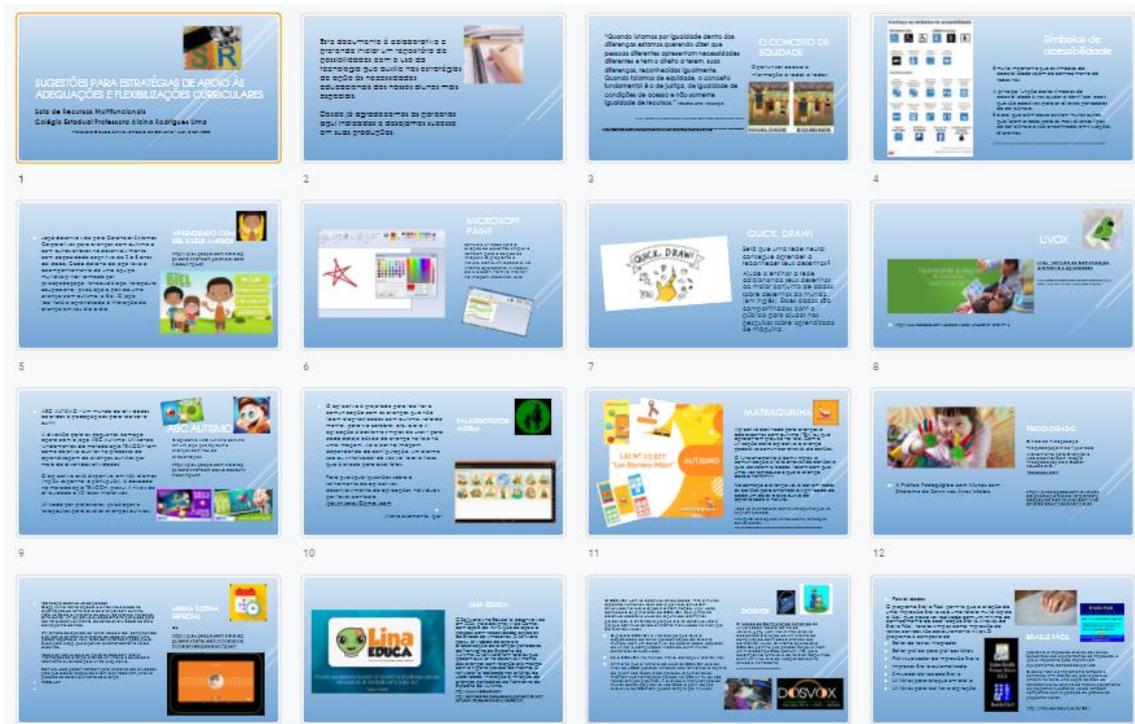


Figura 14: conteúdo do Repositório – parte 1 (Slides nº 1 a nº 16). Fonte: arquivo pessoal.

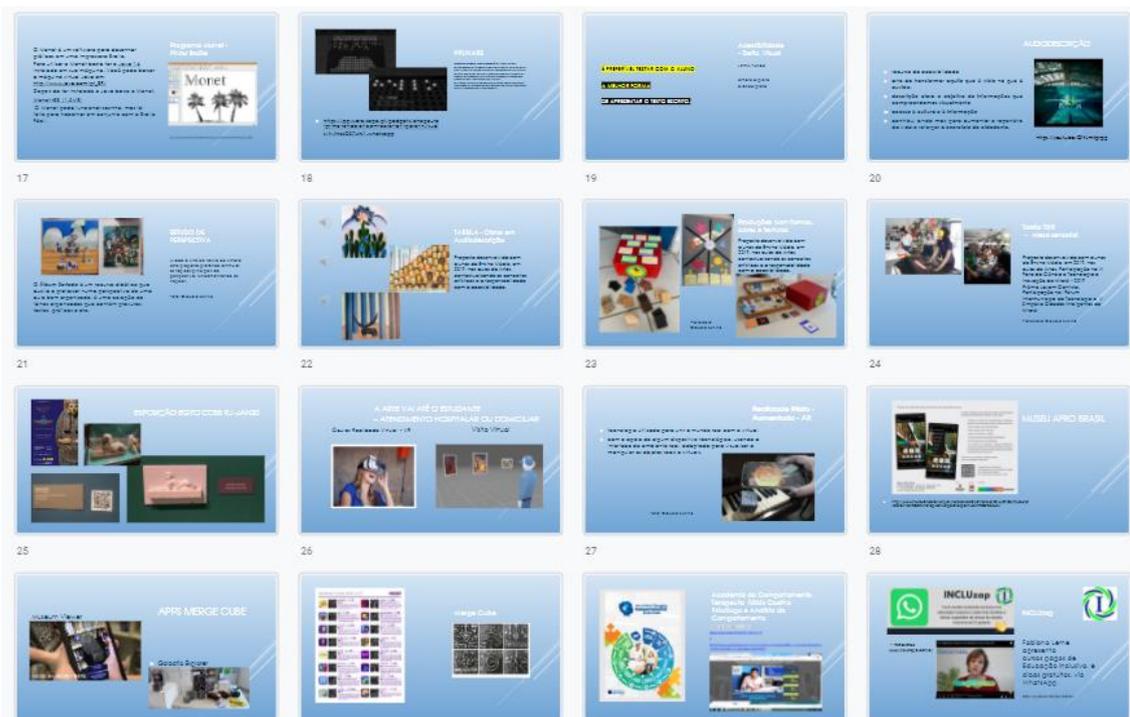


Figura 15: conteúdo do Repositório – parte 2 (Slides nº 17 a nº 32). Fonte: arquivo pessoal.



Figura 16: conteúdo do Repositório – parte 3 (Slides nº 33 a nº 48). Fonte: arquivo pessoal.

educação básica, em Niterói. Ele é criador do Canal Computação Criativa, no Youtube, e oferece tutoriais de programação com *Scratch*. Sugeriu a Plataforma de criação da FabApp (fabricadeaplicativos.com.br) que é muito intuitiva, e permite que sejam inseridas as funcionalidades e seja personalizada a interface do aplicativo. Há também a possibilidade de aquisição de diversos recursos, como a publicação: *Web App*, Publicação Android e Publicação iOS, também o serviço de suporte na central de ajuda. Porém, diante da opção feita pelos recursos gratuitos, que atendem às necessidades principais de uso, foram utilizadas as ferramentas do perfil básico, gratuito.

A central de controle do App permite que seja utilizada versão no computador, para a realização das edições no software, e ainda a disponibilidade da forma responsiva para uso no celular.

Criada a conta como responsável pelo App, o acesso como desenvolvedor possibilita utilizar o sistema de criação e realizar a gestão de conteúdo, como elaboração de sua estrutura, definição e modo de apresentação das imagens, escolha dos ícones das abas, e realizar as alterações sempre que necessário. Sempre que ocorrerem atualizações, estas serão apresentadas automaticamente aos usuários (Figura 18).

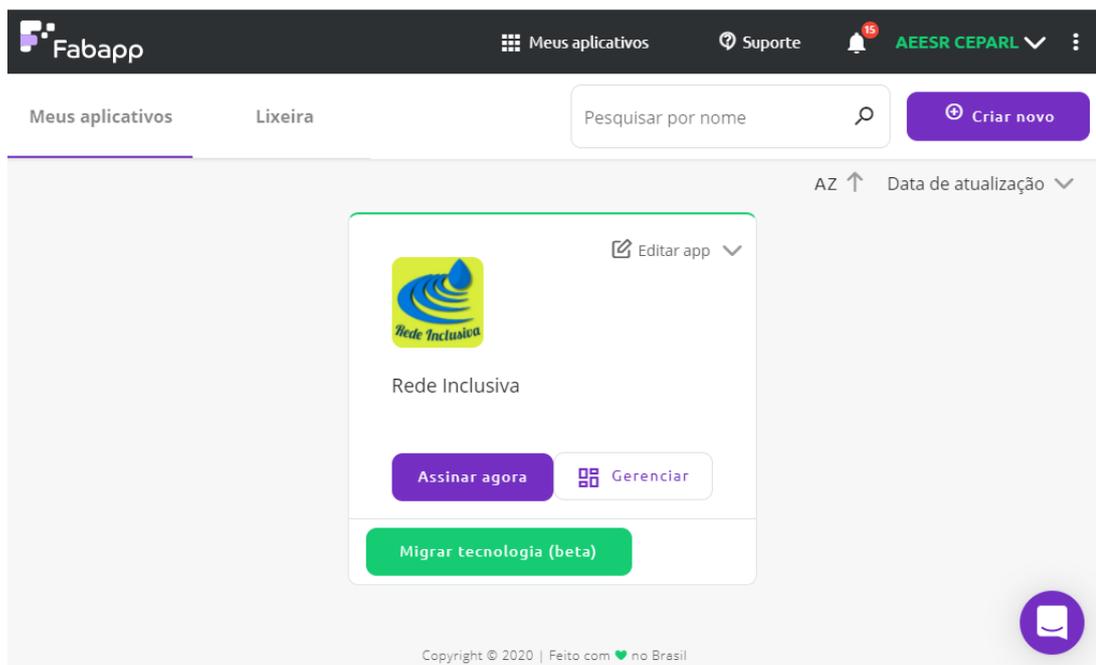


Figura 18– Interface inicial da Plataforma de criação Fabapp. Fonte: Arquivo pessoal.

O *link* de acesso ao App Rede Inclusiva:

https://app.vc/rede_inclusiva_2281890



Fotografe este código com um aplicativo leitor de QR Code.

O editor

Realizada inicialmente a escolha de um *template* para a identidade visual, a interface apresentará todas as funcionalidades e permitirá que sejam inseridas as abas do App.

É possível uma personalização, diante das opções da plataforma de criação, de forma que a apresentação possa ser adequada ao conteúdo ministrado pelo professor, conforme a Figura 19:

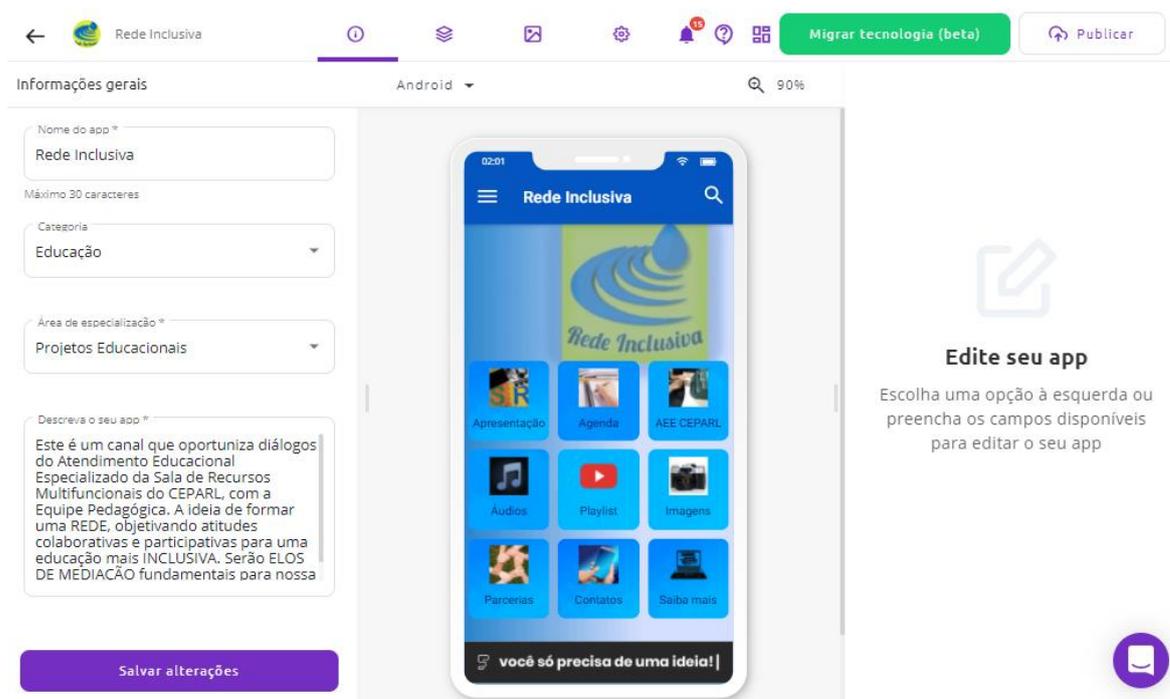


Figura 19: Interface inicial de edição Fabapp. Fonte: arquivo pessoal.

A organização das abas: listas de acessos (Figura 20). Os conteúdos, que serão apresentados em cada aba, atendem aos principais registros da SRM, além de informações e indicações que foram planejadas para atender às necessidades dos educadores envolvidos no AEE.

As abordagens apresentadas no App Rede Inclusiva serão descritas a seguir:

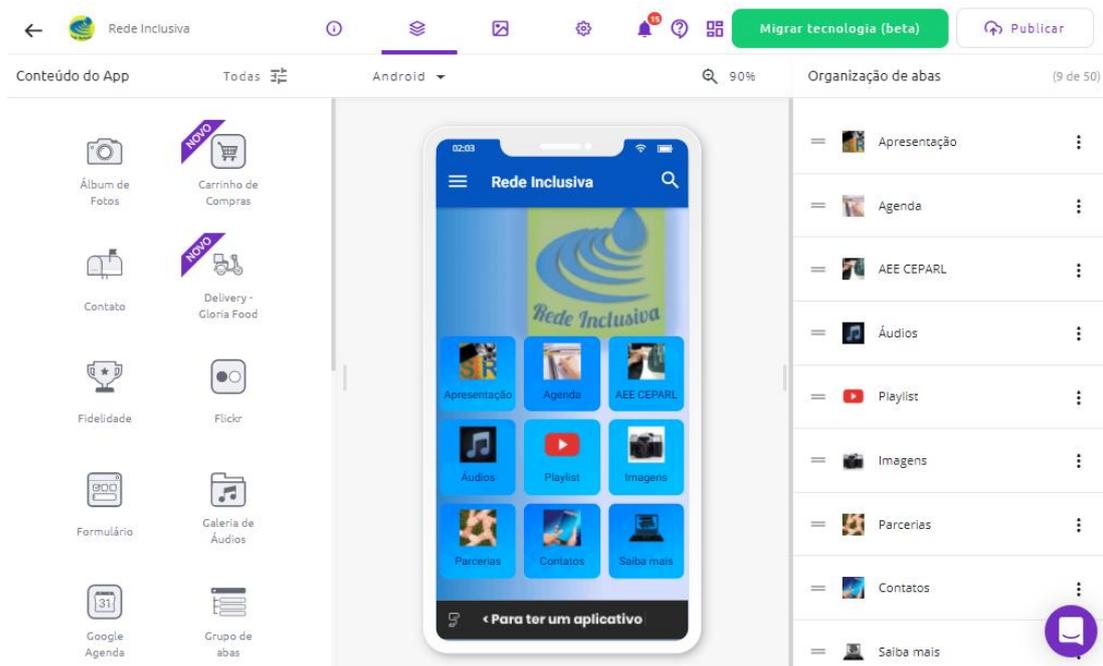


Figura 20: Interface de edição das abas Fabapp. Fonte: Arquivo pessoal.

Na mensagem da apresentação, a descrição do objetivo do recurso (Figura 21):

Este é um canal que oportuniza diálogos do Atendimento Educacional Especializado, da Sala de Recursos do CEPARL, com a Equipe Pedagógica. A ideia é formar uma REDE, objetivando atitudes colaborativas e participativas para uma educação mais INCLUSIVA. Serão ELOS DE MEDIAÇÃO fundamentais para nossa prática!!!

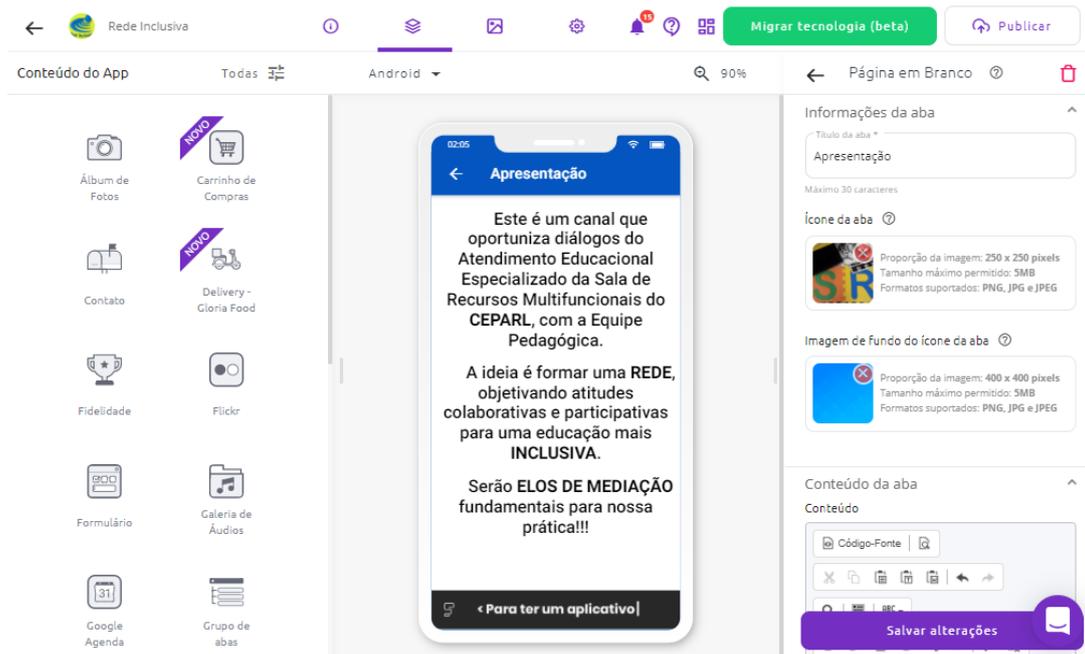


Figura 21: Mensagem de entrada Fabapp. Fonte: Arquivo pessoal.

Os ícones

Escolhidas as imagens que apresentam cada seção de conteúdo (Tabela 4):

Tabela 4 – Ícones das abas e sua descrição

 Ícone criado com as letras 'S' e 'R' em cores vibrantes (verde, amarelo, azul) sobrepostas a uma imagem de um computador e um teclado.	Apresentação: Imagem criada como ícone da SRM para identificação de e-mail, e indicar o AEE no CEPARL (Foto da autora)
 Imagem de uma mão segurando uma caneta e escrevendo em um caderno espiralado.	Agenda - <i>link</i> para a Agenda Google (Imagem da internet)
 Imagem de uma mão apontando para um documento com um ícone de erro (X vermelho) no canto superior direito.	AEE CEPARL: sugere os registros específicos da SRM. Acesso aos <i>links</i> dos formulários. (Foto da autora)
 Ícone de uma nota musical azul sobre um fundo preto.	Acesso à áudios (Imagem da internet)
 Ícone de um botão de play vermelho com um triângulo branco no centro.	Playlist: com diversos vídeos relacionados à Educação inclusiva, publicados no Youtube. (Fonte: https://www.flaticon.com/br/icone-gratis/youtube_1384060)
 Imagem de uma máquina de café ou similar, com uma xícara de café ao lado.	Fotografias e outras imagens (respeito e sigilo das identidades dos participantes). (Imagem da pesquisadora)



Ícone que marca as parcerias entre a SRM e profissionais de diversas áreas (Imagem da internet)



Área dos contatos da SRM: endereço, link para o site, telefone e e-mail de contato. (Imagem da internet)



Saiba mais: o que é o AEE?
Link para acesso ao repositório com propostas relacionadas à Educação inclusiva. Recursos, App, sites, cursos e materiais. (Imagem da internet)



Fala inicial – apresenta o texto inicial (Foto da autora)



Dados dos discentes: Ícone que marca a área do responsável pelo discente. Indica o link para o Formulário que solicita informações e dados pessoais do discente da SRM. (Imagem da internet)



Sugere o preenchimento de formulário com registros da equipe pedagógica para as Flexibilizações Curriculares (Imagem da internet)



Indica a participação do professor na Elaboração do PEI. (Imagem da internet)

Fonte: elaborada pela pesquisadora.

