

REVISTA APAE CIÊNCIA

v. 19, n.º. 1 - jan/jun - 2023

ISSN Eletrônico: 2317-3432

ISSN Impresso: 2237-4329

DOI: 10.29327/216984.19.1



INSTITUTO APAE BRASIL
DE ENSINO E PESQUISA



APAE BRASIL
Federação Nacional das APAEs

Revista Apae Ciência

Instituto Apae Brasil
de Ensino e Pesquisa

Revista Apae Ciência

v.19, n^o. 1 - jan/jun - 2023

copyright © 2023 por Apae Brasil

Editoração e Revisão
Apae Brasil

Diagramação e Capa
Apae Brasil

Apoio:



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Even3 Publicações, PE, Brasil)

A639 Apae Ciência [Recurso eletrônico] / Federação Nacional das Apaes.
– Vol. 19, n. 1 (2023). – Brasília: Federação Nacional das
Apaes, 2023.

Semestral.
ISSN 2317-3432

1. Deficiência - Periódico. 2. Inclusão. 3. Saúde. I. Federação
Nacional das Apaes.

CDD 362
CDU 36

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Erenice Natália Soares de Carvalho - Associação Objetivo de Ensino Superior / Dr. Jorge Amaro de Souza Borges - Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência e Pessoas com Altas Habilidades do Rio Grande do Sul / Dra. Denise Gisele Silva Costa – Instituto de Ensino e Pesquisa Uniapae de São Paulo / Ms. Julliana Morgado Rocha – Instituto de Diagnóstico, Pesquisa e Ensino da Apae de Belém / Dra. Rosana Glat - Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Dra. Júlia Sursis Nobre Ferro Bucher-Maluschke - Universidade de Brasília

CONSELHO CIENTÍFICO

Dra. Adriane Melo de Castro Menezes - Instituto Insikiran / Universidade Federal de Roraima / Dra. Albertina Mitjans Martínez - Universidade de Brasília / Dra. Andreia Cabral Colares Pereira - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense / Dra. Annie Gomes Redig - Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Dra. Cristina Maria Carvalho Delou - Universidade Federal Fluminense / Dra. Danielle Sousa Silva - Instituto de Educação Superior de Brasília / Dra. Erika Maria Parlato-Oliveira – Université Paris Diderot, Paris 7, França. / Dr. Everton Luís Pereira – Universidade de Brasília / Dr. Fernando Augusto Ramos Pontes - Universidade Federal do Pará / Dra. Iasmin Zanchi Boueri - Universidade Federal do Paraná / Dr. João Monteiro de Pina-Neto – Universidade de São Paulo / Dr. Jonas Carvalho e Silva – Pesquisador associado da Technische Universität TU Dortmund, Alemanha / Dra. Kátia Rosa Azevedo - Universidade de Brasília / Ma. Laiana Soeiro Ferreira – Universidade Federal do Pará / Dra. Maria Amélia Almeida – Universidade Federal de São Carlos / Dra. Patrícia Carla de Souza Della Barba - Universidade Federal de São Carlos / Dr. Rui Fernando Pilotto - Universidade Federal do Paraná / Dra. Sabrina Fernandes de Castro - Universidade Federal de Santa Maria / Dra. Simone Souza da Costa Silva - Universidade Federal do Pará / Dr. Vítor Franco – Universidade de Évora, Portugal. / Dr. Wederson Rufino dos Santos – Faculdade de Ciências da Saúde de Unai.

EDITORES CIENTÍFICOS

Dra. Erenice Natália Soares de Carvalho - Associação Objetivo de Ensino Superior. / Dr. Jorge Amaro de Souza Borges - Fundação de Articulação e Desenvolvimento de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência e Pessoas com Altas Habilidades do Rio Grande do Sul.

EDITORA GERAL

Laura Valle Gontijo

ASSISTENTE EDITORIAL

Anaji Peixoto

EQUIPE DE APOIO

Jeórginys Rocha

Giovanna Brandão Silva Lima

FICHA CATALOGRÁFICA

Even3 Publicações

REVISÃO

Revisamos

CAPA E ILUSTRAÇÃO

Rafaela Martins de Souza

SUMÁRIO

Editorial	7
Prefácio.....	11
O currículo e as práticas pedagógicas nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial: reflexões pertinentes.....	13
Distanciamento social e os (des) caminhos de uma nova segregação: retratos de impactos para as pessoas com deficiência.....	28
O uso da gamificação como estratégia para o ensino de arte nos tempos da pandemia.....	37
Monitoria inclusiva no curso de odontologia com alunas com necessidades educacionais específicas: um relato de experiência.....	48
O artesanato como ferramenta de (re) habilitação pedagógica das pessoas idosas com deficiência intelectual.....	52
As origens do autismo na Viena Nazista: entre a vida e o extermínio.....	60
A importância da interação social da pessoa com deficiência física no ambiente educacional: um olhar para a aprendizagem.....	63
Teatro como estratégia de ensino e desenvolvimento de habilidades.....	74
Currículo funcional natural para as famílias: uma reflexão da teoria.....	86
A arte como ponte de inclusão.....	96
I mostra de arte da grande Florianópolis - em busca da inclusão e valorização dos artistas apaeanos.....	106
Live inclusiva: uma experiência de empoderamento dos alunos da Apae de Maracajá.....	114
Formação de professores e etnomatemática: contribuições para a reflexão das práticas pedagógicas e sociais no CAESP/APAE.....	126
Reciclando para um mundo melhor: um relato de experiência da turma do programa de atividades laborais da Apae de Turvo - SC.....	137
Promovendo a autonomia e a independência pelas atividades extracurriculares: cultura popular brasileira e dança.....	149

Dr. Jorge Amaro de Souza Borges

A abordagem sobre os estudos relacionados à deficiência tem suscitado diferentes significados e perspectivas na sociedade, sobretudo, por causa de conceitos como protagonismo, capacitismo e acessibilidade. Ao buscar uma compreensão para esse fenômeno no campo dos diferentes saberes científicos, podemos perceber que há um conjunto de disputas ontológicas, mas da mesma forma, é compreensível observar que os processos são permanentemente pedagógicos e se relacionam com as vivências dos sujeitos. Esta edição, portanto, está dentro deste contexto sócio-histórico, por um conjunto de artigos e, majoritariamente, relatos de experiência, os quais buscam contemplar essas diferentes dimensões, relacionando teoria, prática e vivências.

No artigo que abre a edição, Lucineia Teresinha Colecha Fabri trata sobre “O currículo e as práticas pedagógicas nas escolas de educação básica na modalidade de educação especial: reflexões pertinentes”. O artigo tem como objetivo propor reflexões voltadas às questões curriculares destinadas as escolas de educação básica na modalidade de Educação Especial. Faz-se referência ao currículo e à sua aplicabilidade nas escolas especializadas, diante das necessidades educativas dos alunos que estudam nessas instituições. Também, são apresentadas reflexões acerca das práticas e ações pedagógicas propostas pelos docentes em meio às especificidades existentes num universo heterogêneo, abrigado pelas escolas especializadas. Discute-se, ainda, sobre a atuação frente à diversidade dos estudantes, efetivando a abordagem e o direcionamento de um currículo escolar formal que não segregue as aprendizagens, nem tampouco, anule os estudantes de uma ação efetiva de desenvolvimento e escolarização.

O artigo “Distanciamento Social e os (des) caminhos de uma nova segregação: relatos de impactos para as pessoas com deficiência”, de autoria de Luana Lemos de Almeida, Matheus Wisdom Pedro de Jesus e Sumaia Midlej Pimentel Sá, tem por objetivo discutir as possíveis repercussões do distanciamento social a partir das narrativas de mães, diante do que foi imposto como medida de prevenção à contaminação do Coronavírus, na inclusão/segregação das pessoas com deficiência na sociedade. O estudo é qualitativo de caráter exploratório e os resultados remetem a pensar que a pandemia do coronavírus acentuou as lacunas que transitam entre a inclusão de pessoas com deficiência e as barreiras sociais encontradas em diversos meios, transformando, assim, o isolamento necessário em um afastamento do convívio social e, por vezes, em uma marginalização de grupos minoritários.

A pandemia ocasionada pela COVID-19 demandou uma ressignificação da prática pedagógica de diversos profissionais da educação e, no CAESP/APAE de Araranguá/PR, isso não foi diferente. Considerando esses desafios e as adaptações necessárias para a oferta do atendimento remoto, o artigo de Alini de Almeida busca relatar a experiência de uma proposta de ensino/aprendizado da Arte pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), pelo artigo “O uso da gamificação como estratégia para o ensino de arte em tempos de pandemia”. A proposta pedagógica buscou desenvolver habilidades reflexivas frente ao modernismo brasileiro, promovendo o protagonismo dos educandos, durante o processo de ensino-aprendizado.

Felipe Ferreira de Souza aborda sobre a “Monitoria inclusiva no curso de odontologia com alunas com necessidades educacionais específicas: um relato de experiência”. Trata-se de um estudo descritivo, tipo relato de experiência, que foi elaborado e desenvolvido a partir das experiências do autor e as suas percepções dentro do ambiente de monitoria inclusiva. O relato de experiência demonstra uma importância significativa, por permitir que sejam realizadas ava-

liações de maneira consistente de natureza quantitativa e qualitativa dos discentes que estejam regularmente matriculados. Dessa forma, as alunas acompanhadas, mesmo com as dificuldades apresentadas, obtêm melhor aproveitamento acadêmico.

No relato de experiência intitulado “O artesanato como ferramenta de (re) habilitação pedagógica das pessoas idosas com deficiência intelectual”, Lisiane Capanema Silva Bonatelli, Djenifer Samantha Marx, Daudt Souza da Silva e Marcia Cristina Bicca Rodrigues nos apresentam os resultados de práticas realizados no Serviço de Convivência da APAE, em Florianópolis-SC. Conforme os autores, no contexto dos atendimentos oferecidos aos idosos, são desenvolvidas atividades de lazer, participação social, oficinas e atividades de grupo, que permitem a interação e a participação na sociedade de maneira ativa. O artesanato, como instrumento pedagógico, pode ajudar os idosos com deficiência intelectual a aprenderem novas habilidades, tanto manuais quanto sociais e cognitivas, aprendendo a trabalhar em equipe e a resolver problemas.

Em “As origens do autismo na Viena nazista: entre a vida e o extermínio”, Larissa Yule Amado Santos e Simone Silveira Amorim nos apresentam a resenha da obra “Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista” (2019), livro de autoria de Edith Sheffer. O objetivo do texto é expor as principais questões abordadas no livro e discorrer, brevemente, a respeito delas, com foco no contexto do trabalho realizado por Hans Asperger. De acordo com as autoras, a justificativa da resenha é divulgar a obra de Sheffer, que é de grande relevância para o entendimento da história do autismo, mas que ainda é pouco conhecida no Brasil. A obra original foi publicada em 2018 e traduzida, em 2019, para o português. A elaboração desta resenha faz parte de uma dissertação de mestrado que aponta para a necessidade de formação continuada de professores, pois precisam estar atualizados sobre as necessidades formativas de alunos autistas e as suas possibilidades de aprendizagem.

Ao referir-se a estudo sobre a realidade escolar pública das pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades no qual a capacitação dos professores, a participação do psicólogo escolar/educacional e os métodos didáticos tidos na escola é de extrema importância na aprendizagem deles, e se a estrutura física de ensino estabelece a facilidade para a transição desses alunos na instituição escolar, o artigo proposto por Vanderlúcia Felix Amorim Silva trata sobre “A importância da interação social da pessoa com deficiência física no ambiente educacional: um olhar para a aprendizagem”. O artigo também considera como objeto prioritário de investigação, a avaliação das condições reais de inclusão que são oferecidas nas escolas, assim como os direitos legais da implementação do acesso a esses discentes e, ainda, uma breve discussão sobre o processo de implantação da Educação Inclusiva no Brasil, analisando o papel da Educação Especial no âmbito desta política.

O trabalho “Teatro como estratégia de ensino e desenvolvimento de habilidades”, de Crista Kleinschmidt, descreve uma atividade de teatro envolvendo prevenção primária de deficiências, arte e atividades de caráter funcional, da vida prática e diária realizada pelos educandos. Para a prevenção primária de deficiências, a APAE de Guaramirim-SC executa diversas ações para disseminar o conhecimento a diferentes públicos da comunidade. Desde 2018, uma das estratégias utilizadas foi a apresentação do teatro de prevenção com os educandos do CAESP.

Com a retomada dos atendimentos pós-pandemia de COVID-19, ficou cada vez mais clara a importância da família como mediadora e propulsora do desenvolvimento da pessoa com deficiência nos seus lares. Nesse sentido, Anelyn Pinheiro nos apresenta um relato de experiência que aborda sobre o “Currículo funcional natural para as famílias: uma reflexão da teoria”, buscando refletir sobre as ações com as famílias, de forma interligada às que acontecem durante o processo de atendimento do educando na Instituição. Com esse desafio em mente, pensou-se em três ações: vídeos explorando a temática do livro “Currículo Funcional Natural” escrito pela doutora Maryse Suplino, palestra informativa de forma presencial com a autora e,

dando continuidade, assessoria individual com família, realizada pela Dra. Maryse - profissional da APAE. Como resultados, percebeu-se profissionais mais satisfeitos e seguros para trabalhar com o público, famílias mais confiantes diante dos desafios de desenvolvimento do seu familiar e pessoa com deficiência assistida com mais olhares sobre as suas necessidades.

Deridiel Pereira Anastácio e Paula Barboza Ramos, no relato “Arte como ponte de inclusão”, buscam apresentar a importância da arte como ponte de inclusão e aprendizagem de alunos com deficiência da APAE no município de Meleiro-SC, pelas produções artísticas em manequins. Conforme os autores, a inclusão aliada com a arte gera espaço para o autoconhecimento, ajudando, assim, no desenvolvimento global de cada aluno. Defende-se, ainda, que pela arte, os alunos da educação especial possam ser reconhecidos na sociedade. Na sua dimensão global, a arte pelos movimentos artísticos oportuniza aos discentes conhecerem inúmeras manifestações artísticas.

Pelo artigo “I Mostarda de arte da grande Florianópolis”, Andria de Souza apresenta um relato de experiência que expõe as vivências práticas dos processos de organização e concretização de uma ação artística e cultural promovida pela Coordenação Regional de Arte e Cultura da Grande Florianópolis, bem como os resultados obtidos. De acordo com o Documento Norteador das Coordenadorias Técnicas da Federação Nacional das APAEs, compete à Coordenadoria de Arte e Cultura disseminar os conhecimentos específicos da sua área, bem como propor ações que contemplem o atendimento e a participação da Pessoa com Deficiência. Fundamentado por isso, a ação promovida em 17 novembro de 2022, na Grande Florianópolis, reuniu os educandos e familiares de seis APAEs para reconhecer, valorizar e prestigiar os artistas apaeanos e os seus trabalhos. Dessa forma, falaremos sobre as justificativas, objetivos, observações e resultados do evento, bem como algumas reflexões sobre inclusão e a importância da arte-educação em contexto de educação especial.

O relato “Live Inclusiva: uma experiência de empoderamento dos alunos da APAE de Maracajá”, de Alini de Almeida, Cássia Fernandes da Silva, Cristiane Masiero da Rocha e Suzana Garcia da Rocha, aborda uma experiência exitosa do projeto desenvolvido na APAE de Maracajá-SC, com as turmas do Serviço Educacional Especializado (SAE) e a turma do Serviço de Vivências Laborais (SVL). A relação entre tecnologia e acessibilidade pode dar a oportunidade de assegurar a inclusão, a participação e a interação da pessoa com deficiência na sociedade. O principal objetivo do projeto foi, pela live, dar mais visibilidade à capacidade dos alunos perante a comunidade, oportunizando a eles uma experiência de empoderamento e autonomia, mostrando, conseqüentemente, para a comunidade, em geral, que a pessoa com deficiência pode ser protagonista da sua história. Para tanto, foi oportunizado aos educandos a participação em uma live de venda dos produtos confeccionados por eles próprios. Constatou-se que pelo uso das tecnologias digitais, os alunos puderam ter a sua liberdade de expressão, valorização do seu trabalho, aumento de autoestima e empoderamento.

As experiências e as memórias produzidas pelos professores e profissionais participantes do processo formativo realizado em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP/APAE) são o eixo central do relato “Formação de professores e etnomatemática”, de autoria de Irma Tamanho Sartori e Tanara Terezinha Fogaça Zatti, que ressaltam como resultado a efetiva participação dos profissionais e professores nos encontros formativos e no processo de registro de memórias e experiências formativas com a utilização de diferentes formas textuais; a opção por trabalhos realizados em grupo, na sua maioria; a participação em momento formativo aberto à comunidade, realizado em parceria com dois professores da Universidade, bem como o comprometimento da equipe com a qualificação do atendimento educacional proposto e com a reflexão constante e significativa das práticas pedagógicas e sociais. Também é reafirmada a importância do trabalho articulado com as instituições de Ensino Superior, com a gestão dos espaços de educação especial, com os professores que

buscam a formação e com os professores e profissionais para a construção de uma atuação significativa e contextualizada desenvolvida junto às pessoas com deficiência intelectual.

O tema meio ambiente vem tornando-se muito relevante nos âmbitos educacionais, atravessando-se para além dos conceitos propriamente dito e ganhando novos espaços na nossa realidade. É nessa perspectiva que o trabalho “Reciclando para um mundo melhor: um relato de experiência da turma do programa de atividades laborais da Apae de Turvo - SC”, de autoria de Fabiana Pereira Zeferino Bon, Márcia Dal Toé Nazário Bardini e Maiqueli Machado Moro aborda a experiência de um projeto que teve como o objetivo geral desenvolver a consciência de preservação do meio ambiente no aluno, além de proporcionar a formação de um ser capaz, autônomo e colaborativo. De acordo com os autores, a proposta teve início no ano de 2017 e segue como tema transversal ao longo dos anos, contribuindo com a construção da autonomia e autogestão dos discentes.

O relato de experiência de Ana Paula Gonçalves Vargas, Célia de Fátima França, Luana Chagas de Moraes e Rutineia Rodrigues Valter intitulado “Promovendo autonomia e independência pelas atividades extracurriculares: cultura popular brasileira e dança”, tem o objetivo principal de analisar uma prática que busque promover a autonomia e a independência pelas atividades extracurriculares trabalhando com enfoque na cultura popular brasileira e na dança. Para as autoras, o folclore é o conjunto de tradições e manifestações populares constituído de lendas, mitos, provérbios, danças e costumes, que passam de geração a geração. Foi trabalhado, de forma interdisciplinar, em sala de aula, o tema e realizado vários ensaios para a apresentação na noite cultural. O público-alvo deste relato foram os educandos que frequentam as turmas de vivências laborais e serviço de convivência acima de 16 anos de idade. Teve-se como base as pesquisas bibliográficas de autores que já escreveram sobre o assunto mais profundamente.

É fundamental que todos nós compreendamos que a inclusão é eminentemente um processo em permanente construção nas distintas sociedades e expressam a diversidade da construção humana nos diferentes territórios. Todos os trabalhos aqui apresentados devem ser observados nesta perspectiva, pois eles têm um lugar, um tempo e, sobretudo, partem de uma condição social, histórica, contextual e pedagógica, que diz respeito à forma como cada autor ou autora se insere como sujeitos que buscam construir o tempo todo as suas práticas institucionais em diálogo com a diversidade dos corpos e a forma que se relacionam com as barreiras que enfrentam.

Essas são, portanto, experiências próprias/únicas, mas que têm como referencial, um arcabouço legal e teórico que é eminentemente coletivo, pois precisam discutir com tudo que construímos até aqui!

Boa leitura!

PREFÁCIO

Profa. Andreia Colares¹

A leitura dos artigos desta edição permitirá ao leitor e à leitora conhecer e reconhecer relatos e práticas que tornaram espaços mais inclusivos, pessoas mais saudáveis, universidades mais atentas e, por consequência, um mundo mais humanizado. No início, encontraremos reflexões acerca de práticas e ações pedagógicas propostas pelos docentes em meio às especificidades existentes num universo heterogêneo, abrigado pelas escolas especializadas. Discute-se, ainda, sobre a atuação frente a diversidade dos estudantes, efetivando a abordagem e o direcionamento de um currículo escolar formal que não segregue as aprendizagens, nem tampouco, anule os estudantes de uma ação efetiva de desenvolvimento e escolarização. É apresentada a oferta em algumas universidades federais, estaduais e privadas de monitoria inclusiva, sendo essa atividade voltada aos alunos que, de alguma forma, encontram algum tipo de dificuldade de compreensão dos conteúdos teóricos estudados.

Os relatos apresentam o artesanato como instrumento pedagógico, que pode ajudar os idosos com deficiência intelectual a aprenderem novas habilidades, tanto manuais quanto sociais e cognitivas, trabalhando em equipe e resolvendo problemas. Seguindo as leituras, apresenta-se uma resenha da obra “Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista” (2019), livro de autoria de Edith Sheffer. O objetivo do texto é expor as principais questões abordadas no livro e discorrer, brevemente, a respeito delas, com foco no contexto do trabalho realizado por Hans Asperger. O leitor e a leitora também encontrarão um estudo sobre a realidade escolar pública das pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades, no qual a capacitação dos professores, a participação do psicólogo escolar/educacional e os métodos didáticos tidos na escola são de extrema importância na aprendizagem deles. Ademais, analisa-se se a estrutura física de ensino estabelece a facilidade para a transição desses alunos na instituição escolar. Além disso, é realizada a apresentação de uma atividade de teatro, envolvendo prevenção primária de deficiências, arte e atividades de caráter funcional, da vida prática e diária realizada pelos educandos.

Há um destaque muito importante nos artigos, em relação à retomada dos atendimentos pós-pandemia de COVID-19, evidenciando a relevância da família como mediadora e propulsora do desenvolvimento da pessoa com deficiência nos seus lares, bem como apresentando um relato de experiência que aborda sobre o currículo funcional natural para as famílias, realizando uma reflexão da teoria. Também são apresentadas as possíveis repercussões do distanciamento social a partir das narrativas de mães, diante do que foi imposto como medida de prevenção à contaminação do Coronavírus, na inclusão/segregação das pessoas com deficiência na sociedade.

Avançando nas discussões, um dos artigos apresenta a inclusão aliada com a arte gerando espaço para o autoconhecimento, ajudando, assim, no desenvolvimento global de cada aluno. Acredita-se que pela arte, os alunos da educação especial possam ser reconhecidos na sociedade. Além disso, é possível encontrar um relato que expõe as vivências práticas dos processos de organização e concretização de uma ação artística e cultural promovida pela Coordenação Regional de Arte e Cultura da Grande Florianópolis, bem como os resultados obtido, além de conhecer o relato da experiência de uma proposta de ensino/aprendizado da Arte pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e uso da gamificação para educandos com deficiência Intelectual e Múltipla. Destaco também, nas produções, o artigo que traz a oportunidade de assegurar a inclusão, a participação e a interação da pessoa com deficiência na sociedade.

O principal objetivo deste projeto foi, pela live, dar mais visibilidade à capacidade

¹ Dra. em Educação e docente da UERGS

dos alunos perante a comunidade, oportunizando a eles uma experiência de empoderamento e autonomia, conseqüentemente, mostrando para a comunidade, em geral, que a pessoa com deficiência pode ser protagonista da sua história. Além disso, destaco o relato de experiência, que tem o objetivo principal de promover a autonomia e a independência pelas atividades extracurriculares, trabalhando com enfoque na cultura popular brasileira e na dança.

Por fim, podemos encontrar artigos que reafirmam a importância do trabalho articulado com as instituições de ensino superior, com a gestão dos espaços de educação especial, com os professores e profissionais que buscam a formação para a construção de uma atuação significativa e contextualizada desenvolvida junto às pessoas com deficiência intelectual e relatos que trazem ao conhecimento de todos as vivências positivas e os resultados alcançados num programa de atividade laboral.

Convido a todos para essa experiência rica, que compartilha ações, relatos, vivências e afetos, leituras que levam à reflexão e, para além disso, são capazes de gerar a mobilização de cada um e de cada uma na construção de um mundo mais fraterno e inclusivo.

O CURRÍCULO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: REFLEXÕES PERTINENTES

Lucineia Teresinha Colecha Fabri¹

RESUMO

Este artigo tem como objetivo propor reflexões voltadas às questões curriculares destinadas às escolas de educação básica na modalidade de Educação Especial. Faz-se referência ao currículo e à sua aplicabilidade nas escolas especializadas, diante das necessidades educativas dos alunos que estudam nessas instituições. Ademais, reflete-se acerca das práticas e ações pedagógicas propostas pelos docentes em meio às especificidades existentes num universo heterogêneo, abrigado pelas escolas especializadas. Discute-se ainda, sobre a atuação frente a diversidade dos estudantes, efetivando a abordagem e o direcionamento de um currículo escolar formal, que não segregue as aprendizagens, nem tampouco anule os estudantes de uma ação efetiva de desenvolvimento e escolarização. Os temas sobre as questões curriculares e as práticas pedagógicas nas escolas especializadas foram investigados pela pesquisa bibliográfica. Para melhor compreensão desses temas, pesquisou-se o documento que orienta as escolas especializadas, intitulado “Documento Norteador - Educação e ação pedagógica”, elaborado em 2017, que delinea as ações e a organização das escolas especializadas. Esse documento é de grande importância, porque mostra de que forma deve ser elaborado o currículo para as escolas especiais, haja vista que, nesse contexto, deve ser flexível e dinâmico, com dimensões de multi-representações. É nessa atmosfera que a escola direciona as necessidades educacionais das suas demandas e as suas especificidades, definindo a proposta de inclusão ou exclusão escolar. Portanto, há muitos desafios que permeiam a efetivação do currículo aberto e flexível na práxis pedagógica, com os alunos com deficiências. É preciso aprofundar os conhecimentos acerca da aplicabilidade e da importância do currículo para uma educação efetivamente inclusiva, que valoriza os alunos, em todos os aspectos, sejam sociais, cognitivos ou afetivos.

Palavras-chave: Educação Especial. Currículo. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

The present article reflects on the curricular activities of primary education schools in the Special Education modality. Reference to the curriculum and its applicability in special schools is made, given the educational needs of students from these institutions. It reflects on teachers' pedagogical practices and actions amid the specificities of a heterogeneous universe sheltered by specialized schools. The student's performance in the face of diversity is also discussed, carrying out the approach and direction of a formal school curriculum that does not segregate learning nor nullify students from an effective action of development and schooling. The themes of curricular issues and pedagogical practices in special schools were investigated by bibliographic research. The document that guides special schools, entitled “Guiding Document - Education and Pedagogical Action,” from 2017, was researched, highlighting the special schools' actions and organization. This document is of great importance because it shows how

¹ Especialização em Educação Especial e Inclusiva/Ação Docente, Especializada pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras, Brasil (2018). Professora do Secretaria Municipal da Educação de Prudentópolis, Brasil.

the curriculum for special schools should be elaborated, given that, in this context, it should be flexible and dynamic, with dimensions of multi-representation. With that, the school directs the educational needs of its demands and specificities, defining the proposal of school inclusion or exclusion. Therefore, many challenges permeate the effectiveness of the open and flexible curriculum in pedagogical practices with students with disabilities. It is necessary to deepen the knowledge about the applicability and importance of the curriculum for an effective inclusive education that values students in all aspects, whether social, cognitive, or affective.