Na aba **AEE CEPARL**, são apresentados textos introdutórios para cada tema abordado na lista e que tem a apresentação do *link* para o formulário *online* para coleta de informações (Figura 22). E assim como nos

outros formulários, pode ter suas informações coletadas em Planilha Excel ou na opção gráficos, que permitem melhor análise dos dados. Os temas das abas são:

- Fala Inicial:
- Dados dos alunos da SRM_CEPARL:
- Flexibilização curricular:
- Elaboração do PEI.

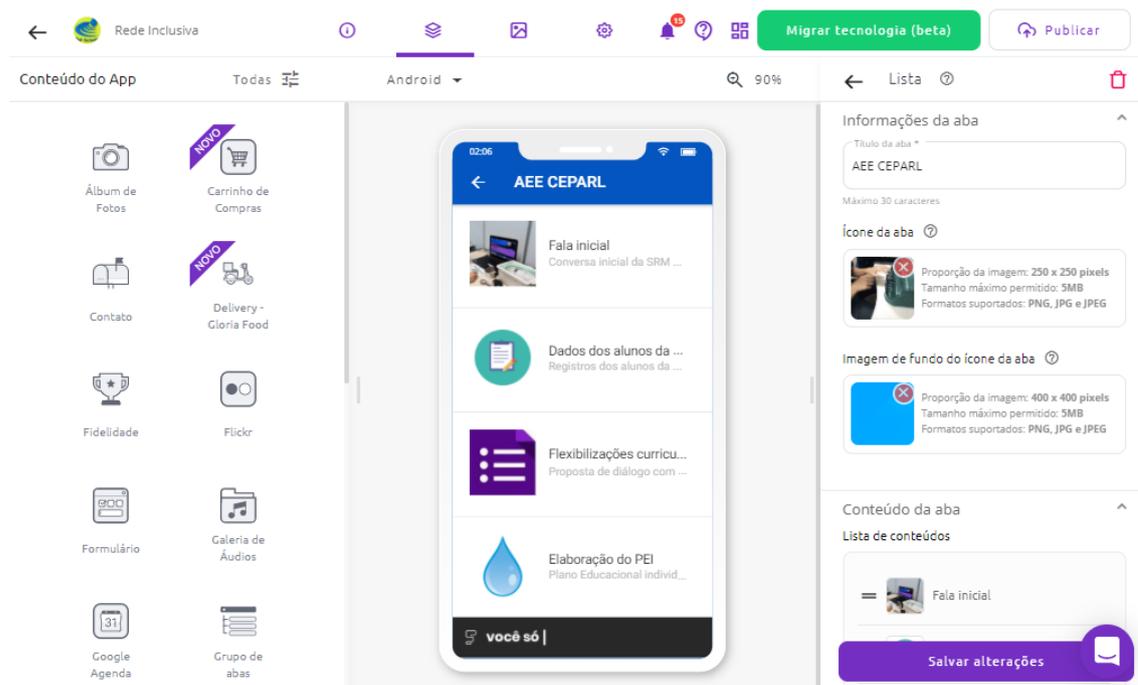


Figura 22: Interface para organização dos acessos aos formulários Fonte: Arquivo pessoal.

Na **Fala Inicial** aos educadores, o texto introdutório aborda questões iniciais do ano letivo, estabelecendo a parceria que se iniciará no AEE (Figura 23):

*Rede Inclusiva
Fala aos Professores*

Iniciamos o ano letivo, ansiosos para definir as turmas, nossos horários e o planejamento das ações educativas. Sentir a animação da turma, seu perfil e principalmente se há algum aluno com deficiência... e aí, o que fazer? A lista dos alunos que farão parte do AEE (Atendimento Educacional Especializado) já está sendo divulgada e, portanto, iniciaremos nossas ações conjuntas com a SRM (Sala de Recursos Multifuncionais). Identificado o aluno PNEE (Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais), procure um momento mais tranquilo para que possa analisar sua participação e fazer uma sondagem de conteúdo e suas potencialidades. Assim que possível, procure informações na SRM para verificar dados do laudo médico, relatórios de especialistas, ou sugerir uma avaliação. Esse é um momento de muita escuta e parceria...

entender as solicitações das famílias e a necessidade das adaptações. Lembrem-se sempre que a parceria família-escola é fundamental para o sucesso da inclusão.

A seguir, iniciamos a etapa dos registros, preencha o formulário <https://forms.gle/FWen1VAnRxAKyZnt7> para compartilhar suas observações e informar como irá adaptar seu currículo/conteúdo, ao verificar seus interesses, habilidades e competências. A Construção do PEI (Plano Educacional Individualizado) se dará de forma coletiva, compartilhada pela Equipe Pedagógica, apresentando uma visão global do aluno.

Agradecemos a parceria com a Futura Consultoria em Educação Inclusiva <<https://futuraconsultoria.com/>>, que inspirou nossos passos iniciais nesse ano letivo de 2020.

Interfaces apresentadas no App:

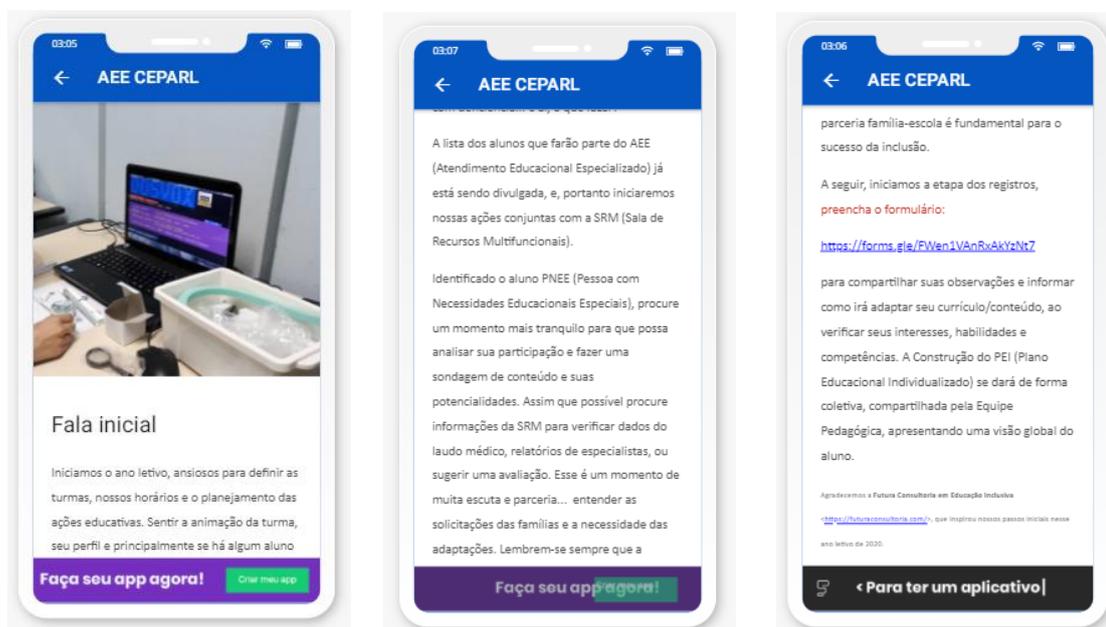


Figura 23 – “Fala Inicial” aos educadores

Para **Dados dos alunos da SRM_CEPARL** (Figura 24), foi elaborado um formulário destinado aos responsáveis, a fim de recolher os dados principais do aluno assistido. O texto introdutório é:

*Dados dos alunos da SRM_CEPARL
Esse formulário se destina aos registros dos dados dos alunos da Sala de Recursos Multifuncionais do CEPARL.
Garantimos o sigilo das informações, as quais interessam somente para a visualização da abrangência de atendimento e organização da documentação pessoal dos alunos atendidos no AEE.
Link: <https://forms.gle/5JKTNW4FLMJ1U5Rv6>*

Gratos pela parceria!

Interfaces apresentadas no App:

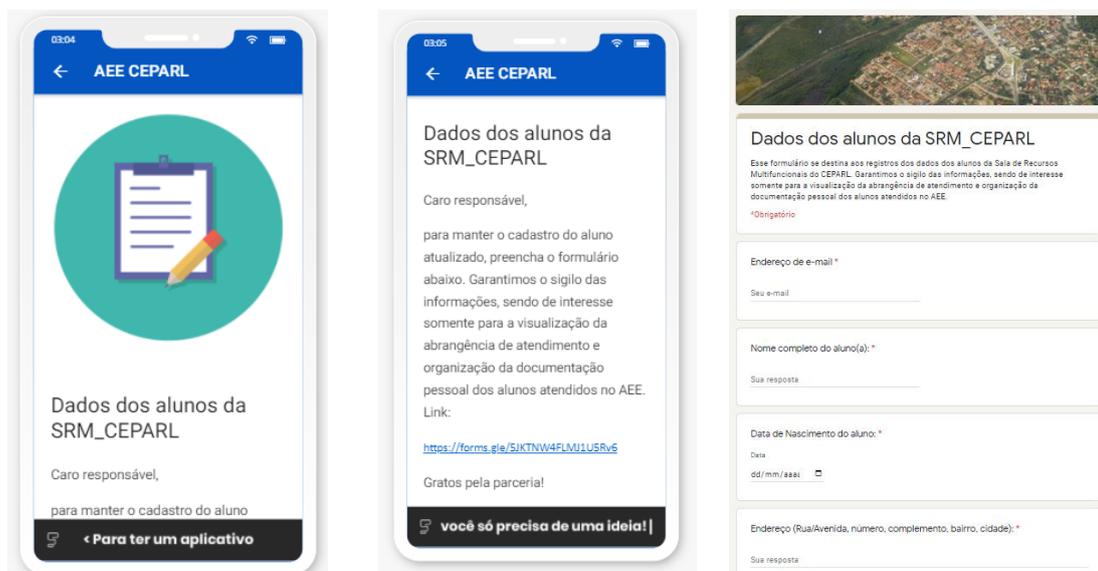


Figura 24: Acesso ao formulário para dados pessoais do discente. Fonte: Arquivo pessoal

Em **Dados dos discentes da SRM_CEPARL** temos um espaço para a sondagem inicial para discente/PcD – este formulário sugere ao professor o registro de aspectos iniciais do discente em estudo, a partir das primeiras observações realizadas nas aulas, relacionadas ao desenvolvimento das atividades em seu componente curricular (Figura 25).

Acesso em: <https://forms.gle/xBZ3QNhdhx7QLBGG8>

Interfaces do formulário:

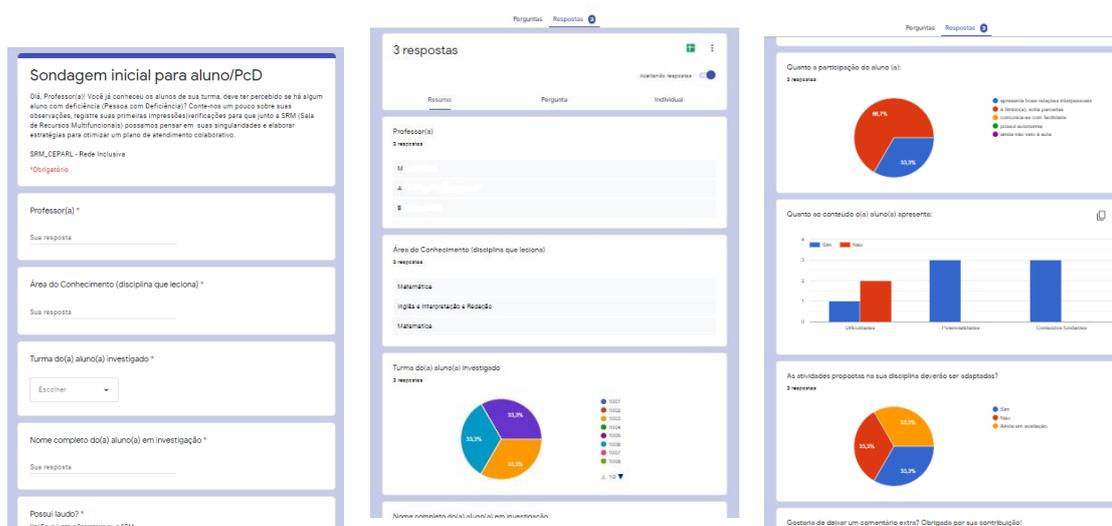


Figura 25: Acesso ao formulário para dados pessoais do discente. Fonte: Arquivo pessoal

Flexibilizações curriculares - Esta seção leva a um formulário que recolhe aspectos do professor, em relação ao seu componente curricular (Figura 26).

Acesso em: <https://forms.gle/mvMZqUr2RUXcbXe58> .

Interfaces apresentadas no App:

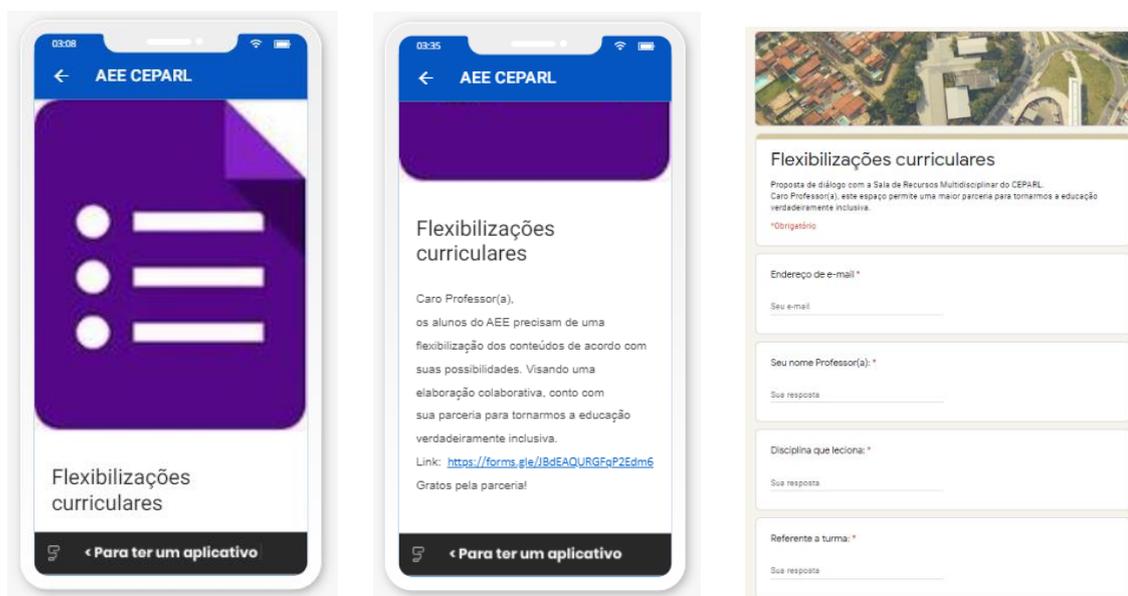


Figura 26 – Acesso ao formulário para dados da Flexibilização Curricular. Fonte: Arquivo pessoal.

Nesse espaço, o professor pode registrar aspectos que serviram para a composição dos tópicos indicados no **PEI** (Figura 27).

Olá, Professor(a)!

O Plano Educacional individualizado é fundamental para o acompanhamento do aluno do AEE. Suas observações serão importantes para que possamos elaborar um atendimento fundamentado e colaborativo. Cada área do conhecimento irá especificar suas estratégias e junto a SRM ofereceremos o melhor percurso para uma educação inclusiva.

Link: <https://forms.gle/yxaahk9PK8ZTriiK7>

Gratos pela parceria! <http://bit.ly/refacessibilidade>

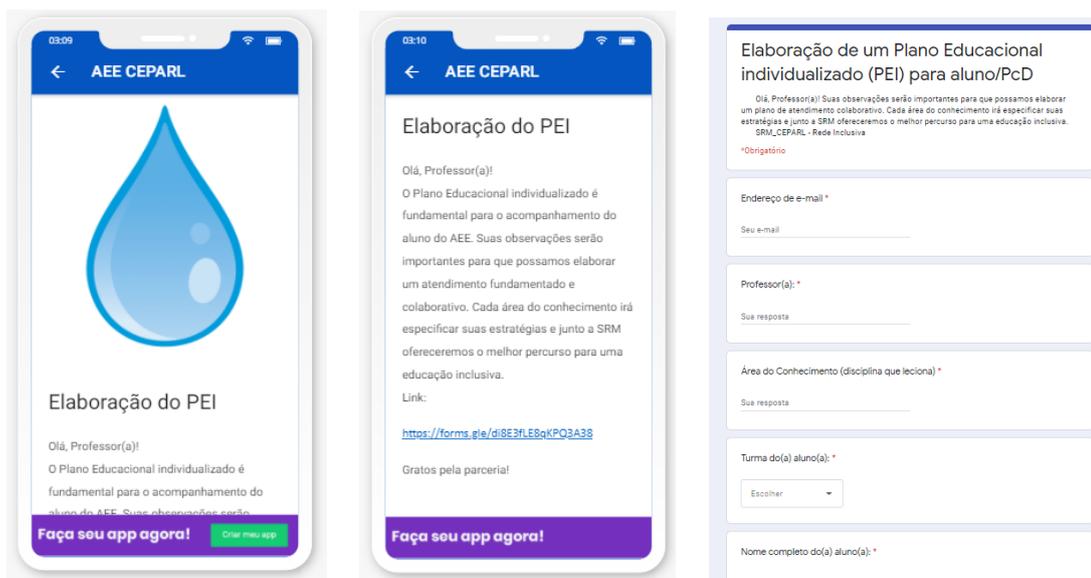


Figura 27 – Acesso ao formulário para dados do PEI. Fonte: Arquivo pessoal

A **Elaboração de um PEI** (Plano Educacional Individualizado) para discente/PcD:

O Plano Educacional Individualizado é uma forma de registro que permite uma organização curricular que auxilia a mediação pedagógica, nortear ações e percebendo as potencialidades do aluno da educação inclusiva.