Keywords: Special Education. Curriculum. Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea sofreu inúmeras transformações advindas de fatores sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais. Nesse interim, a educação, como processo de formação humana, foi delineando-se e estabelecendo novos princípios e perspectivas de práticas pedagógicas e estruturais, focadas na promoção do processo formativo na sua totalidade. No entanto, nem sempre as abordagens, as metodologias e os conteúdos contemplados nas escolas foram pensados e elaborados para dar conta das especificidades dos educandos com os quais se trabalha.

Tratando-se dos alunos com necessidades educativas especiais, que requerem um atendimento especializado, as práticas realizadas nas escolas, muitas vezes, não contribuem para a formação efetiva e inclusiva desses sujeitos. As escolas especiais atendem um público diferenciado: crianças, jovens e adultos com diferentes diagnósticos e com condições físicas/motoras, cognitivas e comportamentais distintas. Sendo assim, os profissionais docentes se deparam com inúmeras situações educacionais, diversidades e especificidades dos alunos, fazendo-se necessária uma intervenção contínua e repetitiva do ensino de determinados conceitos e habilidades.

É importante salientar que em qualquer definição de currículo, esse sempre está relacionado as situações da vida escolar e social do aluno, não existindo neutralidade no currículo, sendo visto sempre como o caminho de intencionalidade educacional.

Nesse sentido, Sacristán (2000) destaca que,

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino (SACRISTÁN, 2000, p. 15-16).

Nessa perspectiva, a viabilização e a flexibilização curricular do planejamento para todos os alunos que ainda não conseguiram atingir os objetivos, as expectativas e os requisitos básicos para a progressão de ciclos e etapas é essencial. Também tem relevância em todo esse processo o trabalho contínuo com relação às abordagens dos conteúdos curriculares previstos para cada faixa etária e os seus níveis de aprendizagem realizados e aplicados pelos professores. Assim, é possível afirmar que a formação dos profissionais docentes assume

papel fundamental nesse processo, uma vez que ela poderá determinar a escolha das abordagens, bem como a atuação desse profissional frente ao público das escolas especializadas.

METODOLOGIA

Neste trabalho, o objetivo principal foi desenvolver uma pesquisa bibliográfica, a partir do levantamento de livros e artigos científicos publicados em periódicos e revistas no Google Acadêmico, que trazem como temática currículo, currículo nas escolas especializadas, adaptações curriculares e práticas pedagógicas.

A pesquisa bibliográfica, segundo Sousa, Oliveira e Alves (2021), consiste no levantamento ou revisão de obras publicadas acerca da teoria que dará embasamento teórico para a execução do trabalho científico, que precisa da atenção, dedicação e análise do pesquisador. É desenvolvida com ênfase em materiais já elaborado, constituído por livros e artigos científicos.

Foi feita também com base na abordagem qualitativa, que busca analisar e descrever os referenciais encontrados. A pesquisa qualitativa é compreendida como uma expressão genérica, o que significa que compreende atividades ou investigação, que podem ser denominadas. Ademais, são trabalhados os dados, buscando interpretar os significados e o uso da descrição qualitativa visa captar as essências, buscando explicar melhor a sua origem, mudanças, relações e consequências (LARA; MOLINA, 2015).

Nesse sentido, para a busca de artigos que contemplassem o tema, foco desse estudo, foram utilizados os seguintes descritores: a) currículo, b) práticas pedagógicas na educação especial e c) reflexões acerca das ações docentes.

Quadro 1

AUTOR	TÍTULO/ANO	REVISTA/EDITORIA
BANZZATTO, Regiane	Educação Especial: pesquisa e prática, 2012.	Editora InterSaberes, 1ª Edição;
CARVALHO, Rosita Edler	Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico. 2008	Porto Alegre: Mediação.
FERNANDES, Sueli.	Fundamentos para educação especial. 2013.	Curitiba: Ibpex, (Série Fundamentos da Educação) - 2. ed.
GOODSON, Ivor	A construção social do currículo. 1997.	Lisboa: EDUCA
MAINARDES, Jeferson.	A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. (2018);	Jornal de Políticas Educacionais. v. 12, n. 16.

MATÍNEZ, A.; GONZÁLES REY, Fernando. MITJÁNS, MARTÍNEZ, Albertina.; SCOZ, B.J. DE L.; CASTANHO, Marisa Irene S (Org.).	Ensino e aprendizagem: subjetividade em foco (2012);	Brasília: Líder Livro
OLIVEIRA, F. M. G. S.	Documento norteador: educação e ação pedagógica. 2017.	Brasília
ROLDÃO, M do C. Porto/Portugal: Porto Editora, 2003.	Diferenciação curricular revisitada: conceito, discurso e práxis. 2009.	Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 57-70, ago./dez.
SACRISTÁN, J. Cimenó.	O currículo uma reflexão sobre a prática. 2000.	Porto Alegre: Artmed
SÁ-SILVA, J Jackson Ronnie. ALMEIDA, Cristóvão Domingos. de. GUINDANI, Joel Felipe.	Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Ano.	Revista Brasileira de História & Ciências Sociais.

Fonte: A autora (2022)

Foram encontrados 35 trabalhos, dos quais foi feita a leitura do resumo e das considerações finais. Para a pesquisa foram selecionadas dez obras, entre estudos publicados em revistas e livros, que abordavam o tema diretamente, excluindo os demais. Foram encontrados três artigos para cada descritor.

CONTEXTOS E PRÁTICAS NAS ESCOLAS ESPECIALIZADAS

Nas últimas décadas, ações relacionadas à Educação Especial foram se delineando, pois a realização de estudos no âmbito da educação e defesa de direitos humanos foi se expandindo no nosso país (BRASIL, 2008).

Oliveira e Carvalho (2017) expressam que a Rede Apae é comprometida com os direitos dos sujeitos com deficiências, buscando a implementação e consolidação de uma inclusão escolar sustentada em todo o país. Dessa forma, como entidade de pais, amigos e alunos, não somente acompanha o processo de inclusão pelos eventos científicos sobre o tema, mas também apoia esse processo pelas unidades educacionais da Rede Apae, que atuam em escolas especiais para ofertar educação escolar como centros de atendimento educacional especializado. Nessas instituições, é ofertado atendimento educacional especializado contínuo ou, de forma esporádica, para alunos que estão incluídos em escolas do ensino comum.

A inclusão pela educação se baseia num processo consolidado na concepção de direitos humanos, na premissa de igualdade e equidade diante das oportunidades de agregar e possibilitar acesso

às aprendizagens e aos conhecimentos, respeitando as diversidades e particularidades específicas de alunos, público da Educação Especial, bem como na ação pedagógica especializada (BRASIL, 2018).

Dessa maneira, Oliveira e Carvalho (2017) descrevem que:

As escolas especiais para educação escolar, na modalidade educação especial, destinam-se a esse público-alvo, principalmente estudantes que necessitam de apoios intensos e contínuos para alcançarem resultados efetivos na aprendizagem e no desenvolvimento, mediante processo de ensino especializado demandado pelos estudantes, visando o cumprimento da meta de inclusão plena (OLIVEIRA; CARVALHO, 2017, p. 13).

Portanto, é público-alvo das escolas especializadas aqueles(as) alunos(as) que apresentam Deficiência Intelectual, Múltipla Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Atrasos no Desenvolvimento Neuropsicomotor, que, por sua vez, caracterizam-se pela diversidade de competências intelectuais e adaptativas, necessitando de apoio e intervenções pedagógicas e curriculares diversificados em:

[...] tipo, quantidade, intensidade e duração, para possibilitar-lhes melhor funcionamento em aspectos diferenciados do desenvolvimento e da aprendizagem. Essas demandas não vêm sendo atendidas efetivamente pelas redes públicas e particulares de ensino. Lacunas explicadas, talvez, por razões de ordem física, técnica, tecnológica, atitudinal, gerencial, formativa e outras que impedem em plenitude o acesso, a permanência e o percurso com sucesso desses estudantes na escola (OLIVEIRA; CARVALHO, 2017, p. 13).

Diante das especificidades e do universo heterogêneo que as Escolas Especializadas abrigam no seu contexto de atuação junto as práticas docentes, e, como ela busca atuar frente as diversidades dos alunos, busca-se a aplicabilidade e o direcionamento de um currículo escolar formal que não segregue as aprendizagens nem tampouco anule esses estudantes de uma abordagem efetiva de desenvolvimento e escolarização. Deve-se sempre reconhecer os aspectos subjetivos que estão presentes no processo de aprendizagem, os tempos e estilos peculiares de cada estudante, considerando-o como sujeito crítico e criativo, visto como centro do processo educativo.

A esse respeito, Banzatto (2012, p. 21) afirma que: “O espaço denominado sala de aula destina-se ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Todavia cabe ressaltar que se trata de um ambiente de diversidade, uma vez que abriga um universo heterogêneo, plural e em movimento constante”.

Mainardes (2018) destaca que a análise do contexto da prática inclui reunir dados significativos, sendo importante pensar que as políticas não são implementadas, mas, há criação de ajustes secundários, interpretações, traduções e reinterpretações.

Para Mainardes:

O foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da

prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas (MAINARDES, 2006, p.4).

Nesse contexto, Mainardes (2006) destaca a complexa e controversa abordagem acerca da política educacional, enfatizando processos micropolíticos e a ação de profissionais que lidam com questões políticas locais, apontando a necessidade de se articular aos processos macro e micro, em que ocorre a análise das políticas educacionais.

Para Mainardes (2006), os profissionais que atuam na educação são excluídos da elaboração de políticas públicas que norteiam a educação, limitando-o também como leitor, à medida que o texto o convida a participar de forma mais ativa na interpretação do texto.

Observa-se nas experiências cotidianas, que tanto os professores das escolas especializadas, como os professores das salas de ensino comum, ainda apresentam inquietações e anseios a respeito da aplicabilidade dos currículos escolares para o público atendido na educação especial ou que apresentam necessidades educacionais especiais. Isso ocorre, principalmente, no que tange às questões de abordagem e das condições específicas desse público, com o intuito de promover as suas aprendizagens diante das particularidades específicas por eles apresentadas, bem como a diversidade presente no contexto educacional especializado.

De acordo com Banzatto (2012, p. 79-80),

[...] pode-se afirmar, portanto que o desenvolvimento curricular no âmbito da resposta a diversidade fundamenta-se na concepção de currículo como processo. O ensino deve ser concebido como uma intervenção crítico-reflexiva, que requer compreensão da realidade de cada contexto escolar, e não reduzido ao planejamento e aplicação de técnicas consideradas eficazes e generalizáveis.

Para compreendermos as ações organizacionais e pedagógicas das escolas especiais e da atuação da educação especial como abordagem curricular, fazemos um retrospecto a respeito de como iniciaram os atendimentos educacionais aos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais. Anteriormente, a educação especial, quando se reportava ao atendimento da pessoa com necessidade especial, estava diretamente ligada às ações assistenciais, filantrópicas e de reabilitação, não se tendo definido como atuação pedagógica educacional um planejamento curricular que atendesse à escolarização do público da modalidade especial. Todo esse contexto de assistencialismo aos poucos foi se redefinindo, refletindo na atuação de todos os profissionais envolvidos nos processos de atendimento das crianças, adolescentes, jovens e adultos com necessidades especiais, sendo essas de ordem física, intelectual ou socioafetiva.

Historicamente, o ensino especializado, assim como as intervenções docentes da educação especial, não deveria distanciar-se do cunho pedagógico, no entanto, por muito tempo as propostas curriculares para educação especial foram norteadas pela concepção de ajustamento social, em que ensinar/educar tinha a pretensão de corrigir, sendo que os currículos eram definidos de maneira estanque, descontextualizada e fora da realidade e da necessidade dos alunos.

Ao longo do tempo, têm ocorrido muitos debates por especialistas e estudiosos sobre as questões que se referem ao currículo e às práticas pedagógicas em contextos educacio-

nais especiais, principalmente sobre as abordagens e aplicabilidades relacionadas ao currículo na educação especial, que vêm tomando dimensões e espaço nas discussões, frente à escolarização formal dos sujeitos, público do ensino na modalidade de educação especial.

Corroborando com essa ideia, Mainardes (2018) expressa que nesse contexto, a estratégia política engloba a identificação de um conjunto de atividades políticas e sociais, o que é necessário para lidar com as desigualdades reproduzidas, envolvendo o exercício propositivo, a partir de pesquisas baseadas nas evidências científicas.

As políticas públicas relacionadas à inclusão escolar vêm direcionando algumas mudanças e discussões no contexto educacional, principalmente no que se refere a operacionalização do ensino dentro da modalidade da educação especial. É de conhecimento de todos os profissionais da educação especial e de relevância, destacar que a LDB 9394/96 no seu Art. 58 traz:

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.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Essas diretrizes têm reflexo direto nas práticas pedagógicas e nas ações docentes direcionadas ao público pertencente à educação especializada. Toda a organização que veio se delineando e tomando uma nova roupagem dentro dos contextos educacionais especializados e das ações pedagógicas trouxeram preocupações e lacunas, principalmente em relação à formação profissional e à organização dos currículos, bem como a operacionalização das ações educativas, mostrando um desencontro entre o que indicam as políticas e as ações ocorridas nas escolas, mas, principalmente, no que se refere às questões de aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos(as) alunos(as), público da educação especial.