Apresentados os formulários, que se destinam a receber informações mais detalhadas sobre uma análise do perfil dos discentes, a SRM dará continuidade à organização dessas informações, como também às orientações que serão realizadas no processo de AEE.

As seções seguintes apresentam complementações para a prática inclusiva:

Áudios: dicas de áudios, como áudio livros, para atendimento a discentes com impedimentos visuais ou mesmo em dinâmicas que envolvam a audição (Figura 28).

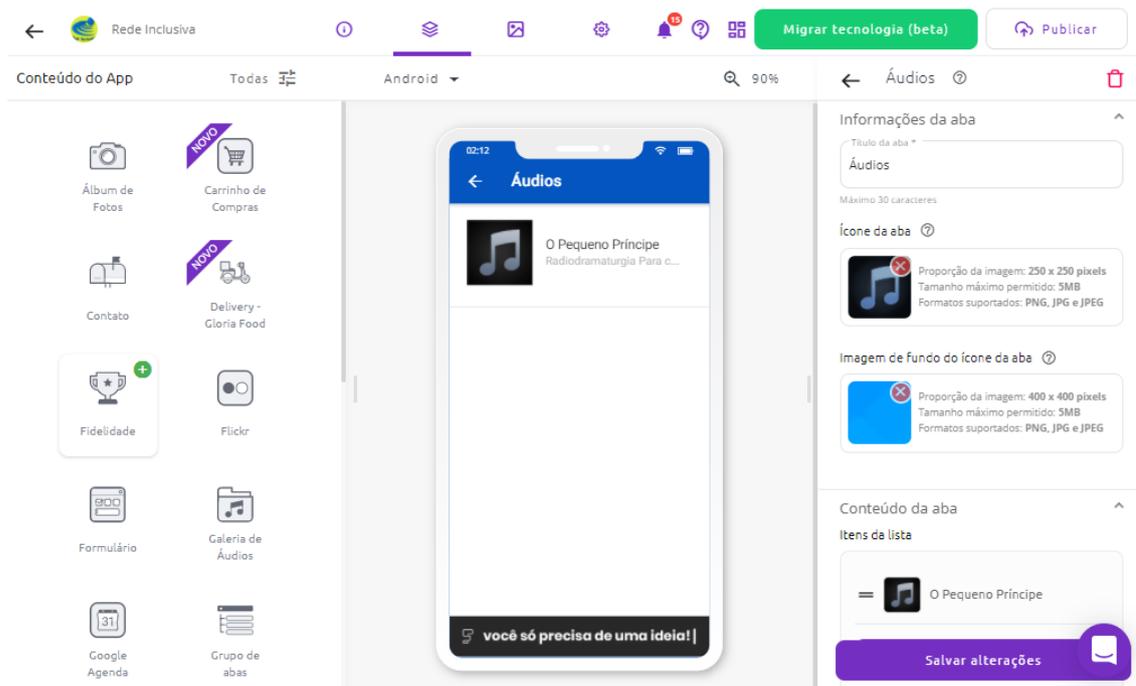


Figura 28: Acesso à aba Áudios, Fonte: Arquivo pessoal.

Canal no Youtube: uma *Playlist* foi organizada no Canal da SRM no Youtube, onde apresenta vídeos relacionados à educação inclusiva, como Palestras, entrevistas e cursos (Figuras 29 e 30).

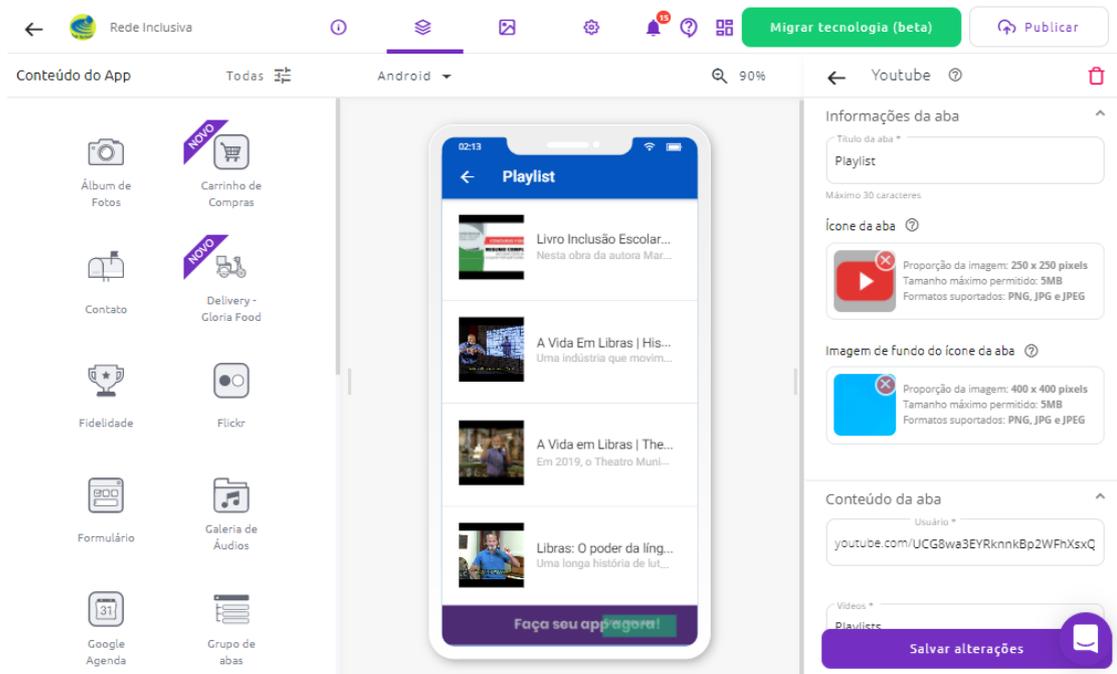


Figura 29: Acesso à *Playlist* do Youtube. Fonte: arquivo pessoal.

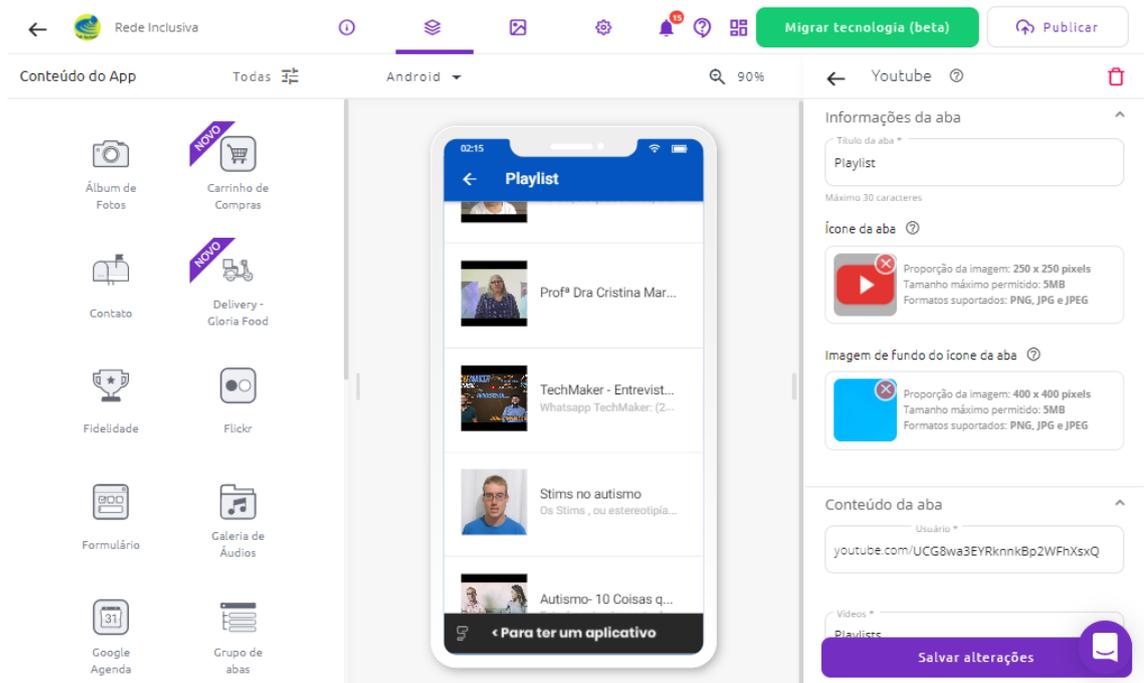


Figura 30: mais itens da *Playlist* do Youtube. Fonte: arquivo pessoal

Na seção **Imagens**, são publicadas fotos das ações da SRM e indicações de cursos e eventos, respeitando critérios de exibição de imagens (Figura 31).

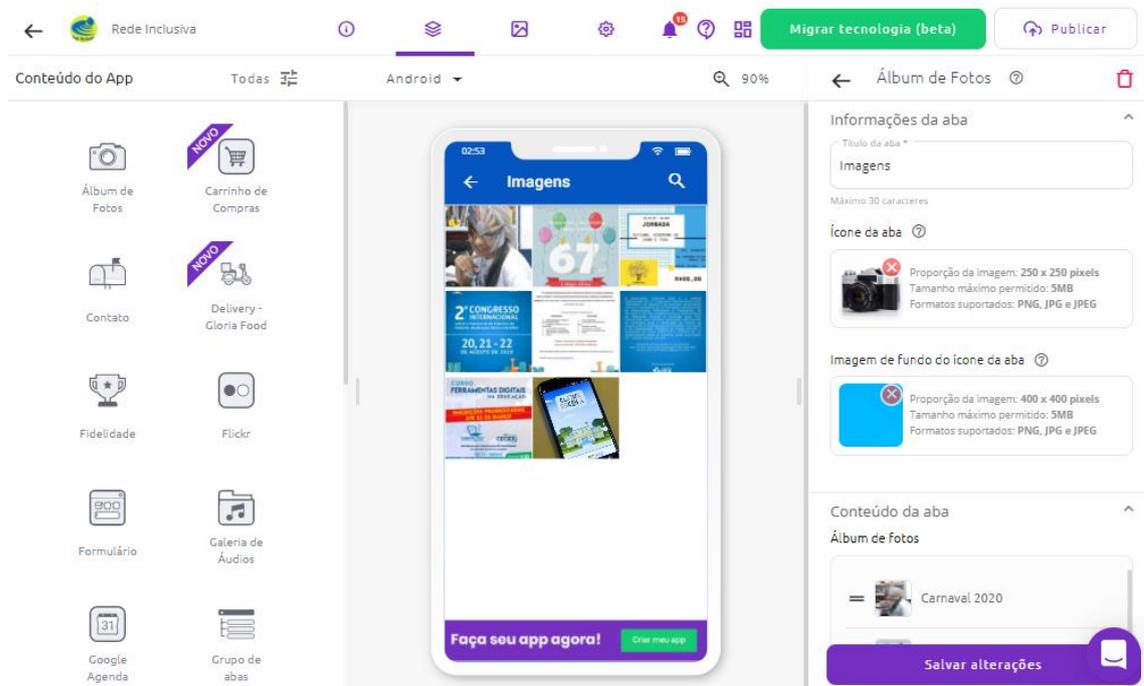


Figura 31: Álbum de fotos. Fonte: Arquivo pessoal.

Parcerias: expõe os contatos de serviços e cursos, com autorização e ciência dos participantes (Figura 32).

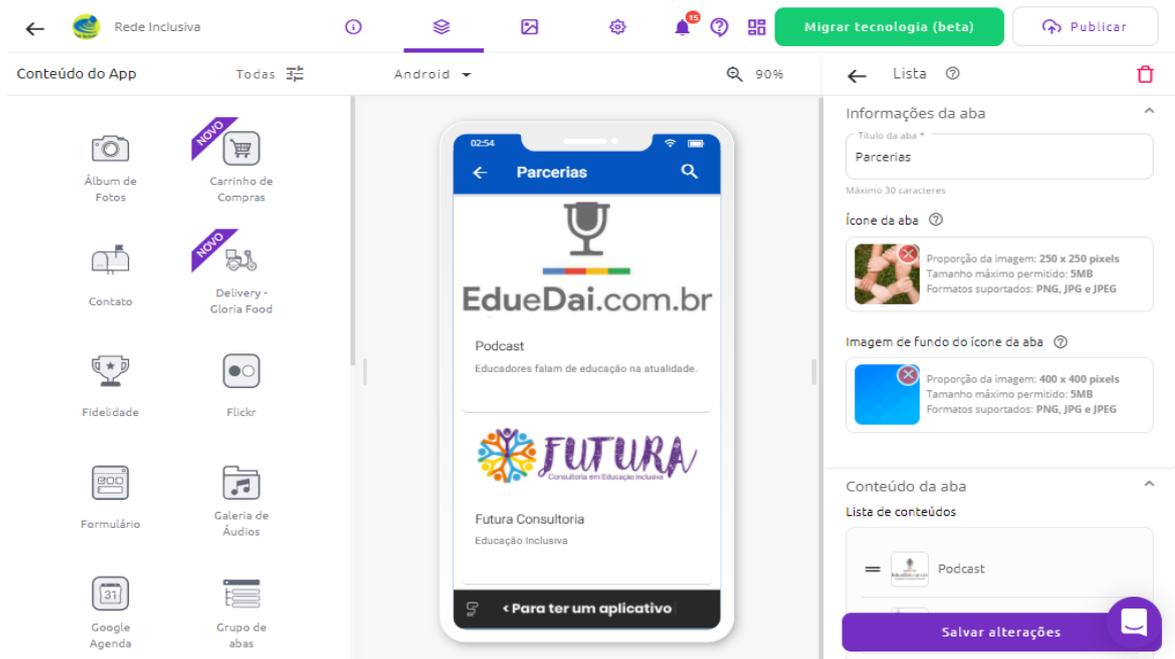


Figura 32: Parcerias 1. Fonte: Arquivo pessoal.

Neste espaço do aplicativo são ofertados serviços de Psicólogo, *PodCast* educativos, cursos para professores e contatos de profissionais da área (Figuras 33 e 34).

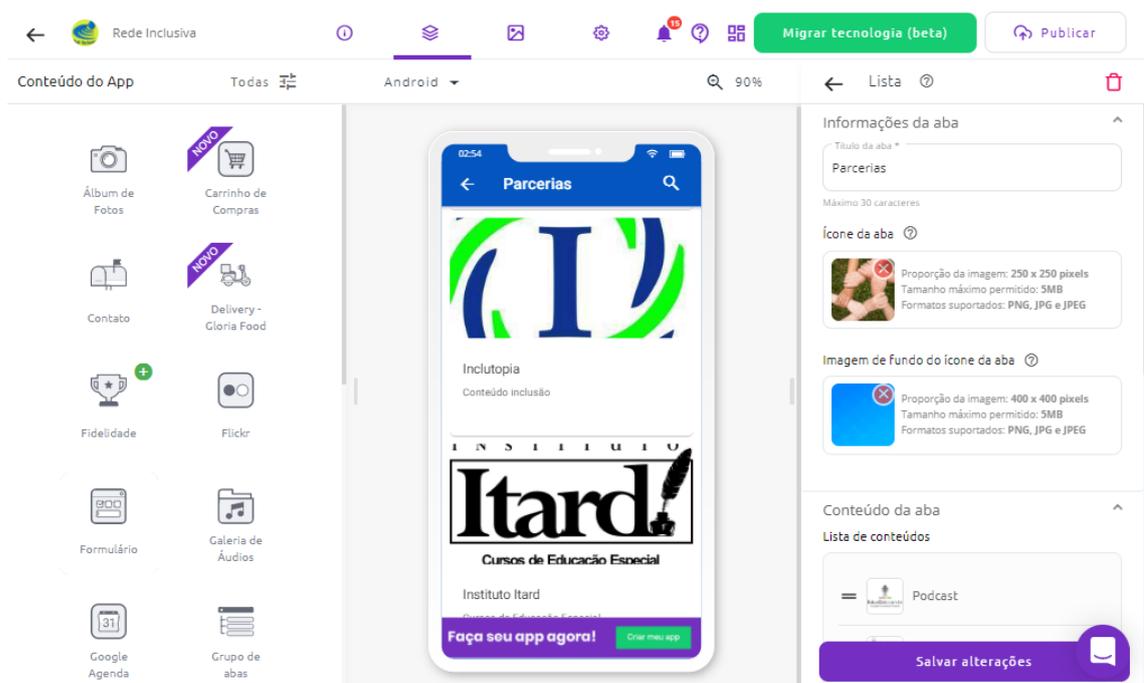


Figura 33: Parcerias 2. Fonte: Arquivo pessoal

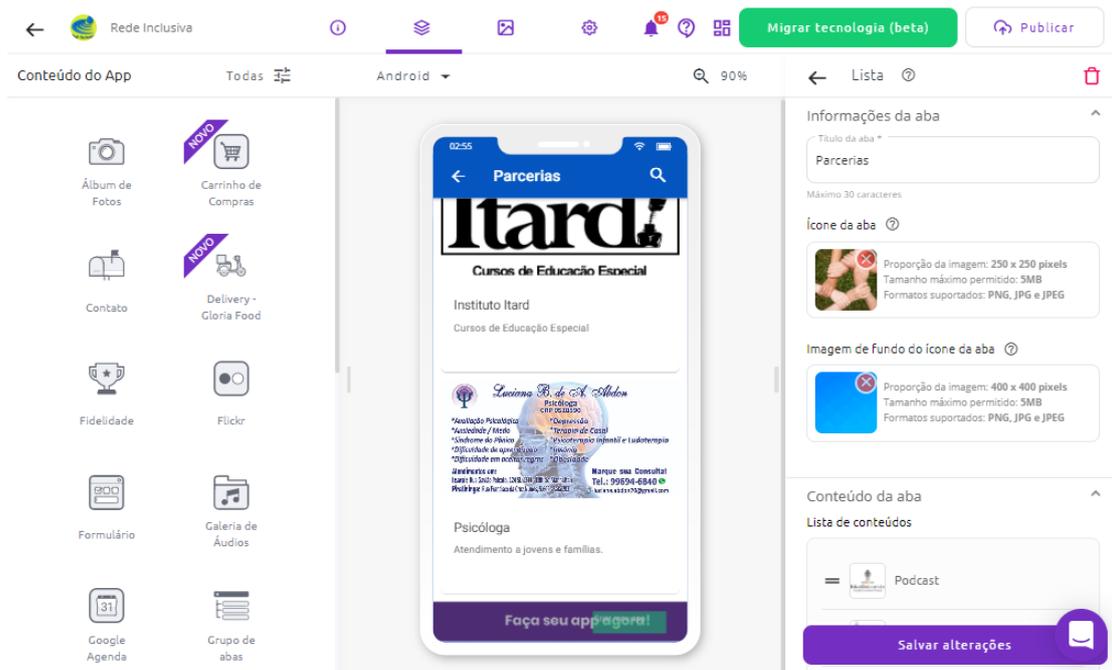


Figura 34: Parcerias 3. Fonte: arquivo pessoal.

No aplicativo, criamos uma aba **Saiba Mais**, que apresenta a possibilidade de conceituação do AEE, e o *link* para acesso ao repositório sobre o tema, que fica gratuitamente disponível a todos (Figuras 35, 36 e 37). O texto de apresentação desta seção:

Saiba mais

O que é o AEE?

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (MEC/SEESP, 2008).

*Muitas são as possibilidades que envolvem o AEE,
e a criação de recursos e ferramentas.*

Veja nesse arquivo muitas ideias e produções voltadas para a educação inclusiva, com dicas e suas fontes de criação.

Acesse:

<https://drive.google.com/file/d/1WMWm3VUzOp7zv6zP7sbZ9qQjwpxrhJiL/view?usp=sharing>

Gratos pela colaboração!

Interfaces apresentadas no App:

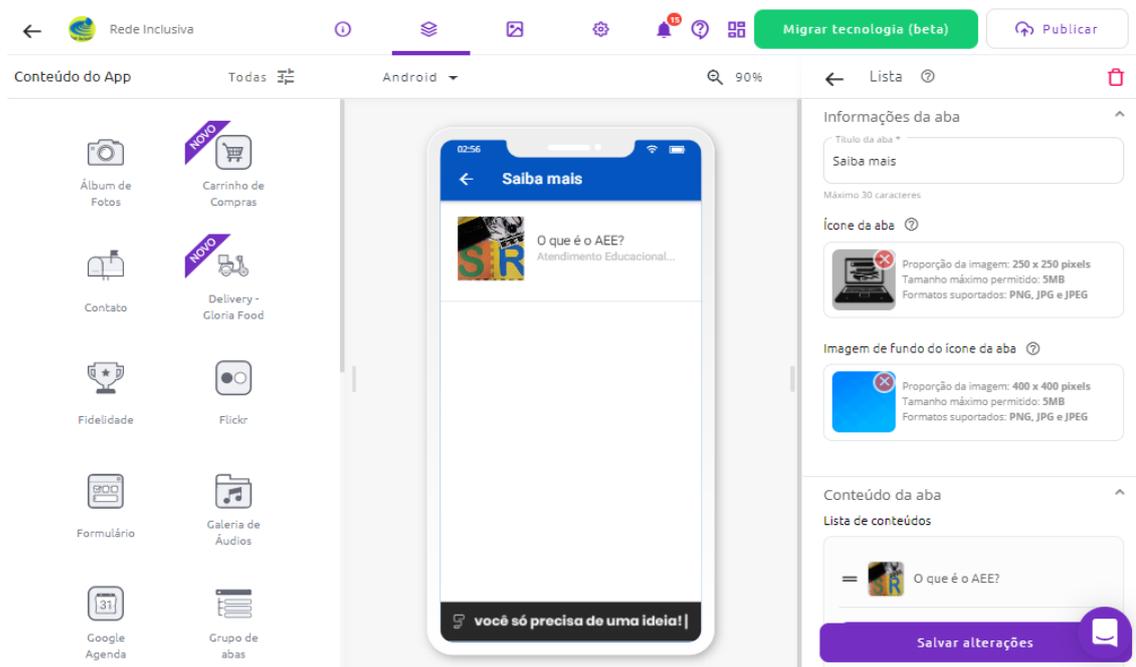


Figura 35: O que é o AEE? Fonte: Arquivo pessoal

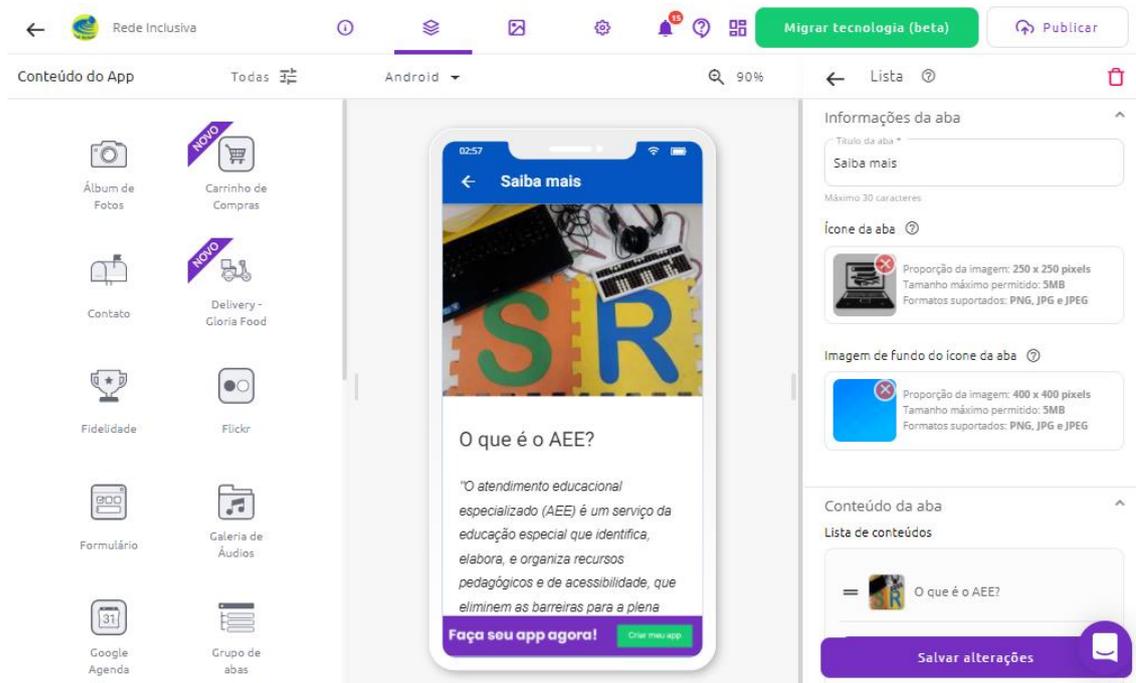


Figura 36: Texto introdutório para a seção AEE. Fonte: Arquivo pessoal

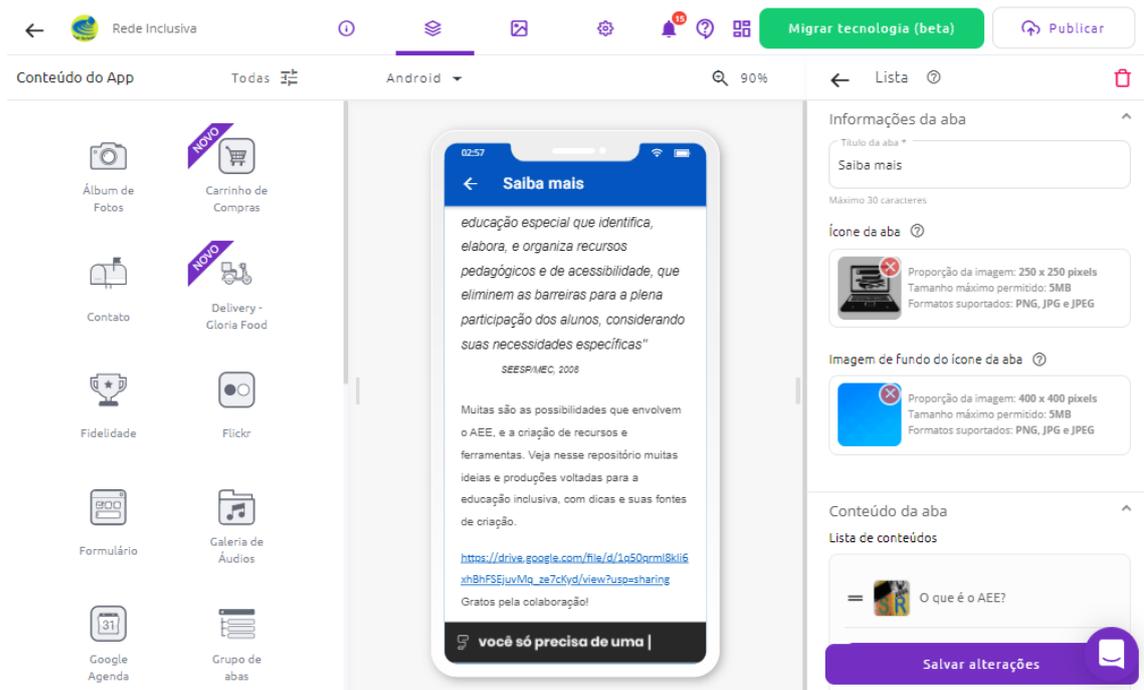


Figura 37: Acesso ao Repositório. Fonte: arquivo pessoal

A apresentação oficial do App RI foi realizada na Reunião de abertura do Ano Letivo no CEPARL, realizada em 3 fev. 2020, com a participação da maioria dos educadores (Figura 38). Foram expostas as intenções em dinamizar o AEE e que sejam estabelecidas as parcerias para o ano letivo que se inicia.



Figuras 38 e 38a: apresentação do Aplicativo Rede Inclusiva à equipe do CEPARL. Fotos: R. Laranja.

Chegou a hora de tirar a ideia do papel e expandir as ações da SRM. A criação deste canal de diálogo permite que sejam apresentadas as ações de modo fácil e intuitivo, permitindo uma conexão rápida e de fácil acesso.

No mural da Sala dos Professores foi afixado um cartaz com as informações do App Rede Inclusiva:



Figura 39: cartaz que foi fixado na Sala dos Professores indicando a nova ação da SRM com o acesso ao App. Fonte: arquivo pessoal.

A acolhida da equipe foi com expressões de surpresa, incerteza e expectativas, afinal, um novo recurso, apresentado rapidamente pode parecer estranho, mas espera-se que a prática demonstre seus benefícios na otimização na rotina do AEE no CEPARL

A escola precisa ser um espaço de pertencimento, onde o ato de trabalhar em equipe, de forma colaborativa se torna muito mais enriquecedor. É preciso oportunizar ações criativas e colaborativas, como forma de “analisar, organizar, armazenar, contextualizar, comunicar e disseminar informações” (ZEDNIK et al., 2014).

Numa dinâmica inovadora, planejar tal ação dentro do espaço escolar é realmente um desafio. Essa interação entre seus integrantes pretende ações de mediação da SRM com os professores, em prol da dinâmica do AEE.

Com o aumento da diversidade de aparelhos com acesso à internet, como os dispositivos móveis (*smartphones*, *tablets*), são possíveis funcionalidades capazes de aumentar a produtividade e ampliar os acessos.

A essa dinâmica aplica-se o conceito de “computação ubíqua”, originalmente utilizado por Mark Weiser, nos anos 1990, segundo apresentada

pelo Internet Innovation Digital Business School, que refere-se “à presença direta e constante da informática e tecnologia no dia a dia das pessoas”. Essas possibilidades podem transformar nossas atividades diárias.

A partir de uma visão pedagógica, da realidade da escola, torna-se mais fácil compreender os processos dessa demanda e planejar uma criação para dispositivo móvel (*M-Learning*). Portanto, os produtos criados estão em sintonia com esta tendência. Segundo Mendonça, Araújo Jr. e Silveira (2015, p. 3) “um aplicativo precisa incorporar estratégias que contemplem o ambiente de aprendizagem desejado” e complementam que “deve apresentar algumas características fundamentais para sua aplicabilidade e usabilidade”. Os autores realizaram uma revisão de literatura e apresentam as principais características que devem apresentar os aplicativos educacionais:

Numa visão PEDAGÓGICA, apresentaram como Descritores: Concepção, Contexto de Aprendizagem, Adequação aos Conteúdos Curriculares, Aspectos Didáticos, Mediação Pedagógica, Facilidade de uso;

Quanto ao TIPO DE APPS, como Descritores: Interação, Referencial, Acesso às informações, Geolocalização, Produtividade, Colaboração, Administração;

Sobre a categoria QUALIDADE INTRÍNSECA, os Descritores: Usabilidade, Interatividade, Acessibilidade, Flexibilidade, Mobilidade, Ubiquidade, Colaboração, Compartilhamento e Reusabilidade.

Referente ao presente estudo, observamos que a criação dos produtos, pede uma análise das características de “concepção”, “contexto de aprendizagem” e “adequação aos conteúdos”, “Administração”; já no contexto do ambiente escolar para o AEE, os itens mais evidentes são “Mediação Pedagógica”, “Interação”, “Colaboração”, bem como para os itens de qualidade intrínseca.

Os conceitos de “Ubiquidade” e “Mobilidade” são os principais transformadores de nossa rotina de relacionamentos atualmente. Essas características reforçam os objetivos idealizados para os produtos criados, e confirmam a necessidade de reflexões e análises sobre sua utilização, na expectativa de que façam a diferença no contexto escolar do AEE.

4.4 Ações educativas: cidadania e inclusão.

A escola não pode tudo, mas pode mais. Pode acolher as diferenças. É possível fazer uma pedagogia que não tenha medo da estranheza, do diferente, do outro. A aprendizagem é destoante e heterogênea. Aprendemos coisas diferentes daquelas que nos ensinam, em tempos distintos, (...) mas a aprendizagem ocorre, sempre. Precisamos de uma pedagogia que seja uma nova forma de se relacionar com o conhecimento, com os discentes, com seus pais, com a comunidade, com os fracassos (com o fim deles), e que produza outros tipos humanos, menos dóceis e disciplinados (ABRAMOWICZ, 1997).

A educação é um caminho de muito crescimento e de muitos desafios. A escola deve estar atenta à evolução de seu tempo, acompanhar as mudanças sociais, as novas formas de aprender e reformular as formas de ensinar.

Ao educador da atualidade é preciso a capacidade de criar, renovar e adaptar seus métodos e saberes, estabelecer novas conexões, promover reflexões, desenvolver estratégias em rede que possibilitem dinâmicas mais completas, de pesquisa e inovação. É preciso buscar atitudes que quebrem barreiras da inclusão, realizar o acolhimento necessário e permitir o acesso à educação para todos.

Nesse caminho de esperança, a UNESCO apresentou, em 2000, no relatório chamado “Educação: um tesouro a descobrir”, a publicação de “Os quatro pilares da Educação”, elaborados por uma comissão presidida por Jacques Delors, que definem os principais “princípios-pilares do conhecimento que são: 1) Aprender a conhecer; 2) Aprender a viver juntos; 3) Aprender a fazer e 4) Aprender a ser...”. Esses quatro pilares apresentam caminhos para os aprendizados considerados essenciais, para que os discentes se desenvolvam cognitivamente e socialmente, despertando para competências e expressões de protagonismo.

Nesse percurso de crescimento na educação encontramos ainda as palavras de Morin (2000) em sua obra “Os sete saberes necessários à educação do futuro”, nos quais evidencia que o desafio da escola é a reforma do pensamento, sendo necessária a reformulação dos currículos, interligar saberes. Nesse sentido, evidencia-se o quão complexo é o ambiente da sala de aula, em cujo contexto coexistem pessoas de diferentes culturas, classes

sociais e econômicas diferentes, com sentimentos distintos, também. Para o autor, essas diferenças é que tornam o local ideal para as mudanças.

Nesse contexto, temos a possibilidade de estimular as chamadas redes de conhecimento, citadas por Almeida (1999, p.1), “a metáfora de rede considera o conhecimento como uma construção decorrente das interações do homem com o meio”. Onde evidencia ainda que “ensinar é organizar situações de aprendizagem, criando condições que favoreçam a compreensão da complexidade do mundo, do contexto, do grupo, do ser humano e da própria identidade.” Assim, descreve uma estrutura para que a escola possa atender a todos os discentes, inclusive do AEE, considerando suas identidades e especificidades. A autora ainda reforça que:

A incorporação da TIC na escola favorece a criação de redes individuais de significados e a constituição de uma comunidade de aprendizagem que cria a sua própria rede virtual de interação e colaboração, caracterizada por avanços e recuos num movimento não-linear de interconexões em um espaço complexo, que conduz ao desenvolvimento humano, educacional, social e cultural (ALMEIDA, 2001, p.7).

Assim, esse tecer de saberes criados por nós, através do site e do aplicativo, permitiu integrar a prática aos conhecimentos que se inter-relacionam, estimulando ainda a integração interpessoal, para tornar a educação muito mais humanizada em seus processos.

Essas ações, dentro do contexto escolar, promovem a superação das dificuldades que permeiam a educação inclusiva. Inspirar-se em teorias significativas e promover práticas inovadoras podem ser um caminho de esperança para a escola.

O grande professor e pensador da educação Paulo Freire nos estimula com mais de uma de suas célebres frases que “é preciso ter esperança”. Freire (1992) expressa muito bem esse sentimento para um educador:

Que educador seria eu se não me sentisse movido por forte impulso que me faz buscar, sem mentir, argumentos convincentes na defesa dos sonhos por que luto? Na defesa da razão de ser da esperança com que atuo como educador (FREIRE, 1992, p. 43)

Como complementa o escritor e filósofo Mário Sérgio Cortella, no livro "Educação e esperança", sob olhar da proposta freiriana:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do

verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. [...] Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo (CORTELLA, 2015).

Nos pequenos passos, é possível ir dos sonhos às realizações, na capacidade de dar novo significado à educação e seus processos, tecer cada vez mais redes, carregar o desejo de uma escola mais acolhedora, uma educação verdadeira, equitativa, inclusiva, que seja mais digna para todos. Há muito a se avançar, afinal, a educação é um espaço de muitas dimensões e conhecimentos, mas que com os passos desta pesquisa, suas experiências e possibilidades mostra que é preciso empenho para otimizá-la.

Nesse tempo de pandemia no qual vivemos, muitos foram os desafios, as atribuições, os desprendimentos que precisamos ter e assumir, as estratégias que podemos ter em tempos de escassez, o desapego, a reflexão do que tem realmente valor em nossas vidas. Exercitar essas novas visões durante a vida e reconhecer que o que vale a pena são as relações, a valorização do ser humano em sua essência, o despertar do desejo, da estima, da empatia. Isso tudo só se faz com relações de Amor. Nesse percurso de amor, de significância podemos realmente dar sentido à vida, à existência. Assim, reconhecer nosso papel na educação e tornar cada passo de sua significância valorizando o eu e o outro, para criar um encontro... um “nós” possível.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que leis precisamos mudar mentes e corações.

E. Galeano.

A educação inclusiva é um tema que apresenta cada vez mais possibilidades e perspectivas. Porém, mais do que isso, é uma realidade com potencial para muitas mudanças, que ainda dependem de ações, empenho e perseverança de seus coadjuvantes.

Identificar as dificuldades enfrentadas na escola estimula a necessidade de criar alternativas, que vão desde pensar o papel da escola na sociedade, a oportunizar a construção de práticas inclusivas, onde todos os discentes recebam um olhar atento e tenham suas necessidades específicas atendidas.

Entendemos que esse é um processo em construção, no qual se torna indispensável a valorização e o respeito à diversidade e às especificidades dos discentes. Identificar e desenvolver o potencial de cada um, e valorizar da importância da formação constante dos profissionais envolvidos, que precisam de estímulo para a aquisição de competências, a fim de tornar a prática inclusiva mais eficiente.