Ao considerar as abordagens nas escolas especiais e inclusivas, tem-se em mente um currículo e um planejamento que atenda às diversidades e que possibilite direcionar vários percursos a serem percorridos, direcionados aos alunos que se encontram em processos educativos.

De modo simultâneo em que a escola de ensino comum é apontada como o local mais indicado para a educação de todos os alunos, respeitando as diversidades e a equidade de oportunidades de escolarização, diversos textos e referências fazem menção às escolas especializadas, que, muitas vezes, são apresentadas como uma exceção, sendo recomendáveis para os casos de grande complexidade e que necessitam de apoio específico. Isso é o que cita a Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no seu Art. 10:

Os alunos que apresentem necessidades educacionais especiais e requeiram atenção

individualizada nas atividades da vida autônoma e social, recursos, ajudas e apoios intensos e contínuos, bem como adaptações curriculares tão significativas que a escola comum não consiga prover, podem ser atendidos, em caráter extraordinário, em escolas especiais, públicas ou privadas.

Visando o cumprimento da meta de inclusão plena, as escolas para a educação escolar na modalidade de educação especial se destinam ao atendimento, principalmente, dos(as) alunos(as), que necessitam de apoios intensos e contínuos, uma vez que buscam pelo ensino especializado alcançar resultados efetivos de aprendizagem e de desenvolvimento global em todas as áreas, seja ela cognitiva, motora e/ou socioafetiva, permitindo a todos o acesso à educação e a escolarização formal.

Ao longo do tempo, os espaços educativos foram se delineando e tomando um novo direcionamento e ambientes para que pudessem atender e cumprir a defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2008). Esses ambientes foram sendo organizados de forma a atender a escolarização formal dos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais, de modo que houvesse a inclusão de todos aqueles que necessitassem de atendimento educacional especializado e/ou escola especializada para atender as suas especificidades.

Conforme Oliveira e Carvalho (2017), o Documento Norteador para Educação e Ação Pedagógica (2017), da Federação Nacional das APAES, evidencia que:

As escolas especiais da rede APAE surgiram e foram organizadas com o objetivo de atender a demandas sociais em relação a educação da pessoa com deficiência, acenando-se a procura por estudantes com deficiência intelectual e múltipla. Atualizam suas propostas no modelo educacional, saindo do modelo das instituições especializadas, anteriormente de natureza clínica. O compromisso com políticas educacionais, e com o direito do estudante à educação fica evidenciado, logo que é implantada uma Apae, cujo primeiro ato registra a implantação de uma escola especial (OLIVEIRA; CARVALHO, 2017, p. 35).

Dessa forma, com a necessidade eminente de atenção educacional, construíram-se políticas educacionais que atendessem os interesses e particularidades específicas dos estudantes, com o objetivo de promover uma educação efetiva e currículos que pudessem ser aplicados e adaptados às necessidades de todos os perfis dos(as) alunos(as) atendidos em escolas especializadas e/ou no ensino comum.

Em suma, o currículo que tem sido trabalhado e vivido nas escolas especializadas nem sempre tem contemplado a diversidade existente nas suas demandas. Para que essa questão não acabe em descompromisso por parte das equipes pedagógicas e professores, é fundamental que a escola assuma a tarefa de transformar-se e, assim, oportunizar o acesso aos processos de escolarização, repensando o currículo para que atenda às necessidades e particularidades de todos os(as) alunos(as).

ABORDAGENS CURRICULARES NAS ESCOLAS ESPECIALIZADAS

O direcionamento das abordagens de currículo para a Educação Especial se apresenta de

maneira complexa, no que se refere aos processos de aprendizagens de acesso ao conhecimento formal por parte dos alunos com deficiência. Muitas tensões estão presentes no seu modo de aplicabilidade e efetividade. Há grande insegurança e os anseios dos docentes em definir quais práticas e ações são pertinentes às demandas de alunos com necessidades educativas especiais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, no artigo 59º, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos estudantes currículos, recursos, métodos e sistemas de ensino que garantam uma organização específica para atender as suas necessidades. Partindo desse pressuposto legal, a LDB também estabelece os princípios e fins da educação quanto ao pleno desenvolvimento do educando, o seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (art. 2º). Também são reafirmados os valores de igualdade e liberdade, destacando a liberdade de aprender, ensinar e pesquisar, assim como reafirma o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, garantindo a oferta de atendimento educacional especializado, educação especial de qualidade e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Para isso, os currículos que propõem as escolas especiais e que defendem a oferta de educação especializada devem aspirar e contemplar diretrizes, ações, práticas pedagógicas e avaliação, de forma que se efetivem as aprendizagens e o desenvolvimento integral dos seus estudantes. Busca-se, desse modo, efetivar a eliminação de barreiras ainda existentes diante do que é o ensino comum e o que é o ensino especial.

Partindo da ideia que a educação é um ato político e que o sujeito aprende em um conjunto global de todas as áreas de desenvolvimento e não apenas com o intelecto, sendo que o processo de aprendizagem envolve as dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais, entende-se, então, que, aprender vai além de processar, elaborar, fixar, organizar e compreender o significado das informações: “inclui produções subjetivas de quem aprende através de sua imaginação e de sua fantasia, ambos inseparáveis da construção intelectual pessoal, singular, e, portanto, criativa” (MARTÍNEZ; GONZÁLES REY, 2012, p. 63).

As aprendizagens pelas abordagens curriculares acontecem de maneira singular, fugindo, assim, da ideia de homogeneizar o ensino dentro de critérios classificatórios, visto que cada estudante tem as suas experiências de aprendizagens, que apresentam, de forma dialógica e, principalmente, abrangendo o mútuo interesse entre os(as) alunos(as) e quem os ensina. Isso envolve, dessa forma, o desenvolvimento na sua integralidade, considerando as particularidades e potencialidades de cada estudante.

Para Goodson (1997), o currículo formal na sua expressão oficial ou currículo escrito, constitui-se em um testemunho, uma fonte documental, um dos melhores guias oficiais sobre a estrutura institucionalizada da escolarização, mas, quando restrita ao rol de matérias e aos programas com análise isolada, torna-se insuficiente e passível de distorções.

Para tanto, no âmbito das escolas especializadas e na concepção que o currículo traz para a escolarização dentro da educação especial, é preciso ter em mente que antes de ser currículo para escolarização da educação especial, é currículo para educação como um todo,

no sentido de oportunizar o acesso integral e gradual na sua totalidade e garantindo o direito dos alunos, independentemente das condições cognitivas e de aprendizagem que apresentam.

Também, para que a educação e o aprendizado de alunos com necessidades educativas especiais sejam atingidos na sua totalidade com um currículo efetivo e uma abordagem eficiente, isso requer que os fatores pessoais e ambientais sejam ressaltados e ressignificados, causando impactos sobre o funcionamento do desenvolvimento da pessoa. Esses fatores compreendem habilidades e competências que são aprendidas ao longo do desenvolvimento humano, ou seja, ao longo da vida, e que o ambiente positivo, estimulador e favorável com suportes apropriados, maximiza e potencializa os comportamentos adaptativos e as condições de ensino e aprendizagem, contribuindo, assim, para práticas mais efetivas e abordagens pedagógicas mais eficientes.

O currículo vem associado não ao simples fato de seguir uma matriz curricular pré-estabelecida, mas como um instrumento que serve para delinear uma ação pedagógica e direcionar as intenções de cunho educacional para proporcionar aos alunos o seu desenvolvimento.

É necessário e indispensável compreender que existem necessidades comuns entre o público-alvo da educação especial e que precisam ser identificadas, compreendidas e atendidas dentro do contexto de atuação e prática docente, buscando-se, prioritariamente, a importância para a aprendizagem, seja na escolarização de educandos, de maneira a atender um currículo formal, ou para atender educandos que tenham uma proposição para o direcionamento de um currículo funcional. Ressalta-se, nesse contexto, que lhes sejam assegurados todos os direitos de aprendizagens, o seu desenvolvimento global e a garantia da qualidade do ensino para a promoção humana, com vistas à inclusão social de todos os sujeitos.

Partindo do viés da promoção humana para o desenvolvimento dos sujeitos em processo de escolarização em espaços educacionais especiais, evidencia-se que no momento do direcionamento de uma abordagem curricular e de um planejamento focado na promoção gradativa desses sujeitos, devemos sempre enfatizar as habilidades e as potencialidades que cada estudante apresenta, ao invés de prevalecer os seus déficits e as suas limitações. Deve-se ter como base para o aprendizado dos(as) alunos(as), a colaboração coletiva e solidária e não a competição. É preciso pensar a inclusão e não a exclusão e segregação dos sujeitos com necessidades educativas especiais nas possibilidades individuais e nos sentimentos que cada um traz ao invés de silenciá-los e privá-los de abordagens específicas e focais, em que é preciso proporcionar ambientes promotores e valorizadores de compartilhamento de experiências educativas que vislumbrem as necessidades de cada um(a) nos diferentes espaços.

São diversas as dificuldades do trabalho pedagógico nas escolas especiais e nas intervenções docentes na práxis pedagógica, uma vez que as especificidades e a heterogeneidade dos(as) alunos(as) implicam demandas de abordagens diferenciadas, envolvendo a acessibilidade educacional nos seus diversos aspectos e contextos.

No decorrer das ações pedagógicas, encontram-se fatores problematizadores para eliminação dessas dificuldades e para o rompimento de barreiras que muitas vezes impedem a aquisição cognitiva desses educandos, mas que, por sua vez, não podem ser impeditivos da

efetivação das propostas pedagógicas, nem tampouco restritivas para as abordagens curriculares das diversas realidades encontradas junto ao público-alvo da educação especial. Nesse contexto, a diversificação curricular da educação especial dentro dos seus níveis e modalidades de ensino e o currículo formal trabalhado nas escolas se direcionam em conjuntos de resultados e metas para o trabalho com os estudantes com necessidades educacionais especiais.

O currículo para as intervenções relacionadas as especificidades de cada aluno ganham espaço nas práticas diárias e nas interações entre os alunos que necessitam de mediações significativas, de trocas não planejadas e/ou mediadas pelos docentes em contextos de Atividades de Vida Diária - AVDs:

É frequente que os professores não interfiram no currículo, mas se orienta que haja diferenciação curricular, uma vez que os estudantes são diferentes e a escola precisa remover as barreiras interpostas para a aprendizagem dos alunos, a começar pelas apresentadas pelo currículo formal (OLIVEIRA; CARVALHO, 2017, p. 82).

As aprendizagens e intervenções pedagógicas devem ser elaboradas com base nas interações entre os estudantes e os seus contextos. A relação entre a família e a escola, as interações sociais e ambientais, bem como as vivências individuais de cada um, diante das questões culturais e sociais nas suas particularidades, devem ter destaque e relevância.

Para tanto, dentro das perspectivas de aprendizagem e de currículos que atendam às necessidades pontuais de cada estudante, é preciso que o currículo seja flexível e passível de acessibilidade e mudanças constantes, uma vez que deve levar em conta os ritmos e os tempos de aprendizagem de cada aluno(a), buscando, dessa forma, a ampliação do conhecimento formal e das potencialidades e especificidades apresentadas por esses.

Para Fernandes (2013), o currículo deve ser apropriado como um instrumento para a realização de um projeto educacional dinâmico e comprometido com a diversidade e singularidades, na apropriação do conhecimento científico pelos alunos que compõem o tecido social da escola. As ações conjuntas do planejamento e da proposta pedagógica impedem que esses documentos se transformem em mero cumprimento de normas, que só serão reanalisados ao final de cada ano letivo, e que, infelizmente, muitos professores consideram desnecessários. Ao contrário, o planejamento curricular serve como roteiro para a prática, permitindo aplicar no contexto de toda abordagem a linha de pensamento e ação da proposta pedagógica para cada especificidade das turmas e dos alunos.

Ainda segundo Fernandes (2013):

A ideia é que a flexibilização/adaptação curricular seja uma prerrogativa para o respeito a pluralidade de ritmos e estilos de aprendizagens presentes em sala de aula, contrariando a crença tradicional de que todos os alunos aprendem da mesma forma, com as mesmas estratégias metodológicas, com os mesmos materiais e no mesmo tempo/faixa etária. Ou seja, tomar a educação como um processo que deixa de estar centrado nas dificuldades para priorizar as capacidades de aprendizagem do aluno, evidencia-

das por suas características e singularidades pessoais (FERNANDES, 2013, p. 176)

Partindo assim da linha de que a flexibilização e a adaptação curricular requerem olhar específico e direcionamento individual para cada perfil do(a) aluno(a), a escola precisa tornar-se acessível a todas as particularidades pontuais de cada estudante, uma vez que as singularidades e as necessidades de cada um se diferem quanto à prática e à intervenção pedagógica aplicada pelo professor. Essas práticas devem elencar a qualidade de ensino oferecida aos(as) alunos(as), bem como deve proporcionar a participação efetiva nas propostas e na realização das ações em sala de aula, buscando desenvolver atividades acessíveis para que haja a compreensão por parte de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, além de metodologias interventivas e instrumentos que possibilitem e sejam facilitadores para aquisição e contribuição do ensino de novos conhecimentos.