Precisamos reinventar a escola, reformular as relações, reestruturar o AEE para tornar visíveis os discentes atendidos, não por suas deficiências, ou apenas por suas necessidades, mas por suas capacidades e possibilidades de aprender. Assim como suas famílias, frente à comunidade escolar e toda a sociedade. Oportunizar espaços de acesso à informação, para o compartilhamento de ideias, diálogos possíveis ao despertar de talentos e parcerias.

Nesse percurso, um canal de compartilhamento, com todos os envolvidos com o trabalho da Sala de Recursos, será um diálogo possível, na busca do conhecimento.

Em diferentes perspectivas educacionais, e considerando a diversidade de formação dos professores e demais profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem, há uma dificuldade de divulgar e trocar informações que são de extrema relevância dentro desse processo. Tendo em vista essa

diversidade, levando ainda em consideração, o tempo/localização, já que o encontro físico também não é viável, atualmente não há, para a equipe pedagógica um horário de planejamento comum, de formação continuada.

Nesse panorama educacional, o objetivo da mediação poderá ser alcançado, se for possível um meio de acesso compartilhado, com o sentido de aprimorar esses percursos de diálogo. Assim, foi proposto um canal comum, participativo, colaborativo, em um ambiente virtual, como um App/Site que permite a divulgação do material que se julgue necessário ao conhecimento dos envolvidos nesse processo de educação Inclusiva.

O aplicativo e o site criados permitirão melhor acesso da Equipe Pedagógica do CE Professora Alcina Rodrigues Lima às informações relevantes do AEE e da Sala de Recursos Multifuncionais. As verificações dos dados obtidos no questionário: o perfil dos docentes, os dados de sua formação e indicação de suas experiências relacionadas às áreas do AEE, nortearão o seu conteúdo.

Com esse ambiente virtual os integrantes da unidade terão acesso a conhecimentos científicos, à troca de experiências e possibilidades de intervenções pedagógicas que gerem adequações curriculares eficientes no atendimento aos educandos com algum impedimento ou condições, e melhor atender às suas singularidades.

5.1 Perspectivas

Nos desafios da escola do século XXI, propõem que o professor que assuma um novo papel como de mediador do conhecimento, oportunizando mais protagonismo aos discentes. Nessa perspectiva, o pensar em novas estratégias para encarar os desafios torna-se uma prática comum no processo ensino-aprendizagem.

As inovações tecnológicas estão muito mais acessíveis, portanto, precisamos pensar modos de agir utilizando-as como recurso a nosso favor, a favor de uma educação mais centrada no discente, estimulando seu desenvolvimento com autonomia e colaboração.

Os percursos desta pesquisa levaram a vários momentos de superação e, sobretudo, de aprendizado. Com os produtos criados, poderão ser oferecidos: materiais e espaços de divulgação, como por exemplo, informações sobre as principais características da clientela atendida pela SRM, textos confiáveis, artigos científicos, sugestões de atividades adaptadas, links de instituições com propostas de mediação, bem como com vídeos, documentários, e filmes relacionados aos temas.

Essas sugestões ficarão à disposição dos usuários, propondo inclusive espaços para divulgação das próprias produções, seja na ótica do professor da disciplina ou até mesmo para exibição de produções dos próprios discentes da SRM, numa galeria de produções realizadas nas adequações curriculares e ainda de percursos pessoais, como desenhos, pinturas, dobraduras.

A possibilidade de compartilhar as criações e expandir para outras escolas, onde tem salas de recursos multifuncionais, será uma oportunidade de compartilhar saberes, assim como modificou a realidade do AEE no CEPARL.

Quem sabe, futuramente, os produtos desenvolvidos, o App e o site, possam receber mais recursos de acessibilidade na Web, que os tornem ainda mais relacionados à inclusão. Possibilidades como a variação de fontes e contrastes, para que os visitantes que tenham algum impedimento visual, possam visualizar de melhor forma, bem como uso de leitor de tela; exibir vídeos direcionados para a comunidade surda, com orientações; enfim, recursos que promovam a quebra de barreiras nos ambientes virtuais e que permitam o acesso aos conteúdos com autonomia.

A conquista será a superação coletiva, quando a equipe escolar, e a comunidade, integralmente, reconhecerem que não é o indivíduo com deficiência que deve se adaptar às condições de acessibilidade. Mas sim que toda a sociedade deve se adaptar às suas condições, a sua diversidade, para tornar os acessos sociais e a educação, de forma equitativa, inclusiva e acessível para todos!

6. REFERÊNCIAS

AAIDD. Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento. Definição de deficiência intelectual. Disponível em: <https://www.aaid.org/intellectual-disability/definition>

ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 9050**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.ufpb.br/cia/contents/manuais/abnt-nbr9050-edicao-2015.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

ALMEIDA, M. **Tecnologia na Escola**: criação de redes de conhecimento. Série “Tecnologia na Escola” - Programa Salto para o Futuro, Nov. 2001. Disponível em: https://www.mendeley.com/catalogue/27957316-5c6d-3973-9129-8e9e7f67cd81/?utm_source=desktop&utm_medium=1.19.4&utm_campaign=op_en_catalog&userDocumentId=%7Bba83e5ef-a505-4808-aac0-94203b87bd6d%7D. Acesso em: 20 ago. 2020.

ANDRADE, M. V.; ARAÚJO JR., C. F.; SILVEIRA, I. F. **Crêterios de qualidade para aplicativos educacionais no contexto dos dispositivos m3veis (M-Learning)**. EaD em Foco, v. 7, n. 2, p. 544–549, 2015. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/200742>. Acesso em: 13 ago. 2020.

BENTES, J.A.; HAYASHI M.C. Normalidade, diversidade e alteridade na hist3ria do instituto nacional de surdos. **Revista Brasileira de Educaç3o**. v. 21 n. 67, out.- dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n67/1413-2478-rbedu-21-67-0851.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

BIGATE, T. F.; LIMA, N. R. Práticas Pedag3gicas no Processo de Reabilitaç3o de Alunos com Surdocegueira. UFSM/MG. **Revista Educaç3o Especial**, v. 32, p. 66, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984686X34756>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/34756>. Acesso em: 12 fev. 2021.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.; ALVAREZ, M. **Investigaç3o qualitativa em educaç3o: uma introduç3o à teoria e aos m3todos**. Porto Editora, Portugal, 1994Dez/1999, 167 p. ISBN 972-0-34112-2 Disponível em: https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao. Acesso em: 3 fev. 2019.

BRASIL. **Constituiç3o da Rep3blica Federativa do Brasil**. Bras3lia: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2019.

_____. **Lei n3 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educaç3o Nacional. Fixa as Diretrizes e Bases da Educaç3o Nacional. T3tulo X, Da educaç3o dos Excepcionais. Art. 88. Disponível em:

<http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm#:~:text=A%20Lei%20de%20Diretrizes%20e,no%20sistema%20geral%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 20 jan. 21.

_____. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Do Ensino de 1º e 2º graus, D.O.U. Seção 1, 12 ago. 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 6 out. 2020.

_____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde. D.O.U. 25 out. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. D.O.U. de 23.12.1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 ago.

_____. **Lei nº 12.319, de 1º de setembro de 2010.** Regulamenta a profissão de Tradutor e Intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS. D.O.U. 2 set. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12319.htm. Acesso em: 20 ago. 2019.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista: e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. D.O.U. 28 dez. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 5 mar. 2019.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. D.O.U. 5 abr. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 5 mar. 2019.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. D.O.U. de 7 set. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 20 jul. 2019.

_____. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. D.O.U. 30 dez. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13234.htm. Acesso em: 16 ago. 2020.

_____. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. 2001. D.O.U. 09 out. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 13 dez. 2019.

_____. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. D.O.U. 3 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em 17 jul. 2019.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Língua Brasileira de Sinais: Libras, DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO: DOU, 23 dez. 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 29 jan. 2020.

_____. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. MEC/ SEESP. D.O.U. 18 set. 2008. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3175-decreto-n%C2%BA-6571-de-17-de-setembro-de-2008>. Acesso em: 13 dez 2019.

_____. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência - ONU. D.O.U. Brasília, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 25 set. 2020.

_____. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011,** dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/legislacoes/decretos/item/3175-decreto-n%C2%BA-6571-de-17-de-setembro-de-2008>. Acesso em: 13 dez 2019.

_____. **Portaria nº 2.678, de 24 de setembro de 2002.** Grafia Braille para a Língua Portuguesa, MEC/SEESP, 24 set. 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/images/revista_inclusao/grafiaport.txt. Acesso em: 28 set. 2019.

_____. **Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007.** Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais". Programa de Implantação de: Salas de Recursos Multifuncionais. MEC. D.O.U. 26 abr. 2007. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9935-portaria-13-24-abril-2007&Itemid=30192. Acesso em: 17 jan. 2019.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fev. de 2001**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res2_b.pdf. Acesso em: 13 dez. 2019.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fev. de 2002** - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP012002.pdf>. Acesso em 16 fev. 2021.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Art. 7º. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 21 ago. 19.

_____, **Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001**. MEC/ SEESP. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2019.

_____. FNDE. **Sobre o Fundeb**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/financiamento/fundeb>. Acesso em: 14 mar. 20.

_____. **Glossário da Educação Especial**. INEP/MEC. [s.l: s.n.]. v. 7. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/Glossario_da_Educacao_Especial_Censo_Escolar_2020.pdf. Acesso em 20 jul. 2020

_____. **Catálogo de Publicações**. MEC, [s.d.]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=860&id=12625&option=com_content&view=article. Acesso em 14 dez 18

_____. **Documento Orientador do Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. MEC/SECADI, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&category_slug=junho-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 abr. 2016.

_____. GT-MEC/SEESP. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão - **Revista da Educação Especial** nº 1, p. 17, 2008. Disponível em: <http://library1.nida.ac.th/termpaper6/sd/2554/19755.pdf>. Acesso em: 12 set 20.

_____. IBGE. **Censo Demográfico, 2010**. Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo Demográfico 2010 à luz das recomendações do

Grupo de Washington. Nota técnica 01/2018. Disponível em: https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/metodologia/notas_tecnicas/nota_tecnica_2018_01_censo2010.pdf. Acesso em 2 jan. 2021.

_____. IBGE. MUNIC. **Pesquisa de Informações Básicas Municipais.**

Principais resultados. Niterói, 2019. Disponível em:

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/saude/10586-pesquisa-de-informacoes-basicas-municipais.html?=&t=destaques>. Acesso em 24 jan. 21.

_____. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais.** MEC/SE/SEESP: Brasília, 33 p., 2010. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 abr. 20.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006. Disponível em: Acesso em:

_____. **Política de educação inclusiva.** Direito à diversidade. MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva>. Acesso em: 13 dez 2019.

_____. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SEESP. Cap. 2 da Inclusão - **Revista da Educação Especial** v.4, nº 1, p. 17, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revinclusao5.pdf>. Acesso em: 4 jan. 20

_____. **Política Nacional de Educação especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SECADI, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 13 dez 2019.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 13 out. 2019.

_____. **Prorrogado o prazo de indicação para as salas multifuncionais.** MEC/SEESP. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/13704-prorrogado-o-prazo-de-indicacao-para-as-salas-multifuncionais>. Acesso em: 16 ago. 2020.

_____. **Recursos Pedagógicos Adaptados e para Comunicação Alternativa.** Portal de Ajudas Técnicas. MEC [s.d.]. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12681:portal-de-ajudas-tecnicas>. Acesso em 30 out. 20.

CALIXTO, H. R.; LOBATO, H. K.; BENTES, J. A. **Mediação digital na aquisição da leitura e escrita de surdos**: análise linguístico-discursiva da produção textual a partir do gênero mensagem instantânea. *Revista Teias*, v. 21, n. 60, p. 109–120, 2020.

CARNEIRO, M.S. **Deficiência Mental como produção social**: uma discussão a partir de histórias de vida de adultos com síndrome de Down. Tese de Doutorado, UFRGS, 2007. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10829/000601510.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CARVALHO, E. N. **Programa de Recursos Humanos do Ensino Fundamental Deficiência Múltipla**. Volume 1. SÉRIE ATUALIDADES PEDAGÓGICAS, v. 1, p. 1–130, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf. Acesso em: 26 jan. 21

CARVALHO, H. **O Que é a Escala Likert e como aplicá-la**. Design de Produto. Disponível em: https://vidadeproduto.com.br/escala-likert/#O_que_e_a_Escala_Likert. Acesso em: 12 fev. 2020.

CASTELLS, M. A. **Sociedade em Rede**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 700 p. Disponível em: https://perguntasapo.files.wordpress.com/2011/02/castells_1999_parte1_cap1.pdf. Acesso em: 15 mar. 20.

COSTA, A. M.; FERREIRA, A. L. Novas Possibilidades Metodológicas Para O Ensino-Aprendizagem Mediados Pelas Redes Sociais Twitter E Facebook. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 3, n. 2, p. 136–147, 2012. Universidade Federal de Pelotas. DOI: <https://doi.org/10.26843/rencima.v3i2.494> . Disponível em: <http://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/494>. Acesso em: 20 dez. 20.

Convenção Interamericana para Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala, 1999. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br/wp-content/uploads/2018/07/Conven%C3%A7%C3%A3o-da-Guatemala.pdf>. Acesso em: 13 dez. 2019.

Declaração de Montreal sobre Deficiência Intelectual. 2004. J.M. P. Andrade (Trad.). Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/declaracao_montreal.pdf

DELOU, C.M. **Transtorno de Asperger com AH/S**: a dupla excepcionalidade no Ensino Superior. Cap.6. p. 95. *In*: FLEITH, D.S.; ALENCAR, E.M. (Org.)

Superdotados – Trajetórias de Desenvolvimento e Realizações. Ed. Juruá, 2013, 230 p. Disponível em: https://www.jurua.com.br/shop_item.asp?id=22950

DIAS, S. S., OLIVEIRA, M.C. **Deficiência intelectual na perspectiva histórico-cultural: contribuições ao estudo do desenvolvimento adulto.**

Rev. bras. educ. espec. vol.19 no.2 Marília abr./jun. 2013.

<https://doi.org/10.1590/S1413-65382013000200003>. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382013000200003&lng=pt&tlng=pt.

FALKOSKI, F.; FREITAS, C. **Identificação do aluno com surdocegueira:** espaços de escolarização e oportunidades de acesso ao ensino. UFRGS, p. 2. [s.d.] Disponível em:

http://www.portaldeacessibilidade.rs.gov.br/uploads/1499366625Identificacao_do_surdocego_Artigo.pdf. Acesso em: 11 fev. 21.

FERNANDES, E. M. *et al.* **Impedimento intelectual.** SAEEOP, p. 1–161, 2020. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1B1liZKPjcMKjw5l2hSlvqsJ0rF81oRdf/view?usp=sharing>. Acesso em: 25 set. 20.

FORD-LANZA, A. **O que é transtorno do espectro do autismo?** Harkla

Happiness Ninjas, 4 abr. 2018. Disponível em: <https://harkla.co/blogs/special-needs/autism-spectrum-disorder>. Acesso em: 11 jan. 2021.

FRANCO, M.A.M. **Deficiência visual, baixa visão ou cegueira.** O que é certo dizer por aí? In: Visão na infância. 2020. Disponível em:

<https://www.visaonainfancia.com/classificacao-da-deficiencia-visual-e-cegueira/>. Acesso em: 25 jan. 21

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho.** 2ª ed. São Paulo: Ed, L Instituto Paulo Freire, 2011. Disponível em:

http://projetos.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/504/3/FIPF_2011_EDL_01_001.pdf. . Acesso em: 8 nov. 2019.

GALVÃO FILHO, T. **A Tecnologia Assistiva: De Que Se Trata?** Porto Alegre: Redes Editora, p. 207–235, 2009. Disponível em:

https://www.mendeley.com/catalogue/b636e3ae-4f2e-3ff1-937c-a9d19971345d/?utm_source=desktop&utm_medium=1.19.4&utm_campaign=open_catalog&userDocumentId=%7B51238ab0-a590-413d-abfc-204456bca67b%7D

_____, T. **Deficiência intelectual e tecnologias no contexto da escola**

inclusiva. In: GOMES, Cristina (Org.). Discriminação e racismo nas Américas: um problema de justiça, equidade e direitos humanos. Curitiba: CRV, 2016, p. 305-321. ISBN: 978-85- 444-1214-5. Disponível em:

www.galvaofilho.net/DI_tecnologias.pdf. Acesso em: 12 dez. 20

GIL, A. C. (ORG). **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. [s.l: s.n.]. v. 264 ISBN: 9788522451425. 6ª Edição, São Paulo: Atlas 2008. 220 p. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: 27 set 2019.

GRANEMANN, J. L. **Educação Inclusiva**: análise de trajetórias e Práticas Pedagógicas. Orientador: Profª Drª Josefa Aparecida Gonçalves. 2005. 201 p. Dissertação de mestrado em Educação. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande - MS, 2005. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/315549/educa%C3%A7%C3%A3o-inclusiva--an%C3%A1lise-de-trajet%C3%B3rias-e-pr%C3%A1ticas>. Acesso em: 24 out. 2020.

GUENTHER, Z. C. “**Alunos dotados e talentosos na escola**: Não podem esperar mais...” CEDET – ASPAT – UFLA Minas Gerais – Brasil. n. 1998, p. 1–13, 2011. Disponível em: <http://ead.bauru.sp.gov.br/efront/www/content/lessons/35/Alunos%20dotados%20e%20talentos%20na%20escola.pdf>. Acesso em:

HERNÁNDEZ, D., FISHER, E.M. **Down syndrome genetics**: unravelling a multifactorial disorder. June 3, 1996. In: Human Molecular Genetics, 1996, Oxford University Press. Vol. 5 Review 1411–1416. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1o-2Q4aqMRkN2ReHKCYM1hP7xoz1srE3/view?usp=sharing>. Acesso em: 12 fev.21.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT (Rio de Janeiro RJ, Brasil). **O IBC e a educação de cegos no Brasil**. In: O IBC e a educação de cegos no Brasil. [S. l.], 22 ago. 2019. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/a-criacao-do-ibc>. Acesso em: 28 jan. 2019.

INSTITUTO DE OFTALMOLOGIA DO RIO DE JANEIRO, IORJ (Rio de Janeiro RJ Brasil). In: BONFADINI, Dr. Gustavo. **Baixa Visão**. [S. l.], 2012-2021. Disponível em: <https://iorj.med.br/baixa-visao/>. Acesso em: 25 jan. 2021.

INSTITUTO SOCIAL PARA MOTIVAR, APOIAR E RECONHECER TALENTOS, ISMART. **Guia Prático para identificação de Talentos Acadêmicos**. 2007. <https://www.ismart.org.br/2020/06/altas-habilidades-superdotacao-conheca-nosso-guia-pratico/>. Acesso em 10 nov. 20.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, INES. **O que é o INES?** Disponível em: <https://www.libras.com.br/ines>. Acesso em 29 jan. 20.

INSTITUTO NEUROSABER (Brasil). **DSM-5: e o diagnóstico no TEA**. In: Instituto Neurosaber, 1 out. 2020. Disponível em: <https://institutoneurosaber.com.br/dsm-5-e-o-diagnostico-no-tea/#:~:text=Segundo%20o%20DSM%2D5%20%E2%80%94%20Manual,e%20comportamentos%20repetitivos%20e%20restritos>. Acesso em: 4 out. 2020.