A UNESCO (2004 apud FERREIRA, 2007) adota o conceito de diversificação do conteúdo curricular para contribuir no processo de ensino-aprendizagem de todos os estudantes. Direciona-se a utilização de formas inovadoras ao currículo, modificando as práticas pedagógicas interventivas, em que o estudante passa a ser o foco e centro do processo de ensino. Na organização docente e diversificação curricular, é necessário adaptar os conteúdos e as metodologias, conforme os perfis e níveis de habilidades de cada aluno(a) em sala de aula. As diferentes metodologias, a criação de ambientes e a estratégia de utilização de instrumentos diversificados favorecem as aprendizagens e dão acessibilidade aos currículos.

Uma forma de diferenciar o currículo proposto é adaptando os conteúdos definidos dentro das Propostas Pedagógicas Curriculares (PPC) para facilitar as definições, os conceitos e as habilidades, também diferenciando a maneira como as informações são apresentadas aos estudantes e, como os(as) alunos(as) assimilam e utilizam os novos conhecimentos aprendidos, possibilitando, assim, o devido acesso aos conteúdos curriculares. A busca para entender como os estudantes externalizam o que aprenderam é de extrema importância, pois só desse modo poderemos redirecionar as atuações curriculares e educacionais do público da educação especial.

Para podermos definir um planejamento acessível e diferenciar o currículo para alcançar os objetivos e as expectativas de aprendizagens dos nossos estudantes dentro das suas etapas e níveis de escolarização, devemos, inicialmente, conhecer as singularidades e características específicas de cada um(a). Posteriormente a isso, há a necessidade de identificar os estilos de aprendizagens, planejando as intervenções, considerando os perfis individuais, buscando promover a participação e interação de todos nas propostas de atividades em sala de aula.

Oliveira e Carvalho (2017) frisam que o “Documento Orientador: Educação e ação pedagógica” (2017) sugere que os currículos podem ser adaptados para que possam atender as demandas dos(as) alunos(as) com necessidades educacionais especiais:

- Considerar as experiências passadas do estudante, seus estilos de aprendizagem e suas preferências;
- Desenvolver questões e atividades que implicam diferentes níveis de habilidades;

- Modificar as expectativas para alguns estudantes, inclusive diferentes objetivos e resultados;
- Promover oportunidades para variados níveis de participação, tais como atividades individuais, em pares ou em pequenos grupos.
- Dar oportunidade de escolha ao estudante para determinar os métodos que utilizam para reunir e sintetizar informações e em demonstrar a sua compreensão de um conceito ou desempenho de uma habilidade ou tarefa;
- Atribuir igual valor aos métodos de cada estudante;
- Avaliar os estudantes com base em objetivos e progressos individuais (OLIVEIRA; CARVALHO, 2017, p. 84 - 85).

Ao considerar todos os aspectos adaptativos dos(as) alunos(as), sejam eles no âmbito social, cultural ou individual, busca-se minimizar as dificuldades das ações de abordagem curricular, uma vez que a intencionalidade de atuação docente é promover e possibilitar espaços e ambientes favoráveis ao desenvolvimento educacional e pedagógico dos estudantes, articulado com a flexibilidade e a aplicabilidade de um currículo e um planejamento realmente eficiente.

Roldão (2003) defende práticas diferenciadoras que privilegiem a cooperação entre pares, o apoio interpessoal planejado em grupos por estratégias colaborativas, possibilitando aprendizagens coletivas. Essas intervenções são muito significativas aos estudantes, pois têm como ênfase as aprendizagens colaborativas e coletivas, visto que buscam a organização do ensino a partir do que os alunos trazem nas suas vivências e no compartilhamento de aprendizados, bem como pleiteando a apropriação do currículo adotado, fazendo com que os sujeitos envolvidos no processo educativo, sejam esses docentes ou estudantes, possam atuar como construtores do conhecimento nas suas interações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da leitura dos trabalhos científicos pesquisados para a realização deste artigo, destaca-se que a dimensão da proposta curricular nas escolas especializadas busca oferecer instruções de auxílio pedagógico aos docentes atuantes em contextos especiais, direcionando e adequando o trabalho aos diversos níveis, aos quais cada educando seja melhor representado. Visa-se também contribuir com o processo de ensino e de aprendizagem, oferecendo uma base que poderá ser adequada a cada realidade e peculiaridade das turmas e alunos das escolas especiais. Nesse viés, a proposta curricular deve fornecer subsídios para os encaminhamentos e adequações metodológicas que se fazem necessárias às demandas atendidas, focando sempre em uma abordagem significativa e qualitativa na aquisição e direcionamentos para novos conhecimentos e a garantia do efetivo processo de escolarização.

Dessa forma, cabe ao docente atuante na modalidade de educação especial, buscar adequar suas metodologias de ensino e aprendizagens para cumprir e garantir aos estudantes instrumentos, ambientes, técnicas e ações que efetivem as suas práticas pedagógicas interventivas, meios e alternativas para possibilitar o desenvolvimento integral dos(as) alunos(as) frente ao currículo e à sua abordagem.

O currículo e a sua aplicabilidade dentro dos contextos das escolas especiais necessitam ser flexíveis e dinâmicos, com dimensões e intenções diversas, de multi-representações. É por ele que a escola direciona as necessidades educacionais de suas demandas e as suas especificidades, mas, principalmente, é o currículo que define a proposta de inclusão ou exclusão escolar.

REFERÊNCIAS

BANZZATTO, Regiane, B. **Educação Especial: pesquisa e prática**. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Inclusão Escolar)

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2000**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 01 mar. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. 2. ed. Coordenação geral SEESP/MEC. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf. Acesso em: 02 mar. 2021.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2013. (Série Fundamentos da Educação)

GOODSON, I. **A construção social do currículo**. Lisboa: EDUCA, 1997.

MAINARDES, J. **A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional**. *Jornal de Políticas Educacionais*, local, v. 12, n. 16, p. ?-?, ago. 2018

LARA, A. M. B.; MOLINA, A. A. **Pesquisa qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias**. Disponível em: [gepeto/ufschttps://gepeto.paginas.ufsc.br](https://gepeto.ufsc.br/gepeto.paginas.ufsc.br). Acesso em: 15 mar. 2022.

MAINARDES, J. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQH-CJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2022.

MATÍNEZ, A.; GONZÁLES REY, F. **O Subjetivo e o Operacional na Aprendizagem Escolar: pesquisas e reflexões**. In: MITJÁNS, Martínez, A.; SCOZ, B. J. de L.;

CASTANHO, M. I. S (Org.). **Ensino e aprendizagem: subjetividade em foco**. Brasília: Líder Livro, 2012.

OLIVEIRA, F. M. G. S. **Documento norteador: educação e ação pedagógica**. In: SOARES, Fabiana Maria das Graças; CARVALHO, Erenice Natália Soares de (Orgs.). Título. Brasília, 2017.

ROLDÃO, M do C. **Diferenciação curricular revisitada: conceito, discurso e práxis.** Porto/Portugal: Porto Editora, 2003.

SACRISTÁN, J. Cimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de.; GUINDANI, J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Disponível em: www... Acesso em: 15 abr. 2021.

UNESCO. ***Changing teaching practices: using curriculum differentiation to respond to students' diversity.*** 2004. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001365/136583e.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

DISTANCIAMENTO SOCIAL E OS (DES) CAMINHOS DE UMA NOVA SEGREGAÇÃO: RETRATOS DE IMPACTOS PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Luana Lemos de Almeida¹

Matheus Wisdom Pedro de Jesus²

Sumaia Midlej Pimentel Sá³

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir as possíveis repercussões do distanciamento social a partir das narrativas das mães, diante do que foi imposto como medida de prevenção à contaminação do Coronavírus, na inclusão/segregação das pessoas com deficiência na sociedade. O presente estudo é qualitativo, de caráter exploratório e foi realizado na cidade de Salvador - Bahia, com a participação de seis mães de pessoas com deficiência com idade entre 33 e 59 anos. A coleta de dados foi efetuada no formato remoto, por causa da pandemia da COVID-19, utilizando-se de uma videochamada ou dos aplicativos Google Meet ou Zoom e submetidas à análise de dados, usando-se o Método de Interpretação de Sentidos. Os resultados levam a pensar que a pandemia do Coronavírus acentuou as lacunas que transitam entre a inclusão de pessoas com deficiência e as barreiras sociais encontradas em diversos meios, transformando, assim, o isolamento necessário em um afastamento do convívio social e, por vezes, de uma marginalização de grupos minoritários. Os retratos futuros da pandemia, por conseguinte, tenderão a refletir os resultados desse hiato de convivência e como isso repercutirá na inclusão da pessoa com deficiência, mesmo diante das políticas públicas e dos movimentos, que buscam minimizar os entraves pré-existentes.

Palavras-chave: Distanciamento Social. COVID-19. Segregação. Deficiência.

ABSTRACT

This article discusses the possible repercussions of social distancing through mothers' narratives facing what was imposed as a measure to prevent the contamination of the Coronavirus in the inclusion/segregation of people with disabilities in society. The present study is qualitative and exploratory and was developed in Salvador - Bahia, with the participation of six mothers of people with disabilities aged between 33 and 59 years old. Data were collected remotely, through google meet or Zoom video meetings, due to the COVID-19 pandemic, and submitted to data analysis through the Senses Interpretation Method. Results may lead to the conclusion that the Coronavirus pandemic has accentuated the gaps between the inclusion of people with disabilities and the social barriers found in various environments, thus transforming the necessary isolation into a distancing from social life and, sometimes, marginalization

1 Mestre em Família na Sociedade Contemporaneidade (UCSAL). Membro do Grupo de Pesquisa Família, Inclusão e Desenvolvimento Humano (UCSAL),

2 Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB). Membro do Grupo de Pesquisa Família, Inclusão e Desenvolvimento Humano (UCSAL) e do Grupo de Pesquisa Pensamento e Contemporaneidade (UNEB). Psicopedagogo da APAE Salvador e professor da Rede Municipal de Salvador.

3 Doutora e Professora do Programa de Pós-graduação em Família na Sociedade Contemporânea (UCSAL). Líder do Grupo de Pesquisa Família, Inclusão e Desenvolvimento Humano (UCSAL). Professora Adjunta da UNEB.

of minorities. Therefore, the future portrayals of the pandemic will tend to reflect the results of this gap in coexistence and how it will have repercussions on the inclusion of people with disabilities, even in the face of public policies and movements which seek to minimize pre-existing obstacles.

Keywords: Social Distancing. COVID-19. Segregation. Disabilities.

INTRODUÇÃO

Em 31 de dezembro de 2019, na cidade de Wuhan, na China, foi identificado o primeiro caso de COVID-19, doença infecciosa causada pelo Coronavírus SARS-CoV2. O vírus se espalhou, inicialmente, pelo continente asiático e depois migrou para os demais continentes. No Brasil, o primeiro caso foi registrado na segunda quinzena de fevereiro de 2020. Em março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu o surto da doença como pandemia (OPAS, 2021) e medidas preventivas foram preconizadas, com o propósito de evitar a contaminação e salvar vidas.

Os sintomas mais comuns da COVID-19 são: febre, cansaço e tosse seca. Entretanto, parte dos infectados pelo SARS-CoV2 podem desenvolver quadros graves e chegarem à óbito. No Brasil, foram confirmados 20.212.642 casos de infecção e 564.773 mortes até 10 de agosto de 2021 (GAZETA DO POVO, 2021). Diante da inexistência de tratamento específico para a doença, o distanciamento social - junto a outras medidas sanitárias - foi implementado como estratégia de contenção da transmissão do vírus, o que permitiria tempo para o desenvolvimento de vacinas pelos pesquisadores, assim como uma vacinação global. Atrélado aos altos índices de óbitos durante a pandemia, surge a preocupação direcionada aos grupos mais vulneráveis, dentre esses, o das pessoas com e em situação de deficiência.

Como medida protetiva, as escolas foram fechadas, tratamentos médicos não emergenciais e terapias presenciais foram suspensas. Sendo assim, as pessoas buscaram na tecnologia uma nova forma de realizar atividades que antes eram presenciais, escolas foram aos poucos retomando as suas atividades de forma remota, assim como terapeutas de reabilitação e habilitação passaram a fazer uso da tecnologia no exercício do cuidado, entretanto, o uso da tecnologia pode excluir as pessoas com deficiência (BARBOSA et al., 2020, p. 93).

É digno de nota que, no cenário atual em que a (des)informação e o atravessamento delas ganha pautas controversas, foram criadas - ainda que em menor expansão - cartilhas e informativos para pessoas com deficiência, com a finalidade de mantê-las atualizadas e pensar possibilidades melhores de prevenção dentro dos seus lares e no breve contato com a comunidade e o mundo exterior. Embora as medidas de precaução sejam necessárias, a pauta se direciona para o seguinte questionamento: até que ponto o distanciamento social naturalmente imposto contribui para um novo modelo de segregação temporária e quais as possibilidades de rupturas nas estruturas pré-engajadas em prol da inclusão?

Este estudo teve o seu projeto submetido à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica do Salvador e parte das discussões que eclodiram do Grupo de Pesquisa Família, Inclusão e Desenvolvimento Humano. Sendo assim, este artigo tem por objetivo discutir, a partir das narrativas de mães de pessoas com deficiência, as possíveis repercussões do distanciamento social, imposto como medida de prevenção à contaminação do Coronavírus, na inclusão/ segregação das pessoas com deficiência na sociedade.

ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

O presente estudo é qualitativo de caráter exploratório e foi realizado na cidade de Sal-

vador - Bahia, com a participação de seis mães de pessoas com deficiência com idade entre 33 e 59 anos. Concernente ao perfil característico das entrevistadas, cinco tinham ensino superior completo, três eram evangélicas, duas católicas e uma batista, de classe socioeconômica-cultural relativamente bem definida, com base no critério de renda familiar mensal média. Os filhos tinham entre oito e 21 anos de idade; eram três do sexo masculino e três do sexo feminino, todos primogênitos, dentre eles três filhos únicos. Com relação ao diagnóstico, dois filhos tinham Síndrome de Down, dois tinham Paralisia Cerebral, um com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e um com Deficiência Intelectual.

Quadro 1: Caracterização dos informantes-chave e dos filhos com deficiência

NOME	IDADE	GÊNERO	POSIÇÃO NA PROLE	ESCOLARIDADE	RELIÇÃO	DIAGNÓSTICO
CECÍLIA ANDRÉ	33 08	F M	Primogênito	Sup. Compl. (Psicóloga) Fund. Incompl.	Evangélica	Deficiência Física/ Paralisia Cerebral
BEATRIZ GABRIELA	59 21	F F	Única	Ensino fundamental incompl. (aposentada) 9º ano do ensino fundamental	Evangélica	Deficiência intelectual
ELIANA HELENA	40 10	F F	Primogênita	Sup. Compl. (Pedagogia)	Católica	Deficiência física e intelectual / Paralisia cerebral e Síndrome de West
DANIELA FLÁVIA	42 09	F F	Primogênita	Sup. Compl (contadora/ confeitadeira) 4º ano ensino fundamental	Evangélica	S. de Down
IARA MARIO	48 09	F M	Unico	Sup. Compl. Com MBA (Economia) 3º ano ensino fundamental	Católica	S. de Down
JULIA LUCAS	49 17	F M	Unico	Bancária	Batista	TEA severo

Fonte: Autor (2021)

Foram incluídas mães com idade igual ou superior a 33 anos, que tinham na família a presença de uma pessoa com deficiência, que morasse há mais de um ano no mesmo domicílio e que se sentissem à vontade em utilizar as tecnologias de informação. A seleção dos informantes foi realizada a partir das redes sociais dos pesquisadores, bem como de profissionais da saúde e

educação, que tinham contato com essas famílias.

A participação dos informantes foi voluntária, celebrada pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), após os devidos esclarecimentos sobre a pesquisa. A coleta de dados foi realizada no formato remoto, utilizando-se de uma videochamada ou dos aplicativos Google Meet ou Zoom, a depender da preferência do informante. Iniciou-se a coleta pela aplicação de um formulário contendo questões sobre o perfil do informante e do seu filho com deficiência, seguida de uma entrevista semiestruturada contendo perguntas relacionadas à rotina e às dinâmicas familiares e modificações que possam ter ocorrido nesse período de distanciamento social, devido à Pandemia por COVID-19. Após a entrevista, os depoimentos foram transcritos *ipsis litteris* e submetidos à análise de dados, utilizando-se o Método de Interpretação de Sentidos de Minayo, Deslandes e Gomes (2015).

Para uma análise que contemple os demais discursos sem que eles se tornem repetitivos ou prolixos, usaremos a narrativa coletada concernente à Cecília, que corresponde aos impactos que acometeram a família e o seu filho André, que possui deficiência múltipla, a saber, paralisia cerebral e deficiência física. A genitora em questão possui 33 anos, não possui cônjuge, tem dois filhos, um menino de oito anos, com paralisia cerebral, e uma menina de quatro anos.

ESTIGMA E DIREITO AO CONVÍVIO SOCIAL

O estudo do direito ao convívio social da pessoa com deficiência perpassa a análise do estigma, na medida em que tais pessoas tiveram cerceado seu direito de ocupar espaços sociais por portar características não desejadas socialmente que dificultavam a interação com os que se consideram não estigmatizados.

O estigma, na Grécia antiga, designava uma marca que distinguia o indivíduo que o portava dos demais, já na Era Cristã, o termo passou a referir a sinais designativos de distúrbios físicos. Goffman aduz que o termo estigma é “um atributo profundamente depreciativo” (GOFFMAN, 1981, p. 6), que destoia da expectativa normativa do grupo que o indivíduo pertence. O estigma, portanto, possui um conceito relacional, pois a característica é depreciativa em relação ao grupo.

A interação entre a pessoa que possui o estigma e os que não possuem, pessoas ditas “normais”, cria o que Goffman (1981), nomeou de interações mistas. Nessas, as pessoas sem deficiência buscam explicações para justificar as características tidas como não humanas, sobrenaturais, inclusive, com imputações secundárias (gritar ou tentar levantar o cego), assim como a busca por explicações racionais para a “anormalidade” como algo que os seus ascendentes fizeram, que poderia explicar a sua condição.

De acordo com Goffman (1981), as interações mistas são angustiantes para ambos, a angústia de pessoas sem deficiência consiste no seguinte dilema: dar atenção ao atributo depreciativo e correr o risco de cometer excessos ou ignorar o atributo esquecendo os seus limites?

Nós próprios podemos sentir que, se mostramos sensibilidade e interesse diretos por sua situação, estamos nos excedendo, ou que se na realidade, esquecemos que ele tem um defeito, far-lhe-emos, provavelmente, exigências impossíveis de serem cumpridas ou, inadvertidamente, depreciaremos seus companheiros de sofrimento (GOFFMAN, 1981, p. 18-19).

Quatro décadas após a publicação do estudo de Goffman, parece persistir na sociedade a angústia relatada pelo autor, assim como a separação entre os supostos “normais” x pessoas sem deficiência. Os indivíduos com alguma característica tida como fora do padrão ainda são estigmatizados. Uma das importantes contribuições do estudo de Goffman está na atribuição do

caráter relacional ao estigma, necessário para se repensar um ideal uniforme de normalidade.

O reconhecimento das pessoas estigmatizadas foi relevante para assecuração do direito à diferença, ou seja, em que pese manutenção do padrão normal x anormal foi assegurado ao que possui características desviantes o direito de existir como diferente. O reconhecimento da diferença possui a sua relevância, mas é importante questionarmos a permanência da comparação com a noção de um indivíduo melhor e o “diferente de quem?” ele seria (MAGALHÃES, 2015).

Nesse ponto, emerge o direito fundamental à diversidade como fundamento dos direitos humanos, ao romper com a uniformização hegemônica e “existência livre e comum”, que contempla a diversidade humana. Magalhães (2015) esclarece que isso se diferencia da permissão, reconhecimento e até mesmo inclusão do diferente, pois há quebra do “o que” ou “quem” se é diferente.

Nesse contexto, o direito à convivência social dialoga com o direito fundamental à diversidade, na medida em que assegura o direito à existência da pessoa com deficiência, sem exigir, em troca, uma posição de inferioridade.

A PANDEMIA E OS (DES) CAMINHOS DE UMA NOVA SEGREGAÇÃO

A pandemia da COVID-19 teve, como ponto marcante no seu estágio inicial, a orientação de manter um distanciamento social entre pessoas, mesmo para aqueles que faziam parte da mesma família, para que evitassem proliferação viral e eventuais óbitos. Embora isso tenha atingido as pessoas como um todo, de diversas maneiras, é importante salientar o quanto as pessoas com deficiência, em especial aquelas que precisam de outrem para realizar atividades da vida cotidiana, foram afetadas pela necessidade de se manterem isoladas.

Se por um lado as políticas públicas para as pessoas com deficiência sempre fomentaram a participação plena dos indivíduos em sociedade nas mais diversas instâncias como sujeitos ativos, agora existia uma necessidade urgente a ser considerada, que se enveredava pela contramão dos discursos inclusivos com sérias perspectivas de retrocesso em relação aos avanços já conquistados diante das lutas e movimentos sociais (BRASIL, 2015). Ademais, e digno de nota, a imprevisibilidade dos períodos de distanciamento social recomendados acentuava essas questões, pela não perspectiva de retorno ao convívio outrora estabelecido entre as pessoas.

Como grupo ainda minoritário diante de um cenário mundial devastador como a pandemia, a resignificação de um “novo normal” transitou entre questões como distanciamento das escolas - e, conseqüentemente, de eventuais atividades adaptadas -, bem como dos procedimentos terapêuticos, com vistas à melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiência. Evidentemente, esses não são os únicos espaços a serem frequentados, contudo se tornam, pela rotina, como os preponderantes em que a família e a criança se deslocam com maior frequência. Nesse sentido, retomar alguns estudos é fundamental para melhor compreensão de uma nova realidade ainda não vivenciada por pessoas com ou sem deficiência. Referindo-se às pessoas com deficiência, Goffman (1980, p. 35) aponta que

A relação do estigmatizado com a comunidade informal e as organizações formais a que ele pertence em função de seu estigma é; então, crucial. Essa relação, por exemplo, estabeleceu grande distância entre aqueles cuja diferença cria muito pouco de um novo ‘nós’ e aqueles, como os membros de grupos minoritários [...]

Segundo o autor, existe uma configuração histórico-social que interpõe uma distância entre aqueles que, por alguma razão e possivelmente por causa da deficiência, são considerados

estigmatizados por serem vistos como “diferentes” e fogem ao conceito de normalidade esperado pela sociedade. A história, como um todo, traz relatos de modelos de segregação por muito tempo (re)produzido como forma de isolar ou reprimir a deficiência dos principais seios sociais e a direcionando para uma posição à margem dos convívios e interações. É válido lembrar, nesse aspecto, que:

Percorrendo os períodos da história universal, desde os mais remotos tempos, evidenciam-se teorias e práticas sociais segregadoras, inclusive quanto o acesso ao saber. Poucos podiam participar dos espaços sociais nos quais se transmitiam e se criavam conhecimentos. A pedagogia da exclusão tem origens remotas, condizentes com o modo como estão sendo construídas as condições de existência da humanidade em determinado momento histórico (BRASIL, 2004, p. 322).

A “pedagogia da exclusão” nos remete a um tempo de segregação autodeclarada e nos direciona a um pensamento contemporâneo sobre as reais possibilidades de inclusão frente a uma sociedade que, por natureza, humilha e aparta a pessoa com deficiência. Nesse cenário, qual é representatividade da pessoa com deficiência durante a pandemia diante do distanciamento social? Sob quais olhares perpassam um eventual novo modelo que, disfarçadamente e de maneira inconsciente, reforçam a exclusão (des)humana de séculos atrás?

Pensar nesse contexto acima mencionado é atribuir à pandemia olhares de nuvens brancas, em que os devaneios surgem e perpassam dentro de uma construção social que, de forma natural, atribui questões secundárias à vez e à voz da pessoa com deficiência, dos seus familiares e responsáveis. O distanciamento social ganha propriedades de um apartamento social e se ignora o fato de que a comunicação é compreendida como interação, estabelecendo vínculo entre pessoas (FERRARI, 2012). Longe das políticas públicas e das com possibilidades remotas de acesso, com quem é possível dialogar socialmente pelos reais interesses e necessidades?

É notável a urgência das reflexões quando observáveis os depoimentos das mães entrevistadas frente à necessidade de isolar-se de algumas atividades, além disso, esse isolamento obrigatório pode ser tendencioso no quesito redução da qualidade de vida da pessoa com deficiência pela ausência dos atendimentos e manutenção deles, realizadas por membros da família, no caso a genitora, sem a formação adequada para tal. Nota-se isso, ao perceber como a mãe se expressa nesse sentido:

Então assim, a rotina da gente é mais a casa, ele, a gente tira um tempinho para poder fazer alguma coisa com ele botar ele sentado, agora ele está querendo ficar no chão e só rolando pelo chão. Ai a gente tem mais essa, essa, o trabalho de casa, né? O trabalho que não para [...] Digamos assim, a gente tem um trabalho a mais, porque assim, o trabalho que o fisioterapeuta fazia então, a gente acaba tendo que fazer, né? [...] A gente tenta fazer do nosso jeito. A gente sabe que não é igual, mas, mas a gente vai tentando.

Nos dois fragmentos narrados pela mesma genitora a respeito do seu filho, são apresentados questionamentos sobre a extensão do trabalho com a criança que agora reverbera na dinâmica da família. Em adendo, a mãe ressalta que “a gente tem mais essa”, referindo-se às demandas que aumentaram e traz, como um comportamento que não se manifestava, o fato de a criança rolar-se ao chão, possivelmente pelo tempo ócio, que antes era preenchido em espaços benéficos e favoráveis à sua inclusão socioeducacional.

A ausência de mão de obra qualificada para a continuidade do acompanhamento terapêutico e/ou psicoeducacional também eclodiu em diversas falas. Nesse sentido, a mãe relata a

tentativa de imitar o serviço a ser realizado pelo fisioterapeuta, mesmo sabendo que jamais seria igual, porém, o faz por entender a necessidade de a criança precisar da terapia que, por causa da pandemia, tornou-se indisponível temporariamente. Onde estariam os espaços e os contatos alternativos para a continuidade dos serviços anteriormente oferecidos de maneira inclusiva e proporcionando a acessibilidade?

É notório, também, o destaque sobre como o distanciamento social, por diversos fatores, acentuou o distanciamento da pessoa com deficiência na sociedade por vieses que perpassam desde o entendimento e a adaptação às novas regras sociais até o distanciamento emocional da criança com os demais pela ausência de contato e convívio. Nota-se no discurso:

Ele sentiu... sentiu, porque ele gosta, ele é rueiro, então ele gosta de sair, então assim, [...] quando ele ver que está arrumando ele, ele fica agitado, porque ele quer sair [...] E assim... para a gente sair, e a gente fica com esse receio, porque ele não fica de máscara, então quando a gente sai, a gente tenta colocar a máscara, mas ele não gosta, ele não usa, então acaba, fica difícil a gente sair com ele pra nada. [...] Em relação a escola digamos assim, nunca eles têm atividades para ele, não tem atividade. Só teve uma vez, nessa pandemia toda eles só enviaram uma atividade para ele.

Inicialmente, tem-se relatado o retraimento da família por medo da criança contrair o Coronavírus, seja pela situação em que a pandemia se encontrava ou pelo uso inadequado de máscara, objeto imprescindível que a criança tem rejeitado. Essas situações ocorrem de forma concomitante ao medo por parte dos adultos e a não total compreensão da criança. Isso se tornou fatores que culminaram no distanciamento social para todos os membros da família, de modo direto ou indireto, reduzindo-os a um estado de invisibilidade conjunta diante de uma segregação implícita já vivenciada em outras décadas (PICCOLO, 2015; RIBAS, 2003; SILVA, 1987). As restrições do isolamento social, por sua vez, restringiram também alguns contatos sociais e não trouxeram outras perspectivas de engajamento para a continuidade das atividades.

Na contramão dos avanços obtidos para inclusão educacional, foram também apresentados discursos que colocaram em evidência como a escola do indivíduo aqui posto e que representa as demais, também se distanciou da sua função de incluir por não considerar, por exemplo, a Resolução nº 02/2001 do Conselho Nacional de Educação, ao garantir:

flexibilizações e adaptações curriculares que considerem o significado prático e instrumental dos conteúdos básicos, metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados e processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais [...] (BRASIL 2001).

Refletir sobre os vários aspectos em que a pessoa com deficiência, nesses casos majoritariamente crianças, foram prejudicadas pelo distanciamento social naturalmente imposto, é um importante movimento que se desdobra em inúmeros outros que poderão, futuramente, ser contemplados em demais estudos. Emerge, nesse aspecto, a necessidade de (re)pensar os espaços frequentados por essas pessoas e como a presença e a participação deles são pontes fundamentais para que a inclusão aconteça.

Ainda se faz preciso, também, desmistificar ideias de que a educação inclusiva se constitui estritamente nos entremuros da sala de aula regular. Junto ao professor da sala comum está uma vertente de se fazer a inclusão do indivíduo, mas é vital encará-lo enquanto ser biopsicossocial que frequentará outros espaços, que constituirá novos saberes educativos formais ou não-formais e que também necessitará de acessibilida-

de para que seja incluso nos diversos mais (JESUS, 2022, p. 67).

Dentre os fatores abordados, nota-se que o recomendado distanciamento social pode transformar-se, por um viés crítico-ideológico, em isolamento direcionado e proposital, tornando um grupo minoritário afastado do convívio com o restante da sociedade e vivendo socialmente marginalizado do por vir. Para Mantoan e Rodrigues (2006), a inclusão está posta na interação com o outro e a perspectiva de entender as diferenças existentes entre as pessoas como forma de aceitação para uma sociedade cada vez mais diversa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a pandemia do Coronavírus, o mundo vivenciou mudanças nas relações interpessoais, de trabalho, estudo e lazer. Tais mudanças afetaram todas as pessoas sem discriminação. Crianças, Jovens, adultos e idosos, típicos ou com algum tipo de deficiência, tiveram que se adaptar às regras sanitárias que tentavam minimizar os riscos e a exposição ao vírus. Essa adaptação, infelizmente, não se deu de maneira linear e progressiva, dificultando que algumas pessoas com deficiência continuassem a usufruir de um convívio social e passassem a ocupar um lugar de marginalização dentro dessa nova configuração.

Para as pessoas com deficiência, o distanciamento social imposto parece ter refletido no maior isolamento, contribuindo com a acentuação do estigma da diferença e da incapacidade, principalmente por nem todos conseguirem se adaptar com rapidez às novas exigências e manterem algumas atividades sociais. Consequentemente, as famílias dessas pessoas também passaram a serem reflexos do distanciamento e se ausentaram de muitas atividades que corroboravam para a inclusão socioeducacional de todos e em múltiplos espaços.

Os próximos retratos da pandemia refletirão cada vez mais o acentuamento das lacunas pré-existentes antes dela, em que o distanciamento se transforma com intencionalidade em isolamento e coloca novamente em evidência a necessidade de um esforço hercúleo para reafirmar as políticas de inclusão cada vez mais urgentes e imprescindíveis.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. et al. Os impactos da pandemia covid-19 na vida das pessoas com transtorno do espectro autista. **Revista da SJRJ**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 48, p. 91-105, mar./jun. 2020,

BRASIL. **Direito à educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais. Brasília: editora ou instituição, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 11 de setembro de 2001**, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília:

CNE/CEB, 2001. Disponível em: [www...](http://www.cne.br) Acesso em: 07 mar. 2022.

BRASIL. **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: dia jun. 2022.

FERRARI, M. A. **Gestão da comunicação intercultural nas organizações brasileiras em tempos de globalização**. In: Encontro da Compós, XXI., 2012. Juiz de Fora - MG. Anais... Juiz de Fora, MG: Compós, 2012.

GAZETA DO POVO. **Números do Coronavírus**. Disponível em: <https://especiais.gazetado->

povo.com.br/coronavírus/números/. Acesso em: 11 ago. 2021.

GOFFMAN, E. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

GOFFMAN, E. **Estigma**: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

JESUS, M. W. P. de. **Inclusão socioeducacional de educandos com deficiência intelectual: percepções de mães da APAE Salvador**. Orientador: nome. 2022. 165 f. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Universidade do Estado da Bahia, Bahia.

MAGALHÃES, J. L. Q de. **Os Direitos Humanos como projeto de sociedade: o direito a diversidade como o fundamento dos direitos humanos e uma nova sociedade**. In: PINTO, J. B. M; SOUZA, E. G. de (org.). **Os direitos humanos como um projeto de sociedade**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2015. p. 57-94

MANTOAM, M. T. E.; RODRIGUES, D. (Org). **Inclusão e Educação, o direito de ser, sendo diferente na escola: doze olhares sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

MINAYO, M. C. S. (org.); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2015.

OPAS. **Folha informativa sobre COVID-19**. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 11 ago. 2021.

PICCOLO, G. M. **Por um pensar sociológico sobre a deficiência**. São Paulo: Appris, 2015.

RIBAS, J. B. C. **O que são pessoas deficientes**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SILVA. O. M. A Epopeia Ignorada. **A pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem de Hoje**. São Paulo: Cedas, 1987.

O USO DA GAMIFICAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE ARTE NOS TEMPOS DE PANDEMIA

Alini de Almeida¹

RESUMO

A pandemia ocasionada pela COVID-19 demandou uma ressignificação da prática pedagógica de diversos profissionais da educação e, no CAESP/APAE de Araranguá, isso não foi diferente. Considerando esses desafios e as adaptações necessárias para a oferta do atendimento remoto, o presente trabalho objetiva relatar a experiência de uma proposta de ensino/aprendizado da Arte pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e uso da gamificação para educandos com deficiência Intelectual e Múltipla no CAESP/APAE de Araranguá. O tema escolhido foi artes visuais no modernismo brasileiro e os participantes foram sete educandos que frequentam o Programa de Atividades Laborais (PROAL). Os jogos foram elaborados a partir da edição de recursos encontrados em duas plataformas: Scratch e WordWall. As atividades e os encontros virtuais foram realizados pelo WhatsApp, por ser o recurso mais utilizado e acessível pelo grupo. Os resultados apontaram que, apesar dos desafios e necessidade de apoio dos familiares, para realizarem as atividades, o uso da gamificação pode ser uma alternativa para o ensino/aprendizado, visto que o uso de jogos bem elaborados possibilita aos educandos o acesso a recursos atrativos que contribuem para o seu engajamento, demonstrando-se mais ativos, fazendo questionamentos e buscando respostas para os conteúdos trabalhados. Em relação ao professor, pode-se afirmar que é desafiador propor jogos acessíveis que vão ao encontro dos seus objetivos pedagógicos, apesar disso, esse processo consiste em mais uma possibilidade para qualificar o ensino voltado às pessoas com deficiência intelectual e múltipla.

Palavras-chave: Ensino/aprendizado. Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC). Gamificação. Ensino de Artes. Pessoa com Deficiência.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic demanded a rebranding of the pedagogical practice of several education professionals and, in the CAESP/APAE of Araranguá, it was no different. With these challenges and the necessary adaptations for remote learning in mind, this paper aims to discuss the experience of a teaching/learning proposal of Art through Information and Communication Technologies (ICT) and the use of gamification for students with intellectual and multiple disabilities at CAESP/APAE in Araranguá. The chosen theme was visual arts in Brazilian modernism, and the participants were seven students who attended the Vocational Activities Program (PROAL). The games were developed using resources found on two platforms: Scratch and WordWall. The activities and virtual meetings were conducted through WhatsApp, as it was the most used and accessible resource for the group. Results indicated that, despite the challenges and the need for support from family members to carry out the activities, gamification might be an alternative for teaching/learning, as well-designed games provide students with attractive resources that contribute to their engagement. They become more active, ask questions, and

¹ Graduação em Artes Visuais pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, professora de artes da Associação de pais e amigos do excepcionais de Araranguá, Brasil

seek answers to the content. As for the teacher, proposing accessible games that align with their pedagogical objectives is challenging. However, this process represents another possibility to improve education for individuals with intellectual and multiple disabilities.

Keywords: Teaching/learning. Information and Communication Technology (ICT). Gamification. Art education. Person with disabilities.

INTRODUÇÃO

Em um ano de muitas mudanças, perdas e desafios em decorrência da pandemia COVID-19 que se instalou no país no início do ano de 2020, a educação precisou se reinventar. Assim como o ensino regular, a educação especial, oferecida no Centro de Educação Especializado (CAESP) de Araranguá, também adotou a modalidade de ensino remoto, por atividades impressas e recursos digitais on-line, para poder dar continuidade aos atendimentos pedagógicos oferecidos aos educandos.

Este artigo tem como objetivo apresentar um relato de experiência de uma prática educativa desenvolvida na disciplina de Artes, que abordou o tema: arte visual no modernismo brasileiro, por jogos digitais on-line. A proposta pedagógica buscou desenvolver habilidades reflexivas frente ao modernismo brasileiro, promovendo o protagonismo dos educandos, durante o processo de ensino-aprendizado. Assim, pretendeu-se: reconhecer alguns elementos e códigos das artes visuais no modernismo brasileiro, por vídeos e jogos; desenvolver uma postura mais ativa dos educandos diante das atividades desenvolvidas; experimentar novos recursos pedagógicos para tornar o processo de ensino/aprendizado mais interessante e efetivo diante da atual situação de ensino remoto.

Frente à necessidade de adequações do ensino presencial para o ensino a distância, surgiram inseguranças e incertezas, pois foi algo novo, tanto para os professores como para os educandos e para os seus familiares. Foram momentos desafiadores para manter o contato com os educandos e aprender a utilizar recursos digitais online, acessíveis às especificidades do grupo envolvido. Pensando em estratégias inovadoras de ensino/aprendizado que fosse acessível e interessante e tendo consciência de que os educandos apresentam forte interesse por jogos digitais, foi elaborado um projeto de arte, utilizando Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) de forma gamificada.

DESENVOLVIMENTO

A gamificação no ensino da Arte nos tempos de pandemia

Passando por um momento de transformação e adaptação do presencial para a modalidade remota, pensou-se em realizar uma experiência no processo de ensino/aprendizado da Arte, que fosse interessante e desafiadora, utilizando apenas o recurso digital. Portanto, depois de alguns estudos e pesquisas, chegou-se a uma proposta gamificada. Conforme mencionado por Fadel e Ulbricht “a gamificação tem intuito de aumentar a motivação, o que contribui para

o engajamento do usuário” (2014, p. 7). Desse modo, cogitou-se uma proposta que vai além do uso de jogos, mas aborda metas, regras, desafios e recompensas, interligando as atividades desenvolvidas aos objetivos estabelecidos.

O foco da gamificação é envolver emocionalmente o indivíduo dentro de uma gama de tarefas realizadas. Para isso se utiliza de mecanismos provenientes de jogos que são percebidos pelos sujeitos como elementos prazerosos e desafiadores, favorecendo a criação de um ambiente propício ao engajamento do indivíduo (BUSSARELLO; ULBRICHT; FADEL, 2014, p. 33-34).

Diante dessa proposta, escolheu-se o tema artes visuais no modernismo brasileiro, por abordar a ruptura de uma arte academicista, sendo uma arte caracterizada a partir da cultura popular brasileira. Segundo Capelato, foi no modernismo que se

descobriu o primitivo em sua própria terra, mas, além disso, valorizou a natureza, a história e elementos da cultura popular como o carnaval, a cozinha, mesclando referências a símbolos da modernização como a fotografia, a técnica, a máquina. Condenou a cópia, a imitação, privilegiando a criatividade (CAPELATO, 2005, p. 264-265).

Mesmo os educandos apresentando dificuldade para reconhecerem cores, de realizar desenhos figurados ou até não ter autonomia em desenvolver as atividades propostas, o tema escolhido para ser trabalhado veio para mostrar em pequenos fragmentos que a Arte pode ser acessível a todos.

Em tempos de pandemia, não poderíamos deixar de pensar em estratégias pedagógicas ligadas às tecnologias de informação e comunicação (TIC),

que constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos, tais como: computadores; internet e ferramentas que compõem o ambiente virtual como chats e correio eletrônico; fotografia e vídeo digital; TV e rádio digital; telefonia móvel; Wi-fi; Voip; websites e home pages, ambiente virtual de aprendizagem para o ensino a distância, entre outros (TEIXEIRA, 2010 apud GIROTO et al., 2012, p. 15).