INSTITUTO RODRIGO MENDES, FUNDAÇÃO FUTEBOL CLUBE BARCELONA e UNICEF. **Curso Portas Abertas para Inclusão**: Educação

Física Inclusiva EAD. In: Portas Abertas para a Inclusão: Educação Física Inclusiva. 2020. ed. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://www.portasabertasparainclusao.org/>. Acesso em: 16 ago. 2020.

INSTITUTO SANTA TEREZINHA, **educando com bondade e firmeza**. Website. Disponível em: <https://www.institutosantateresinha.org.br/>. Acesso em: 30 jan. 21

INSTITUTO SOCIAL PARA MOTIVAR, APOIAR E RECONHECER TALENTOS (Ismart). **Guia prático para a identificação de talentos acadêmicos**. Uma nota sobre as altas habilidades/ superdotação. Denise Rocha Belfort Arantes-Brero. Disponível em: https://www.ismart.org.br/wp-content/uploads/2018/05/LO_guia-pratico-2018_projetodigital_rev1.pdf. Acesso em: 21 set 20.

INTERNET INNOVATION. Digital Business School. Disponível em: <https://www.internetinnovation.com.br/blog/ubiquidade-na-web-entenda-esse-conceito/>

JANUZZI, G. S. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas. SP: Autores Associados. 2004. - (Coleção educação contemporânea). ISBN 85-7496-102-7. Disponível em: file:///C:/Users/claud/Downloads/pdf-jannuzzi-a-educacao-do-deficiente-no-brasil-dos-primordios-ao-inicio-do-seculo-xxi_compress.pdf. Acesso em: 13 jan.21

KENSKI, V. M. **Redes, Comunidades e educação**. 1997. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5635984/mod_folder/content/0/Redes%20Comunidades%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf?forcedownload=1 . Acesso em: 28 jan. 21

_____, V. Aprendizagem Mediada Pela Tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 1–10, set./dez. 2003. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=786&dd99=view&dd98=pb> . Acesso em: 23 dez. 2020.

_____, V. M. **Educação e Tecnologias** o Novo Ritmo da Informação. 2a ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007. ISBN 978-85-308-0828-0.

_____, V. M. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas, SP: Papyrus, 2013

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1993, 208 p. ISBN 85-85490-15-2

_____, **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999. 264 p. Disponível em: [file:///C:/Users/claud/Downloads/L%C3%89VY,%20Pierre%20\(1999\)%20Cibercultura.pdf](file:///C:/Users/claud/Downloads/L%C3%89VY,%20Pierre%20(1999)%20Cibercultura.pdf). Acesso em: 30 jan. 21

MANTOAN, M. T. **Inclusão Escolar** O que é? Por quê? Como fazer? 1a ed. São Paulo: Moderna, 2003. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUSÃO-ESCOLARMaria-Teresa-Eglér-Mantoan-Inclusão-Escolar.pdf?1473202907>. Acesso em: 13 set 20.

_____, M. T. **A Educação Especial no Brasil – da Exclusão à Inclusão Escolar**. UNICAMP, p. 1–10, 2016. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm#:~:text=A Lei de Diretrizes e,no sistema geral de educação>. Acesso em: 22 set 20.

MASTROIANNI, E. de C., BOFI, T.C., CESINANDO, A. C., SOUSA, J. de, CHIARELLI, D.N., SIQUEIRA, L.S. **Reescrevendo a síndrome de down por meio de brincadeiras**. Disponível em: <file:///C:/Users/claud/Downloads/reescrevendoasindrome.pdf>

MATOS, B. C.; MACIEL, C. E. **Políticas Educacionais do Brasil e Estados Unidos para o Atendimento de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação**. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. v. 22, n.2, p. 175–188, 2016.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. MEC, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf>. Acesso em: 22 set 20.

MOVIMENTO DOWN (Rio de Janeiro RJ Brasil). **Síndrome de Down: O que é?**. In: Entenda a trissomia. [S. l.], 30 jan. 2021. Disponível em: <http://www.movimentodown.org.br/sindrome-de-down/o-que-e/#:~:text=A%20s%C3%ADndrome%20de%20Down%20%C3%A9,a%20maior%20parte%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 12 out. 2020.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Profissão Docente**. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>. Acesso em: 7 fev. 21.

ORRÚ, S.E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012a. 184 p.

_____. S. E. **As singularidades presentes em indivíduos com síndrome de Asperger e Autismo de Alto desempenho**. V CBEE. Anais, 2012b. Disponível em: https://www.academia.edu/35596727/AS_SINGULARIDADES_PRESENTES_EM_INDIVÍDUOS_COM_SINDROME_DE ASPERGER_E AUTISMO_DE ALT O_DESEMPENHO. Acesso em: 17 set 2020.

_____. S. E. **O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 2ª reimpressão, 2020 ISBN 978-85-326-5331-4. 135 p.

ONU. **Convenção relativa à luta contra as discriminações em matéria de ensino**. Adotada na Conferência Geral da Organização das Nações Unidas

para a Educação, a Ciência e a Cultura, em sua 11ª reunião celebrada em Paris de 14 de novembro a 15 de dezembro de 1960. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.unicamp.br/cronologia-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 12 jan. 21.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Comunicação & Educação, v. 0, n. 3, p. 13, 1995. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 25 maio 2019.

PASIAN, M. S.; MENDES, E. G.; CIA, F. **Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado**: um estudo em larga escala. Educação em Revista, v. 33, p. 18, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982017000100111&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 set. 20.

PINTOR, N. A. **Educação Inclusiva**. Estácio, v. 53, n. 9, p. 193, 2017. Disponível em: https://doc-0o-0o-apps-viewer.googleusercontent.com/viewer/secure/pdf/63intunh4ai41c5b66g51hj85b76a6a6/9vbop8b7a4c76gluhm8d5fsesh9os4n7/1610475150000/drive/10562328073746813257/ACFrOgBl63na2cE107av5Nx1GxkPVLKeb2QY_zDZSFJfXidZHj-YODXEDGSr7ajPRosQCdbC3jdkE. Acesso em: 20 dez. 20.

PIMENTA, S. G. **Professor reflexivo**: construindo uma crítica. In: Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. PIMENTA, Selma G. GHEDIN, Evando (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2002. Disponível em: <https://docero.com.br/doc/scex05>. Acesso em: 24 jan. 2021.

Planos Nacionais de Educação de 1972 a 1985. Pedagogia. Portal Educação. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/estetica/planos-nacionais-de-educacao-de-1972-a-1985/15062>. Acesso em 20 jan 21.

PROGENE. **Programa Genoma e Neurodesenvolvimento**. In: PROGENE. O diagnóstico do autismo. [S. l.], 2020. Disponível em: <https://progene.ib.usp.br/criterios-diagnosticos-do-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 24 jan. 2021.

ROCHA, S. **O INES e a educação de surdos no Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: [s.n.]. Disponível em: [file:///C:/Users/claud/Downloads/O INES e a E. de Surdos.pdf](file:///C:/Users/claud/Downloads/O%20INES%20e%20a%20E.%20de%20Surdos.pdf) Acesso em: 29 jan. 20.

REDONDO, M. C., CARVALHO, J.M. **Deficiência Auditiva**. Cadernos da TV Escola 1. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000. 64 p. ISSN 1518-4706. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciaauditiva.pdf>. Acesso em: 15 abr. 21.

RODRIGUES, L. **Desafios para a formação educacional de surdos no Brasil**. In: INSTITUTO ITARD (Brasil). WebSite, 5 nov. 2017. Disponível em:

[https://institutoitard.com.br/desafios-para-a-formacao-educacional-de-surdos-no-brasil/#:~:text=No%20Brasil%2C%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de,a%20pedido%20do%20Imperador%20D.&text=E%20neste%20sentido%2C%20apenas%20os,\(FERNANDES%2C%202003%2C%20p.](https://institutoitard.com.br/desafios-para-a-formacao-educacional-de-surdos-no-brasil/#:~:text=No%20Brasil%2C%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20de,a%20pedido%20do%20Imperador%20D.&text=E%20neste%20sentido%2C%20apenas%20os,(FERNANDES%2C%202003%2C%20p.) Acesso em: 4 ago. 2020.

SALES, M.V. **Tecnologias digitais, redes e educação: perspectivas contemporâneas**. EDUFBA UFBA/Salvador/Bahia. 2020. 183 p.

Disponível em:

<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/32178/1/Tecnologias%20digitais%2C%20redes%20e%20educacao-RI.pdf>. Acesso em: 28 jan. 21

SANTOS, W. A. **Metodologia De Ensino Para Altas Habilidades / Superdotação Na Educação Básica**: Pesquisas. Gráfica UFG, p. 97, 2018.

Disponível em;

https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/688/o/Metodologia_de_ensino_para_altas_habilidades_%281%29.pdf. Acesso em: 15 out. 2020.

SAVIANI, D. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>

SILVA, A. F.; CASTRO, A. L.; BRANCO, M. C. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais DEFICIÊNCIA FÍSICA**. MEC/SEESP, p. 1–36, 2006.

SIMONETTI, D. C. **Teorias sobre Altas Habilidades e Superdotação**. Altas Habilidades: revendo concepções e conceitos. Instituto Inclusão Brasil, 2012.

SOUZA, V. **Educação Especial na Perspectiva e nos Desafios da Educação Inclusiva**. Cadernos da Fucamp, v.15, n.23, p.107-119/2016. Disponível em: <http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/viewFile/839/598>. Acessado em 21 jul 2019.

UFF-CMPDI (Brasil). UFF SAEECOP, SERVIÇO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM CONTEXTO DE PANDEMIA. In: ORRICO, Dr. Hélio. **Impedimentos Múltiplos** O que são. EduCAPES, 21 set. 2020. 1 vídeo (1:06:16). Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/575807>. Acesso em: 30 jan. 2021.

UNESCO. **Declaração de Dakar**. Educação para todos. Dakar, Senegal, 2000. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>. Acessado em 22 jul 2019.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Salamanca, Espanha, jun. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2014.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos:** satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 22 jul. 2019.

_____. **Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** Educação Um tesouro a Descobrir Brasília, jul 2010. p.13. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590> Acesso em: 21 set. 19.

VASCONCELOS, J. **Quem é o Tradutor e Intérprete de Libras e Português?** Produção de Livro sobre esse profissional em contexto. 2020. 142 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI). Instituto de Biologia, Universidade Federal Fluminense, 2020a

_____, J. **O Tradutor e Intérprete de Libras:** conhecendo o passado para entender o presente. Café inclusivo. SAEECOP IFBA – Instituto Federal da Bahia, Campus Brumado, 2021, 1 vídeo (1:48:46). Disponível em: <https://youtu.be/5cqkDGQ5d8Y>. Acesso em: 12 jan. 21.

VIEIRA, L. S.; FERNANDES, E. M. **Mediação Pedagógica:** as interfaces para a formação de profissionais em educação especial e Inclusiva. Editora: CRV, 2020, 100 p. ISBN:978-65-5578-502-9; ISBN DIGITAL:978-65-5578-500-5 DOI: 10.24824/978655578502.9 Disponível em: <https://editoracrv.com.br/produtos/detalhes/35350-mediacao-pedagogica-br-as-interfaces-para-a-formacao-de-profissionais-em-educacao-especial-e-inclusiva> Acesso em: 09 fev. 21.

WILLE, N. R. *et al.* A história da educação de surdos e as principais filosofias pedagógicas. **Ponto de vista em diversidade e inclusão**, Niterói, v. 3, p. 17–24, 2017. Disponível em: <http://divulgacaocientificacmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/330/2019/01/EBook-vol-3-Ponto-de-vista-em-Diversidade-e-Inclusão.pdf>. Acesso em: 24 nov. 19.

7. APÊNDICES E ANEXOS

7.1 Apêndices	114
7.1.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	114
7.1.2 Formulário Perfil Educador_CEPARL (<i>Online</i>)	116
7.1.3 Parecer Pedagógico SRM CEPARL	121
7.1.4 Ações da SRM do CEPARL - Atividades Inerentes	122
7.2 Anexos	123
7.2.1 Solicitação para pesquisa CEPARL	123
7.2.2 Solicitação para pesquisa SEEDUC	124
7.2.3 Carta de Anuência do CEPARL	125
7.2.4 Aprovação para pesquisa SEEDUC	126
7.2.5 Parecer Comitê de Ética da FMUFF	127
7.2.6 Parecer Final do Comitê de Ética da FMUFF	130
7.2.7 Plano de Atendimento Educacional Especializado	133
7.2.8 Principais Formações	135

7.1 Apêndices

7.1.1 Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto de Pesquisa submetido à Universidade Federal Fluminense visando a obtenção do grau de Mestre em Diversidade e Inclusão.

O seguinte formulário será elaborado no *Google Form* e disponibilizado ao corpo docente da unidade escolar, a fim de estimular a participação e, por conseguinte, a obtenção de dados que irão nortear a criação do site e seu conteúdo.



INSTITUTO DE BIOLOGIA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA CELULAR E MOLECULAR
CURSO DE Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão - CMPDI



Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho
Rede Inclusiva: elos de mediação

Formulário - Perfil Educador

Título do Projeto: Rede Inclusiva: elos de mediação
Pesquisadora: Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – UFF

Caro(a) professor(a),
você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa da Sala de Recursos Multifuncionais do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, com o objetivo de levantar dados que auxiliem na construção de um site para oferecer, a toda Comunidade Escolar, fontes de estudo e ainda divulgação de nossas propostas. Ao responder a este questionário estará apresentando seu perfil como educador, para que possamos definir o conteúdo que será publicado e assim realizar uma educação ainda mais inclusiva. Esta pesquisa está de acordo com as recomendações do Comitê de Ética e Pesquisa da UFF **_(21) 26299189 <etica@vm.uff.br>**, atendendo a Resolução CNS 466/12, em que será garantida a confidencialidade das informações geradas e a privacidade dos sujeitos participantes.

Expresse seu desejo em participar:

SIM NÃO

Agradecemos sua atenção!

Após esta fase, o participante (educador) que assinalar o SIM será encaminhado a mais detalhes do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e às questões:

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, no projeto de pesquisa **Rede Inclusiva: elos de mediação**, de responsabilidade da pesquisadora Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho.

A justificativa do projeto em questão se fundamenta na necessidade de que sejam ampliadas as possibilidades de intervenções pedagógicas no atendimento educacional especializado dos alunos encaminhados. Os objetivos, em linhas gerais, são: avaliar as condições relacionadas a aspectos da inclusão e potencializar os diálogos da Sala de Recursos com os docentes da Equipe Pedagógica do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL), apresentando opções de estratégias pedagógicas bem como divulgar as práticas e produções realizadas.

Ao investigar as atuais condições que permeiam a inclusão no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, em Itaipu, Niterói, acreditamos que os diálogos com a Sala de Recursos podem ser ampliados com a criação de um ambiente virtual cooperativo e compartilhado (website), que permita maior acesso aos educadores do CEPARL, a sugestões de intervenções pedagógicas, adequações curriculares, legislação e dicas que permitam melhorar a prática educativa, tornando-a mais inclusiva.

Os educadores da unidade serão convidados a participar da aplicação de um questionário online, que poderá ser respondido no dia e em horários disponíveis, a fim de identificar aspectos de seu perfil, sua formação e verificar possíveis necessidades que envolvem o processo de inclusão.

A pesquisa não oferece ônus para o participante, considerada de risco

mínimo, já que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo, considerando que não se identifiquem, ou que tenham suas identidades preservadas, através dos dados criptografados e com acesso apenas pela pesquisadora através de login e senha pessoal.

A sua participação auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, com mais informações e discussões que podem trazer avanços para a área da Educação Especial como um todo, proporcionando benefícios a toda a comunidade escolar. Os dados coletados terão caráter confidencial, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa de qualquer forma identificá-lo, será mantido em sigilo.

O(A) Sr.(a) poderá se recusar a participar do estudo, ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar se assim desejar, não sofrendo qualquer prejuízo.

Desde já agradecemos a parceria e informamos que é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que queira saber antes, durante e após o estudo.

Em caso de dúvidas, entre em contato com a mestrandia, pelo e-mail claudia.zuninolc@gmail.com e telefone (21) 995941002.

Os Comitês de Ética em Pesquisa (CEPs) são compostos por pessoas que trabalham para que todos os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos sejam aprovados de acordo com as normas éticas elaboradas pelo Ministério da Saúde. A avaliação dos CEPs leva em consideração os benefícios e riscos, procurando minimizá-los e busca garantir que os participantes tenham acesso a todos os direitos assegurados pelas agências regulatórias. Assim, os CEPs procuram defender a dignidade e os interesses dos participantes, incentivando sua autonomia e participação voluntária. Procure saber se este projeto foi aprovado pelo CEP desta instituição. Em caso de dúvidas, ou querendo outras informações, entre em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Medicina da Universidade Federal Fluminense (CEP FM/UFF), por e.mail ou telefone, de segunda à sexta, das 08:00 às 17:00 horas: E.mail: etica@vm.uff.br Tel/fax: (21) 26299189

7.1.2 Formulário Educador_CEPARL (Online)

A seguir, o docente será encaminhado às questões que apresentarão dados que, analisados, fornecerão informações importantes em relação ao perfil pessoal, bem como a um panorama da formação docente, e irá fomentar os conteúdos de base na construção do site.

Título do Projeto: Rede Inclusiva: elos de mediação

Pesquisadora: Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho

Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – UFF

Formulário - Perfil Educador

1) Sua faixa etária:

- a. 18 e 29 anos
- b. 30 a 39 anos
- c. 40 a 49 anos
- d. 50 a 59 anos
- e. mais de 60 anos

2) Sexo:

- a. feminino
- b. masculino
- c. outro

3) Sua formação atual:

- a. Superior incompleto
- b. Superior completo
- c. Especialização incompleta
- d. Especialização completa
- e. Mestrado em andamento
- f. Mestrado concluído
- g. Doutorado em andamento
- h. Doutorado concluído.

4) Ano de conclusão:

Antes de 1980... a 2019

5) Na sua formação/graduação recebeu orientações sobre Educação Inclusiva?

- a. Sim
- b. Não
- c. Outros? _____

6) Sua atuação:

- a. Ensino Fundamental I
- b. Ensino Fundamental II
- c. Ensino Médio

7) Segmento em que atua:

- a. 1ª Série do EM
- b. 2ª Série do EM
- c. 3ª Série do EM

8) Disciplina que leciona:

- a. Artes
- b. Biologia

- c. () Ciências
- d. () Educação Física
- e. () Empreendedorismo
- f. () Ensino Religioso
- g. () Estudos Orientados
- h. () Filosofia
- i. () Física
- j. () Geografia
- k. () História
- l. () Língua Estrangeira- Inglês
- m. () Língua Portuguesa
- n. () Literatura
- o. () Matemática
- p. () Projeto de Intervenção e Pesquisa
- q. () Projeto de Vida e Mundo do Trabalho
- r. () Química
- s. () Sociologia
- t. () Outra – Qual? _____

9) Em quais áreas de estudos relacionados à Educação Inclusiva já teve oportunidade de atuar:

- a. () Surdez – LIBRAS
- b. () Transtorno do Espectro Autista - TEA
- c. () Deficiência Intelectual
- d. () Baixa-visão
- e. () Deficiência Visual - Braille
- f. () Tecnologia Assistiva
- g. () Transtornos
- h. () Síndromes
- i. () Distúrbios
- j. () Nenhuma área de inclusão.
- k. () Outras. Quais? _____

10) Como você considera o nível de seu conhecimento:

NENHUM – POUCO - BOM - MUITO BOM

- a. () Surdez - LIBRAS
- b. () Braille
- c. () Transtorno do Espectro do Autismo - TEA
- d. () Deficiência Intelectual
- e. () Baixa-visão
- f. () Deficiência Visual - Braille
- g. () Tecnologia Assistiva
- h. () Transtornos
- i. () Síndromes
- j. () Distúrbios
- k. () Outras. Quais? _____

11) Em sua prática escolar já encontrou alunos com quais Necessidades Educacionais Especiais:

- a. () Surdez - LIBRAS
- b. () Braille

- c. Transtorno do Espectro do Autismo - TEA
- d. Deficiência Intelectual
- e. Baixa-visão
- f. Deficiência Visual - Braille
- g. Tecnologia Assistiva
- h. Transtornos
- i. Síndromes
- j. Distúrbios
- k. Outras. Quais? _____

12) Para as especificidades educacionais, quais adequações curriculares já realizou:

- a. Avaliação oral.
- b. Registros com letras ampliadas.
- c. Questões adaptadas.
- d. Enunciados menores.
- e. Registros de desempenho.
- f. Aplicada a mesma avaliação da turma.

13) Já fez alguma formação continuada relacionada à Inclusão?

- a. Sim
- b. Não
- c. Quais? _____

14) Como considera a divulgação de cursos e formações em Inclusão:

- a. São poucas as opções.
- b. Recebo dicas de palestras e cursos nas Redes Sociais.
- c. A escola divulga oportunidades.
- d. Realizo buscas na web.

15) Algum desses motivos o impede de realizar atualizações na área da inclusão:

- a. O horário não é compatível com o trabalho.
- b. O valor dos cursos oferecidos.
- c. Falta de equipamento para acesso on-line
- d. Não sei onde cursar.
- e. Não tenho interesse.
- f. Outro: _____

16) Gostaria de participar de estudos do tipo:

- a. Palestra
- b. Workshop
- c. Curso online
- d. Semipresencial
- e. Presencial

17) Como prefere ser informado da possibilidade de formação continuada:

- a. por e-mail
- b. redes sociais
- c. convite pessoal

d. () comunicado pela escola

18) Costuma utilizar as redes sociais para:

- a. () buscar temas de seu interesse
- b. () comunicar-se com parentes e colegas
- c. () divulgar suas produções
- d. () realizar cursos online
- e. () não utilizo.

19) Para otimizar informações sobre a inclusão, prefere ter acesso a

- a. () Vídeos
- b. () Artigos científicos
- c. () Publicações em jornais ou revistas
- d. () Informações por tópicos/imagens

20) Gostaria de divulgar suas propostas pedagógicas num espaço denominado Boas Práticas?

- a. () Sim
- b. () Não
- c. () Quais seriam? _____

21) Evidencie o grau de importância no que se refere ao trabalho colaborativo dos profissionais da escola perante a inclusão:

POUCA IMPORTÂNCIA – IMPORTANTE – MUITO IMPORTANTE

- a. - trocas de informações relevantes sobre o aluno
- b. - colaboração entre os profissionais
- c. - tirar dúvidas relativas a alguma informação
- d. - crescimento profissional dos educadores
- e. - adquirir conhecimentos em diversas áreas
- f. - encaminhar o aluno para o AEE e/ou serviços multidisciplinares
- g. - troca de estratégias/metodologias de informação
- h. - elaboração conjunta de um plano de intervenção

22) Já contribuiu com a elaboração de um Plano de Ensino Individualizado (PEI) relacionado a um aluno em Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

- a. () Sim
- b. () Não
- c. () Como? _____

Obrigada por suas contribuições!

7.1.3 Parecer Pedagógico SRM CEPARL

CEPARL - FICHA DE PARECER PEDAGÓGICO

1. Nome do aluno(a): _____

2. Turma: _____ Turno: _____ () Regular () EF II () EJA
() EM

3. Características observadas no aluno:

<input type="checkbox"/> é assíduo <input type="checkbox"/> tem atrasos <input type="checkbox"/> "mata" aula <input type="checkbox"/> agitado <input type="checkbox"/> falta atenção <input type="checkbox"/> percepção inadequada <input type="checkbox"/> dificuldade na leitura e escrita <input type="checkbox"/> dificuldade em cálculos matemáticos <input type="checkbox"/> não apresenta hábitos de estudos <input type="checkbox"/> não compreende os enunciados <input type="checkbox"/> perde os trabalhos <input type="checkbox"/> não consegue concentrar-se <input type="checkbox"/> sem material pessoal <input type="checkbox"/> faltam cuidados pessoais <input type="checkbox"/> sem concentração <input type="checkbox"/> pouca memória	<input type="checkbox"/> nomeação imprecisa <input type="checkbox"/> pouca socialização <input type="checkbox"/> baixa auto-estima <input type="checkbox"/> leitura sem compreensão <input type="checkbox"/> frases confusas com migrações de letras <input type="checkbox"/> facilidade de organização <input type="checkbox"/> produz sempre além das propostas <input type="checkbox"/> busca novas fontes de pesquisa <input type="checkbox"/> confusão em palavras que indicam direção (esquerda, direita), posição (dentro ou fora) <input type="checkbox"/> dificuldade com sequências verbais e visuais <input type="checkbox"/> necessita de maior tempo para terminar os trabalhos <input type="checkbox"/> discrepância em habilidades: ora brilhante, ora muitas dificuldades <input type="checkbox"/> crescente perda da autoconfiança, frustração
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Indicativos de:

<input type="checkbox"/> baixa visão <input type="checkbox"/> deficiência física <input type="checkbox"/> deficiência auditiva <input type="checkbox"/> dificuldades emocionais <input type="checkbox"/> deficiência visual <input type="checkbox"/> deficiência intelectual <input type="checkbox"/> dificuldade de organização <input type="checkbox"/> dificuldade para lembrar nomes de objetos, cores	<input type="checkbox"/> dificuldade de organização <input type="checkbox"/> dificuldade em copiar do quadro <input type="checkbox"/> dificuldade para aprender línguas <input type="checkbox"/> dificuldade em copiar do livro <input type="checkbox"/> dificuldade para aprender cantigas e rimas <input type="checkbox"/> dificuldade para falar de modo inteligível <input type="checkbox"/> dificuldades em atividades motoras (amarrar sapatos, pular, agarrar bolas)
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Observações: _____

Preenchida por (cargo/função): _____ Em __ / __ / __

Coordenador pedagógico: _____ Em __ / __ / __

Orientador educacional: _____ Em __ / __ / __

Sala de Recursos: _____ Em __ / __ / __

7.1.4 Ações da SRM do CEPARL - Atividades Inerentes

Projeto LacRÔ

Coleta de lacres de alumínio nas escolas da Região Oceânica de Niterói.

CSRO - EMFPN - CEAT - CEPARL
- CIEP 307 - CIEP 448

Parceria com:

- Rotary Niterói,
- Loteamento Boa Vista e
- Combo Hotel Ibis e Novotel Santos Dumont/ RJ,
- Projeto Acolher/ SP.

Primeira entrega:

- Cadeira de rodas adaptada para PC, realizada em 09 set. 2019.



7.2 Anexos

7.2.1 Solicitação para pesquisa CEPARL



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima

Ofício N° 37 /2019

Niterói, 18 de abril de 2019.

De: Direção da Unidade Administrativa

Para: Coordenação de Ensino

Baixadas Litorâneas - SEEDUC

Apresentamos a professora Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho, Regente da Sala de Recursos Multifuncionais, matrícula nº 9006276-1, ID Funcional 42726255, com a qual esta instituição tem interesse em participar do projeto *Rede Inclusiva: elos de mediação*, proposto pela pesquisadora.

Estamos cientes das responsabilidades como instituição coparticipante e do compromisso no resguardo dos participantes do projeto de pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Por conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012, temos ciência de que esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável por sua avaliação.

Atenciosamente,

Sheila Maria Taouil Siqueira

Diretora Geral
Sheila Maria Taouil Siqueira
Ceparl Diretora Geral
Matricula: 0256413-3
Id. Funcional: 38805219

Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima
U. A. 183224 – CNPJ 00.627.941/0001-50
Estrada Francisco da Cruz Nunes s/n - Itaipu – Niterói/RJ - CEP: 24.310-340
Tel.: (021) - 3701-2423

7.2.2 Solicitação para pesquisa SEEDUC



INSTITUTO DE BIOLOGIA
DEPARTAMENTO DE BIOLOGIA CELULAR E MOLECULAR
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM DIVERSIDADE E INCLUSÃO - CMPDI



AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL PARA COLETA DE DADOS

Para: Coordenação de Ensino

Baixadas Litorâneas – SEEDUC

Solicito autorização para a realização da coleta de dados da pesquisa de mestrado intitulada *Rede Inclusiva: elos de mediação*, e suas demandas para criação de um ambiente virtual (site), *proposto pela pesquisadora*: Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho, sob a minha orientação na Universidade Federal Fluminense - UFF, no Programa de Mestrado Profissional Diversidade e Inclusão.

A pesquisa será realizada no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (UA nº 183224), onde a pesquisadora atua como Regente da Sala de Recursos Multifuncionais, matrícula nº 9006276-1, ID Funcional 42726255. O trabalho visa, através de pesquisa quali-quantitativa, identificar pontos que venham a otimizar as intervenções pedagógicas, tornando o processo ensino-aprendizagem verdadeiramente mais inclusivo.

Informo que o referido projeto será submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da Plataforma Brasil e me comprometo a encaminhar uma cópia do parecer ético após a sua emissão.

Desde já, coloco-me à disposição para esclarecimentos de qualquer dúvida que possa surgir.

Antecipadamente agradeço a colaboração,

Niterói, 18 de abril de 2019.

Professor Dr. Sérgio Crespo Coelho da Silva Pinto

Orientador responsável

UFF – Universidade Federal Fluminense
Instituto de Biologia
Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão
(21) 2629-2386 – e-mail: cmpdi.uff@gmail.com

7.2.3 Carta de Anuência do CEPARL



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos que esta Instituição tem interesse em participar do projeto Rede Inclusiva: elos de mediação, proposto pela pesquisadora Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho, autorizando a sua execução.

Declaramos ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/2012. Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes do projeto de pesquisa nela recrutados dispondo da infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

Esta autorização está condicionada à aprovação final da proposta pelo Comitê de Ética em Pesquisa responsável por sua avaliação.

Niterói, 29 de abril de 2019.

Responsável institucional
Sheila Maria Taquil Siqueira
Ceparl Diretora Geral
Matricula: 0256413-6
Id. Funcional: 38805219

Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima
U. A. 183224 – CNPJ 00.627.941/0001-50
Estrada Francisco da Cruz Nunes s/n - Itaipu – Niterói/RJ - CEP: 24.310-340
Tel.: (021) - 3701-2423

7.2.4 Aprovação para a pesquisa pela SEEDUC

SERVIÇO PÚBLICO ESTADUAL	
Processo: E-03/002/2335/19	
Data: 03/05/19	Fls: 49
Rubrica: <i>MS</i>	ID: 3991524.7



GOVERNO DO ESTADO
RIO DE JANEIRO
Secretaria de Educação
Subsecretaria de Gestão de Ensino

À Diretoria Pedagógica da Regional Baixadas Litorâneas,

autorizando a Mestranda **Claudia Zunino Lombardi de Carvalho**, do Instituto de Biologia da Universidade Federal Fluminense, a realizar pesquisa no Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, seu local de atuação no Estado, intitulada "Rede Inclusiva: elos de mediação".

A solicitação foi analisada e aprovada pela Coordenadoria de Diversidade e Inclusão Educacional, conforme pronunciamento de 24 de julho do corrente ano, ratificado pela Superintendência Pedagógica e por esta Subsecretaria e após manifestação favorável da Superintendência de Desenvolvimento de Pessoas, da Subsecretaria de Planejamento e Ações Estratégicas.

Informamos que o trabalho de pesquisa deverá ser realizado em horário e condições estabelecidas pela direção da unidade escolar, sem prejuízo das atividades de rotina de alunos e professores.9

Rio de Janeiro, 31 de julho de 2019

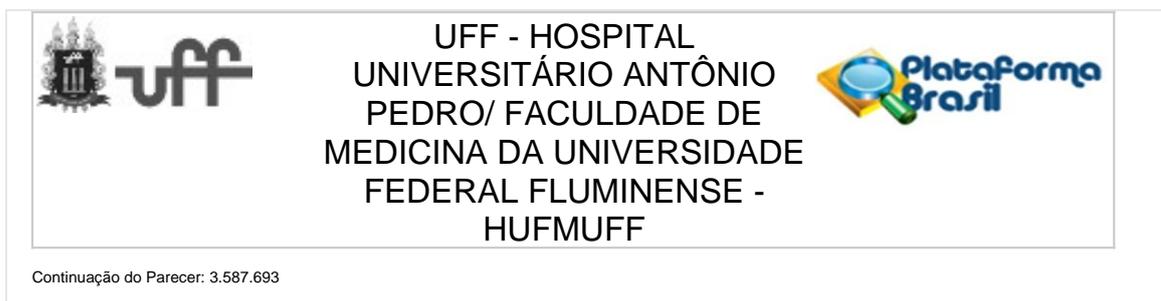
Cláudia Raybolt
Cláudia Raybolt
Subsecretária de Gestão de Ensino
ID: 3431015-0

Recebi em 20/8/19
Assinado
Sheila Maria Todal Siqueira
Coordenadora Geral
Matrícula: 0258413-6
e-mail: Fumoran@38905219

Adriana Pereira Pinto
Assessoria Técnica Paulo Freitas
Assessoria SEEDUC
ID: 37083
RECEBIDO EM
05.08.19

Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro
Av. Professor Pereira Reis, 119 - Santo Cristo
Rio de Janeiro - RJ - CEP: 22220-000 - TEL: 2380-0349

7.2.5 Parecer do Comitê de Ética da FMUFF



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rede Inclusiva: elos de Mediação

Pesquisador: CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 14346819.8.0000.5243

Instituição Proponente: Curso Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.587.693

Apresentação do Projeto:

A proposta de pesquisa intitulada “Rede Inclusiva: elo de mediação” é parte integrante da pesquisa de mestrado em Diversidade e Inclusão da Pesquisadora Cláudia Zunino Lombardi de Carvalho, tendo o seu orientador, Sergio Crespo Coelho da Silva Pinto, vinculado como assistente da pesquisa.

Esta proposta visa criar uma melhor relação entre os professores do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL) no uso da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) “por meio da criação de um ambiente virtual cooperativo e compartilhado, orientando os passos que envolvem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e suas relações, estabelecendo caminhos para tornar as intervenções pedagógicas mais eficientes e a educação mais inclusiva”.

A partir das questões norteadoras: “Trabalhar a sensibilização e o discurso da equipe pedagógica de “não se sentir preparada” para atender às demandas dos alunos inseridos no AEE” e “Otimizar as estratégias de fortalecimento de elos no ambiente virtual capaz de promover abordagens inclusivas com base na acessibilidade formação de material humano visando romper paradigmas e distanciamento entre o educador, os educandos e a comunidade escolar”, a Pesquisadora espera contribuir para dinamizar os diálogos entre a SRM e os demais envolvidos no processo educacional.

Conforme Pesquisadora, “A metodologia empregada na pesquisa será de abordagem quali-quantitativa, a partir de levantamento de dados, de natureza aplicada, através de instrumentos como questionário em formulário online, onde os dados coletados serão analisados para que se definam aspectos relevantes, dialogando com aspectos pedagógicos e relacionados ao desenvolvimento das capacidades humanas, serão realizadas referências a teorias e pesquisas bibliográficas, para a construção do conhecimento no processo do AEE”.

Quanto aos participantes, serão recrutados, atendendo ao critério de inclusão, 30 indivíduos, sendo estes educadores da Equipe Pedagógica do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima, sendo excluídos aqueles que estiverem afastados de suas funções. Conforme Pesquisadora, este número foi definido por meio de uma “amostragem intencional”.

Sobre a metodologia de análise dos dados, a Pesquisadora informa que, “Os dados coletados representam um panorama da formação e expectativas dos sujeitos participantes, exprimindo informações que, analisadas como fonte da pesquisa, constituirão uma configuração experimental e matemática traduzindo aspectos e especificidades para futuras ações e intervenções do AEE”.

Assim, como desfecho primário propõe a criação de um site para a “Sala de Recursos Multifuncionais para a Equipe Pedagógica do CE Professora Alcina Rodrigues Lima. Com esse ambiente virtual os integrantes da Unidade serão capazes de ter acesso a conhecimentos científicos, a troca de experiências e possibilidades de intervenções pedagógicas que gerem adequações curriculares eficientes no Atendimento aos educandos com Necessidades Educacionais Especiais”.

E como desfechos secundários, “Identificados e analisados os dados coletados, serão evidenciados os principais aspectos necessários a um efetivo diálogo da Equipe Pedagógica com a SRM, e sua análise irá nortear o percurso do AEE na unidade; Intervenções pedagógicas serão fomentadas a partir das publicações do site, conforme a necessidade da Equipe Pedagógica frente o AEE”.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário: “Oportunizar maior diálogo da SRM com a Equipe Pedagógica, na criação de um ambiente virtual capaz de permitir maior acesso a conhecimentos e projetar a divulgação, troca de experiências e intervenções realizadas, tendo em vista as necessidades que envolvem os cidadãos com Necessidades Especiais e suas relações”.

Objetivos secundários: “Identificar os principais aspectos necessários a um efetivo diálogo da Equipe Pedagógica com a SRM, a fim de analisar pontos que envolvem o AEE na unidade, através da coleta de dados em formulários semiestruturados; Proporcionar ações pedagógicas mais eficientes, relacionadas ao AEE, ao facilitar o acesso a informações relevantes a área da Inclusão, como divulgação de artigos científicos, práticas inovadoras e eventos”.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos da pesquisa: “Esta pesquisa apresenta risco baixo, já que os participantes serão direcionados a responder formulário online, e somente a pesquisadora terá acesso às respostas, através de login e senha pessoal, evitando, assim, o vazamento de informações, e assumindo a garantia de confidencialidade. Os riscos que poderão ocorrer, como o desconforto, ou de vazamento ou perda de informações serão minimizados, tendo em vista que os dados expressos de modo online são criptografados, porém, se ocorrer, receberão imediatamente assistência, com medidas protetivas, éticas, como sigilo de identidade, em relação às respostas e garantia de dignidade, sendo verificada a adequação do estudo”.

Benefícios: “Os benefícios serão sociais e educacionais, tendo em vista a intenção de promover maior qualidade no AEE”.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa apresenta relevância acadêmica e social, podendo vir a contribuir em práticas pedagógicas com maior interlocução no âmbito do atendimento, acompanhamento e desenvolvimento educacional de estudantes com necessidades especiais.

No que diz respeito aos riscos e benefícios, foi observado que os benefícios superam os riscos da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou Carta de Anuência da Subsecretaria de Gestão de Ensino assinada pela Subsecretaria Cláudia Raybolt, Carta de Anuência do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima assinada pela Diretora Geral Sheila Maria T. Siqueira, Folha de Rosto assinada pela Pesquisadora e pela Coordenação do Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão, Formulário de Perguntas, TCLE,

Cronograma da Pesquisa.

Todos os Termos obrigatórios foram apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Este CEP delibera por aprovar a execução da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1347475.pdf	22/08/2019 11:09:33		Aceito
Outros	RespostapCEP_versao3.pdf	22/08/2019 11:03:23	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	RIEM_3TCLE_Professor_versao3.pdf	22/08/2019 10:59:59	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Outros	RIEM_10_FormularioEducador_versao3.pdf	22/08/2019 10:58:53	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Cronograma	RIEM_Cronograma_PesqCZLC_versao3.pdf	22/08/2019 10:55:28	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AutSEEDUC_versao3.pdf	22/08/2019 10:51:29	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	RIEM_DadosPlatBrasil_PesqCZLCarvalh_versao3.pdf	22/08/2019 10:44:02	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	CartaAnuencia_CZLC.pdf	13/05/2019 16:10:25	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito
Folha de Rosto	FolhaderostoPB_CZLC.pdf	05/05/2019 20:23:31	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

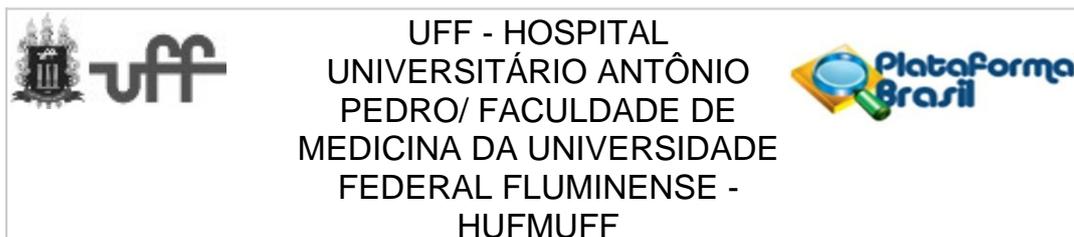
Não

NITEROI, 20 de Setembro de 2019

Assinado por: ROSANGELA ARRABAL THOMAZ
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Marquês de Paraná, 303 - 4º Andar (Prédio Anexo)
Bairro: Centro CEP: 24.033-900
UF: RJ Município: NITEROI
Telefone: (21)2629-9189 Fax: (21)2629-9189 E-mail: etica@vm.uff.br

7.2.6 Parecer Final do Comitê de Ética da FMUFF



Continuação do Parecer: 3.587.693

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Rede Inclusiva: elos de Mediação

Pesquisador: CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 14346819.8.0000.5243

Instituição Proponente: Curso Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA NOTIFICAÇÃO

Tipo de Notificação: Detalhe: Envio de Relatório Final

Justificativa: Prezados, tendo em vista a finalização da pesquisa e a realização da Defesa do Curso

Data do Envio: 05/04/2021

Situação da Notificação: Parecer Consubstanciado Emitido

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.688.000

Apresentação da Notificação:

O projeto teve como objetivo oportunizar maior diálogo da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) com os docentes da Equipe Pedagógica, na criação de um ambiente virtual capaz de permitir maior acesso a conhecimentos e projetar a divulgação, troca de experiências e intervenções realizadas, tendo em vista as necessidades que envolvem os cidadãos com Necessidades Especiais e suas relações. O recrutamento proposto foi de 30 educadores do Colégio Estadual Professora Alcina Rodrigues Lima (CEPARL), a partir de um questionário em formulário online, onde os dados coletados seriam analisados para que se definissem aspectos relevantes, dialogando com aspectos pedagógicos e relacionados ao desenvolvimento das capacidades humanas, para a construção do conhecimento no processo do Atendimento Educacional Especializado AEE. A meta foi a criação de um ambiente virtual cooperativo e compartilhado, orientando os passos que envolvem o AEE e suas relações, estabelecendo caminhos para tornar as intervenções pedagógicas mais eficientes e a educação mais inclusiva.

Neste relatório final apresentado, foram incluídos 14 respondentes que aceitaram participar e que finalizaram e enviaram suas respostas no formulário online. A distribuição do convite a participação ocorreu na forma de apresentação oral, também em cartaz indicativo, fixado em mural na sala dos professores e com a distribuição individual de um lápis com cartão

informativo do link e com o QR Code, dando acesso à pesquisa em um formulário online, aos cerca de 30 integrantes da equipe pedagógica da unidade escolar em estudo.

O convite à participação foi feito aos profissionais atuantes na instituição, ficando de fora os que estavam afastados à época. Como a participação foi espontânea, os integrantes da equipe pedagógica ficaram livres para decidir seu interesse ou não em participar.

Não foram constatados eventos significativos durante as etapas da pesquisa, análise de dados e início do desenvolvimento do projeto, a não ser a pandemia pelo Covid-19, motivo da alteração das datas para os registros da pesquisa e da solicitação de prorrogação de prazo para a apresentação final, da data para a Defesa (realizada em 26 mar. 2021).

A pesquisa Rede inclusiva: elos de mediação teve como principal objetivo conhecer melhor o perfil dos educadores da escola, em relação a seus conhecimentos relativos à educação inclusiva, como aspectos de sua formação e prática. Também verificou-se os melhores modos de apresentar a eles novos conhecimentos dessa área, já que declararam preferir formações continuadas e cursos, indicados pela escola, em forma de vídeos.

A produção final, então, foi a criação do site Rede Inclusiva (disponível em: <https://sites.google.com/view/redeinclusiva/in%C3%ADcio?authuser=0>), com a apresentação de possibilidades de informações e divulgação de propostas relacionadas à educação inclusiva, trazendo sugestões para adequações pedagógicas, formação continuada e conhecimentos nas diversas áreas que envolvem a educação Inclusiva e o Atendimento Educacional Especializado (AEE). E ainda um aplicativo (disponível em: https://app.vc/rede_inclusiva_2281890) interligado ao site, com maior possibilidade de acesso digital à Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e seus formulários de coleta de informações que compõem os registros sobre cada aluno encaminhado ao AEE. São informações de sondagem, para identificar perfis individualizados e descrever as estratégias que serão elaboradas para a adequação curricular, e que serão registradas nos Planos de AEE e Plano Educacional Individualizado (PEI) de cada aluno em estudo, dentro de suas especificidades. Essas ações auxiliam a eliminação de possíveis barreiras no ambiente educativo e tornam o ensino mais humanizado e verdadeiramente inclusivo.

Inesperadamente, as ações planejadas no início do Curso de Mestrado (ago. 2018), já idealizavam uma dinâmica futura para a SRM, utilizando as ferramentas digitais trazidas pelas novas tecnologias na educação. No percurso da pesquisa e, principalmente no decorrer do ano letivo de 2020, foi preciso considerar os benefícios que estas novas ações da SRM trouxeram para o AEE, principalmente no período em que as aulas precisaram ser ressignificadas, devido a pandemia, tornando o ensino de forma remota nosso maior desafio, sobretudo para a educação inclusiva.

Ocorreu a divulgação dos resultados para a Instituição na qual os dados foram coletados. Para a unidade escolar, o CE Professora Alcina Rodrigues Lima – CEPARL - SEEDUC/RJ, embora não tenham sido apresentadas as respostas recebidas no formulário da pesquisa (mantivemos o sigilo às identidades dos participantes e respostas enviadas), indiretamente foi possível apresentar os resultados da pesquisa no produto elaborado a partir delas: o site rede Inclusiva: elos de Mediação. Nesse site, toda a comunidade pode acessar às informações e conhecimentos compartilhados com o objetivo de informar sobre a educação inclusiva e seus aspectos.

Sobre a geração de trabalhos ou publicações, até o momento, a criação do site e do aplicativo foi apresentada, a convite (no dia 25 mar. 2021), no Curso de Formação Continuada em Serviço: Tecnologia Assistiva com Ênfase na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, do Departamento de extensão do Campus Ji-Paraná, do Instituto Federal de Rondônia – IFRO; além da apresentação na Defesa, realizada em 26 mar. 2021, na conclusão do Curso de Mestrado Profissional em Diversidade e Inclusão – CMPDI/UFF.

Não foi divulgado para os participantes de pesquisa os resultados, pois permanecem em sigilo referente às identidades dos respondentes e ao conteúdo das respostas, sendo arquivados, em Planilha Excel, somente para análise da pesquisadora. Essa base de dados compôs uma amostra (N) da unidade educacional pesquisada. Com essa amostra foi possível realizar os estudos para elaboração do produto da pesquisa: o site Rede Inclusiva: elos de Mediação. Este sim está disponível a toda a comunidade escolar, sem revelar identidades dos participantes da pesquisa, na busca por atender aos principais pontos elencados por eles, como as formações continuadas, os vídeos informativos e cursos sobre Educação Inclusiva.

Com relação as dificuldades, não foram vivenciadas dificuldades expressivas em relação ao desenvolvimento da pesquisa, já que, embora o ritmo intenso de trabalho da pesquisadora, foi

possível planejar e executar as etapas previstas. O Cronograma apresentado inicialmente foi cumprido, em todas as suas etapas, a não ser a data para a Defesa. Embora tenhamos entrado no período da Pandemia, devido a disseminação do Covid-19, os resultados já haviam sido coletados (nov. 2019). A única alteração foi a data da Defesa, tendo em vista todas as dificuldades que enfrentamos, reconhecendo que o ensino remoto demandou muito mais empenho dos educadores, a análise dos resultados e elaboração da escrita necessitou de mais tempo. Para tanto, recebemos a orientação para o envio da Emenda 01, com a apresentação do novo Cronograma (02), estabelecendo a data da defesa (realizada em 26 mar. 2021), em acordo com a Coordenação do CMPDI. Agradecimentos por toda a atenção dedicada a este projeto, bem como ao envio das orientações que possibilitaram sua realização. Com a realização desta pesquisa foi possível a aquisição de muito aprendizado e, sobretudo, mudanças significativas na prática escolar relativa à educação inclusiva.

Objetivo da Notificação:

Apresentação do relatório final.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não foram identificadas alterações na análise inicial do binômio risco-benefício para os participantes da pesquisa na conclusão do estudo.

Comentários e Considerações sobre a Notificação:

Trata-se da apresentação do relatório final referente ao projeto aprovado por este CEP em 20 de setembro de 2019, sob o número de parecer 3.587.693, em que a pesquisadora atende a todos os quesitos solicitados no modelo disponível no site deste CEP.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Relatório final no modelo disponível no site do CEP-FM/UFF.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O colegiado deste CEP, de acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela aprovação deste RELATÓRIO FINAL.

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo APROVADO.

Observações:

- a cada 6 (seis) meses após a aprovação do projeto, deverão ser encaminhados relatórios parciais, através de Notificação na Plataforma Brasil, visando seu acompanhamento.
- o Relatório Final deve ser encaminhado após o encerramento do estudo, conforme instruções disponíveis na página do CEP.
- Caso o pesquisador precise fazer Emenda ao Projeto, é obrigatório o envio antecipado de Relatório Parcial via Notificação. A Emenda só poderá ser solicitada após aprovação da Notificação com relatório parcial.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Envio de Relatório Final	RelatorioFinal_CEP_Claudia ZuninoLCarvalho.pdf	05/04/2021 20:26:38	CLAUDIA ZUNINO LOMBARDI DE CARVALHO	Postado

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

NITEROI, 03 de Maio de 2021

Assinado por:
PATRICIA DE FÁTIMA LOPES DE ANDRADE
(Coordenador(a))

PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
Plano de Ensino Individualizado

(PARA APLICAÇÃO DA PNEEPEI, DA RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 04/2009 E DO DECRETO Nº 7611/2011)³

Acompanhamento da aplicação do Currículo Funcional para Terminalidade Específica ou Enriquecimento Curricular e Aceleração de Estudos, da aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no ensino regular.
Parecer Final: () Objetivos Alcançados; () Objetivos Não Alcançados
Recomendação: () Adaptação Curricular () Currículo Funcional () Terminalidade Específica; () Adaptação Curricular () Enriquecimento Curricular () Aceleração de Estudos.

Utilize outra folha de papel se necessário.

Responsável: _____ Data: _____

³ Sugestão elaborada pela Professora Cristina Delou, UFF (2012). Autorizada à reprodução.

PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO
Plano de Ensino Individualizado

(PARA APLICAÇÃO DA PNEEPEI, DA RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 04/2009 E DO DECRETO Nº 7611/2011)³

Nome: _____	Idade: _____	Data de Nasc: _____	Dados individuais e pessoas da equipe que participam no planejamento pedagógico
Escola: _____	Ano: _____	Nível Escolar: _____	_____
Professor/a: _____			
Responsável: _____			
Local do AEE	() Sala de Recursos Multifuncional da Escola; () Centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública; (...) Sala de Aula Comum; () Instituição comunitária, confessional ou filantrópica sem fins lucrativos: _____;		
	() IES ; () NAAH/S; () Instituto de desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes: _____		
Necessidades Educacionais Identificadas: _____			
Áreas de Interesses ou Talento: _____			
Serviços de Saúde e Assistente Social envolvidos: _____			
Recursos Pedagógicos Disponíveis: _____			
Recursos Pedagógicos Necessários: _____			
Acessibilidades disponíveis: _____			
Acessibilidades necessárias: _____			
Número de atendimentos Previstos: _____		Número de atendimentos Realizados: _____	
Período de Aplicação do Plano de Atendimento Educacional Especializado: _____			
Observação do/a aluno/a em situações livres e dirigidas com base em instrumento científico de observação do comportamento (p.ex.: DELOU, C.M.C Lista Base de Indicadores de Superdotação. Parâmetros de Observação na Sala de Aula. 1987/2011. Disponível em http://www.uff.br/paaahsd).			

7.2.8 Principais Formações

7.2.8.1 Participações presenciais:

- Escola de Inclusão - CMPDI/UFF – Cursista - fev. 18
- II Seminário Temático sobre os Desafios para a Educação Inclusiva no Século XXI - ISAT/SG - Ouvinte - 24 mar. 18
- III Simpósio de Altas Habilidades ou Superdotação da UFF: Caminhos para a Inclusão - UFF - Ouvinte - 25 a 27 jul. 18
- 2º SAUFF- Simpósio sobre Autismo da UFF - – Ouvinte - 19 a 21 set. 18
- Projeto Robótica Educacional 2019 - Assessoria de Mídias e Novas Tecnologias e ASIMUFF - FME – Cursista - mar. a dez. 19

7.2.8.2 Participações Online:

- Curso Censo Escolar, MEC - Cursista - 20 maio a 29 jun. 20
- Portas Abertas para a Inclusão – Educação Física Inclusiva EAD - Instituto Rodrigo Mendes a Fundação FC Barcelona e o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF) - Cursista - 12 a 28 jul. 20
- Curso de Extensão - Serviço de Atendimento Educacional Especializado em Contexto de Pandemia COVID-19 – SAEECOP/MEC – Cursista - set. a out. 20
- Curso Educação Midiática e a BNCC - Instituto Palavra Aberta e Fundação Vanzolini – Cursista - nov. a dez. 20
- Congresso Internacional Conexões - ConBraSD - Ouvinte - 11 a 14 nov. 20
- Orientação acessível em tempos de Covid-19 - Movimento Down e Movimento Ação e Inovação Social - Ouvinte - 13 out. a 03 nov. 20

7.2.8.3 Apresentações

- I Fórum Municipal de Arte na Educação de Niterói - **Exposição: “Mãos que Colorem trajetórias de igualdades: a força do arco-íris”** - Fundação Municipal de Educação de Niterói – Apresentação de Trabalho: instalação (EJA) - 24 out. 2018
- **Exposição: “Mãos que Colorem trajetórias de igualdades: a força do arco-íris”** – II Feira de Ciências EJA FME Niterói – Apresentação de Trabalho: instalação – Teatro Caminho Niemeyer – Convidada - 2018

- I Seminário Intersetorial para Valorização da Educação Pública - **Apresentação Oral de Trabalho no Eixo temático sobre Inclusão: “Mãos que Colorem trajetórias de igualdade: a força do arco-íris”** - Movimento #tamojunto9ºano - Faculdade de Formação de Professores (FFP) - Campus São Gonçalo - 10 abr. 2019
- **Congresso Internacional Caminho Azul** (Comissão organizadora) - Rio de Janeiro, abr. a jun. 2019
- **1º Seminário de Diversidade e Inclusão** - (Comissão organizadora) - OAB Niterói - 8 nov. 2019
- Exposição do **Projeto Robótica Educacional 2019** - Assessoria de Mídias e Novas Tecnologias e ASIMUFF- Subsecretaria de Ciência e Tecnologia - VI Feira Municipal de Ciência e Tecnologia e Inovação de Niterói Campo de São Bento (Parque Prefeito Ferraz) - "Bioeconomia: Diversidade e Riqueza para o Desenvolvimento Sustentável". Participante/Expositor – 18 out. 2019
- **Proposta Museu do Futuro: inclusão e acessibilidade pela Arte** - conquista do **VI Prêmio Jovem Pesquisador de Niterói** para o Colégio Salesiano Região Oceânica - **VI Feira Municipal de Ciência e Tecnologia e Inovação de Niterói - Subsecretaria de Ciência e Tecnologia** - Participante/Expositor – 18 e 19 out. 2019
- Apresentação de Trabalho: **Nosso Lixo: percurso responsável** – Premiação em 3º Lugar na III Feira de Ciências EJA FME Niterói – UFF Campus Gragoatá – Convidada - 23 out. 2019
- Exposição **Museu do Futuro: inclusão e acessibilidade pela Arte - I Fórum Intermunicipal de Tecnologia Assistiva de Niterói e V Simpósio Cidades Inteligentes Niterói** - Convidada/Expositor – 30 e 31 out. 2019.
- **Oficina Arte e Acessibilidade.** Abertura Oficial do Ano Letivo das Escolas Católicas de Niterói – Colégio Salesiano Santa Rosa – Palestrante Convidada – 08 fev. 2020.
- Palestra: **Criação de aplicativo para mediar o Atendimento Educacional Especializado** - Curso de Formação Continuada em Serviço: Tecnologia Assistiva com Ênfase na Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, do Departamento de Extensão do Campus Ji-Paraná, do Instituto Federal de Rondônia – IFRO - Palestrante Convidada - 25 mar. 2021.