Assim, para o desenvolvimento dessa proposta, na disciplina de arte, escolheu-se a plataforma de WhatsApp, por ser mais utilizada pelos educandos e pelos seus familiares. Dentro dessa plataforma, foram disponibilizados vídeos e jogos. Além disso, foi mantido contato para esclarecer dúvidas, expressar opiniões e realizar uma reunião com os participantes da intervenção pedagógica pela mesma plataforma.

A proposta abordou o tema artes visuais no modernismo brasileiro, de forma gamificada, pela tecnologia da informação e comunicação (TIC). O grupo escolhido para participar dessa proposta foram sete educandos que frequentam o Programa de Atividades Laborais (PROAL). Cabe destacar que o CAESP/APAE de Araranguá funciona seguindo as orientações de enturmação definidas pela Fundação Catarinense de Educação. De acordo com o documento

norteador, o PROAL é um serviço direcionado ao atendimento de jovens e adultos com deficiência intelectual, associada ou não a outras deficiências, e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), que não têm perspectivas para ingressarem no mercado de trabalho, mas que possam aprender atividades laborais e, principalmente, desfrutar de aulas e conteúdos que contribuam na promoção da sua independência pessoal e inclusão social (SANTA CATARINA, 2020).

Para esses educandos, foram desenvolvidos oito jogos intercalados por vídeos explicativos para poder contextualizar e direcionar a prática pedagógica de modo gamificada, com prazo de dez dias para realizar o processo. Para finalizar, foi realizada uma reunião on-line e disponibilizado um link para um passeio virtual ao museu de arte moderna da Bahia.

Planejar, desenvolver e aplicar

No desenvolvimento dos jogos para a intervenção em Arte foram encontradas algumas barreiras, entre elas, não encontrar jogos prontos acessíveis, gratuitos e relacionados a proposta a ser desenvolvida, por isso, partiu-se da ideia de editar os jogos conforme o desejado. Há muitas possibilidades de edição de jogos na internet, porém, para quem não tem um conhecimento tecnológico aprofundado, o processo é difícil, em função das plataformas, na sua maioria, solicitarem a organização dos elementos dos jogos em uma sequência complexa de códigos. Portanto, dentre as muitas possibilidades, duas plataformas - Scratch e WordWall - foram mais acessíveis para a edição dos jogos. Dentro dessas plataformas, foram encontradas algumas possibilidades, que permitiram a edição dos jogos que se aproximavam daquilo que havia sido planejado.

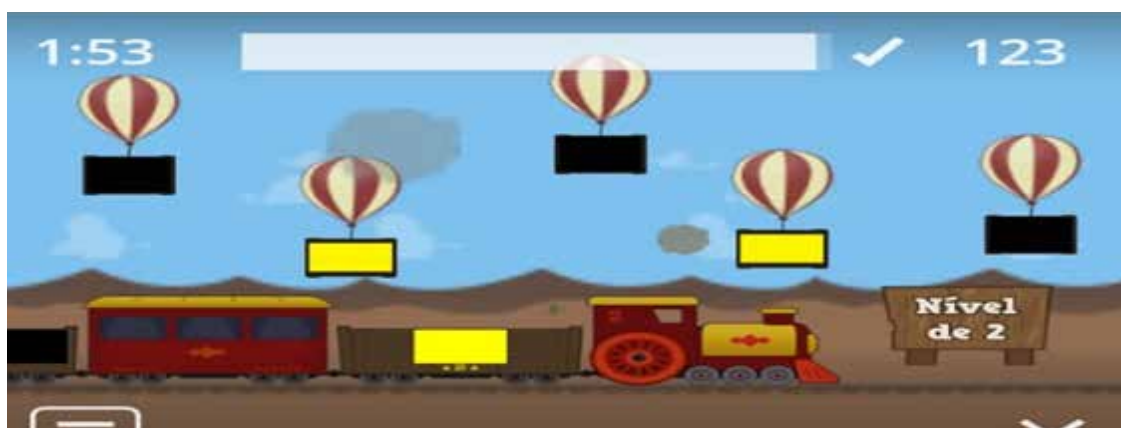
Para dar início à intervenção, foi realizada uma conversa com os familiares e educandos de forma individual, por chamada de vídeo. Foi explicado que a intervenção a ser desenvolvida consistia em alguns vídeos e oito jogos com uma sequência pré-determinada, e que os educandos teriam dez dias para concluir todas as atividades propostas, sendo disponibilizadas na medida em que os educandos iriam realizando a sequência delas.

Também foi agendado um dia e horário para um encontro coletivo entre os educandos e a professora de forma remota, pelo Whatsapp. Nesse momento, foi reforçado que os educandos deveriam ter o máximo de autonomia e independência possível e que os familiares poderiam acompanhar o processo e dar suporte, quando fosse realmente necessário e, caso surgisse a necessidade desse suporte, que a professora fosse comunicada. No que diz respeito à promoção da autonomia das pessoas com deficiência, podemos mencionar o que está preconizado na Política de Educação Especial, que enfatiza que “a pessoa com deficiência intelectual deve fazer sozinha tudo o que conseguir” (SANTA CATARINA, 2018, p. 33).

No dia seguinte à chamada de vídeo, foi disponibilizado um pequeno vídeo elaborado pela professora para introduzir pequenos tópicos sobre o modernismo brasileiro e trazer a ques-

tão: quais as preocupações dos artistas brasileiros durante o movimento modernista nas artes visuais? Essa questão foi introduzida logo no início das atividades para nortear as reflexões, durante o processo de ensino/aprendizado, porém, seria discutida no dia da reunião agendada. Nesse mesmo vídeo, foi feita uma explicação sobre o funcionamento do 1º jogo, que foi editado em uma plataforma on-line chamada Wordwall e disponibilizado o link.

Figura 1



Fonte: <https://wordwall.net/pt/resource/4005454/cores-prim%C3%A1rias-luz-e-sombra> (ano)

O jogo consistia em uma viagem de trem com vagões de cores primárias, preto e branco. Em cima do trem passavam balões com as mesmas cores dos vagões e o educando deveria estourá-los para colocar as cores iguais dentro dos vagões. Como desafio, os educandos deveriam observar as cores que apareciam nos vagões e responder com áudio, pelo WhatsApp, quais as cores que encontraram no jogo. A maioria dos educandos souberam relatar as cores que visualizaram e nomeá-las. Conforme o relato de uma mãe, uma educanda conseguiu realizar o pareamento das cores, porém, não conseguiu nomeá-las. Mesmo o jogo sendo editado na velocidade mínima, os educandos relataram que o trem do jogo passava muito rápido e, por isso, tiveram dificuldade em colocar as cores nos vagões. Depois de concluírem o jogo e responderem à pergunta solicitada, os educandos tiveram acesso ao segundo vídeo e ao segundo e terceiro jogo.

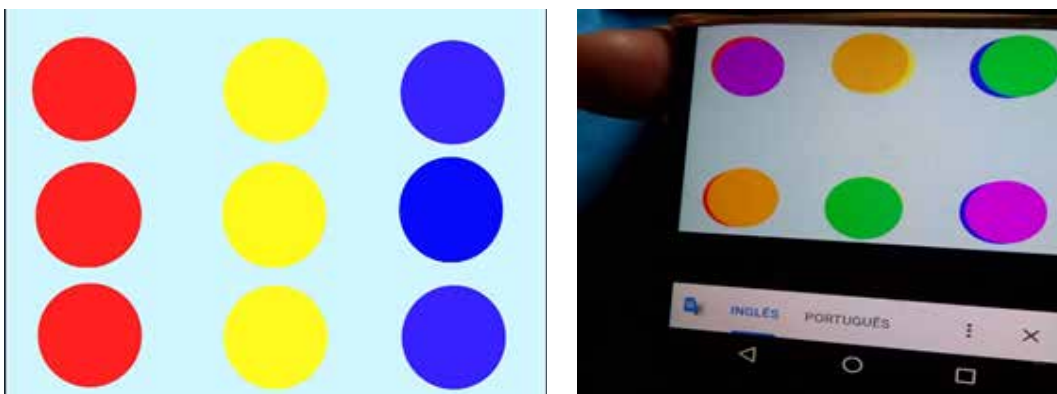
Assim se foi a proposta, cada educando realizou as atividades no seu tempo de disponibilidade. Conforme ia desenvolvendo as atividades propostas, os jogos iam sendo liberados gradativamente.

O segundo jogo consistia na mistura de cores primárias, dando origem às secundárias, desenvolvido na plataforma Scratch, salva em um arquivo de linguagem de marcação de hipertexto, do inglês HyperText Markup Language (HTML) e disponibilizada aos educandos.

Figura 2

Início do jogo

Fim do jogo



Fonte: Autor (ano)

Conforme relatos dos próprios educandos, alguns conseguiram mudar todas as cores e outros conseguiram mudar apenas algumas cores. Portanto, surgiu a necessidade de gravar um pequeno vídeo explicando o funcionamento do jogo e, assim, todos os educandos observaram a transformação das cores, concluindo essa etapa e partindo para o próximo jogo.

O 3º jogo editado na plataforma Wordwall consistia em agrupar cores iguais com tonalidades diferentes.

Figura 3: Nome



Fonte: <https://wordwall.net/pt/resource/4592492/cor-e-tons> (ano)

A maioria dos educandos relataram no grupo de WhatsApp que conseguiram concluir o jogo com autonomia e independência. Apenas uma educanda relatou ter solicitado a ajuda da sua mãe para compreender o jogo e finalizá-lo. Esse jogo serviu para os educandos observarem as diferentes tonalidades da cor.

No terceiro vídeo foi apresentada imagens dos artistas Di Cavalcanti, Anita Malfatti e algumas obras para contextualizar. Segundo Barbosa (2012, p. irregular) a Arte tem a missão de “favorecer o conhecimento nas e sobre Artes Visuais, organizado de for-

ma a relacionar produção artística com análise, informação histórica e contextualização”.

No 4º jogo, que foi elaborado na plataforma Wordwall, apareciam imagens das obras de Anita Malfatti como pintura e imagens das obras de Di Cavalcanti como desenhos.

Figura 4: Nome

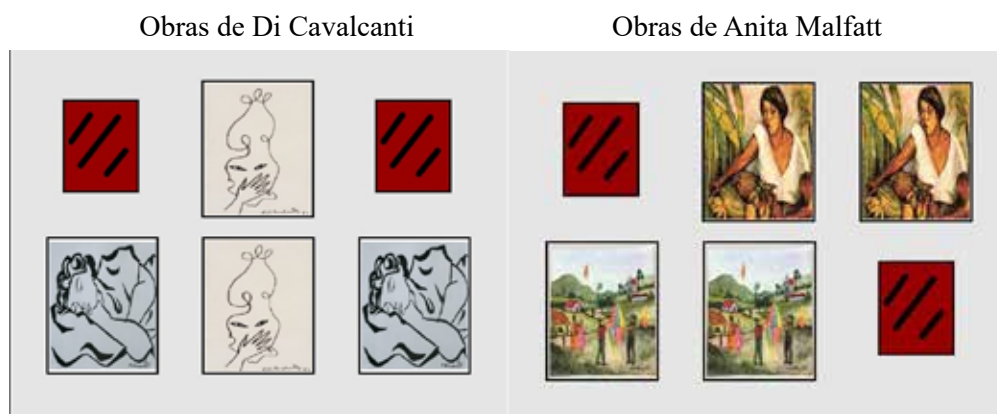


Fonte: <https://wordwall.net/pt/resource/4233945/desenho> (ano)

As imagens eram expostas uma a uma de forma aleatória e os educandos deveriam responder se era pintura ou desenho. Para facilitar a resposta este jogo, permitiu-se colocar cores nos botões de resposta além da escrita. Isso facilitou o processo dos educandos que não são alfabetizados, dando mais independência. Os educandos responderam azul para desenho e vermelho para pintura e todos relataram que não tiveram dificuldade nesse jogo.

O 5º e o 6º jogo foram jogos da memória, sendo um com imagens de obras de Anita Malfatti e o outro com imagens de obras de Di Cavalcanti.

Figura 5: Nome



Fonte: Autor (ano)

Nesses jogos editados na plataforma Scratch e convertidos em arquivo html não surgiram questionamentos, até porque os educandos relataram no grupo do WhatsApp, que já estão acostumados a jogarem jogo da memória. Portanto, eles não tiveram dificuldade e puderam observar nas imagens, os traços, as cores, os personagens, as cenas do cotidiano e as cenas festivas retratadas pelos artistas: “A imagem representa personagens, natureza, objetos e mitos, acontecimentos históricos, além de representações da sociedade, da política e da cultura em diferentes contextos” (CAPELATO, 2005, p. 253).

Depois do sexto jogo foi disponibilizado um vídeo aos educandos com imagens da artista Tarsila do Amaral e algumas das suas obras, com a intenção de mostrar aos educandos uma perspectiva mais geometrizada e lúdica de retratar cenas do cotidiano. Para Barbosa (2012, p. irregular), a Arte é o “ingrediente essencial para favorecer o crescimento individual e o comportamento de cidadão como fruidor cultural e conhecedor da construção de sua própria nação”.

Na sequência foi disponibilizado o 7º jogo, apresentando imagens das obras de Tarsila do Amaral, também no formato de jogo da memória, para uma melhor observação das imagens.

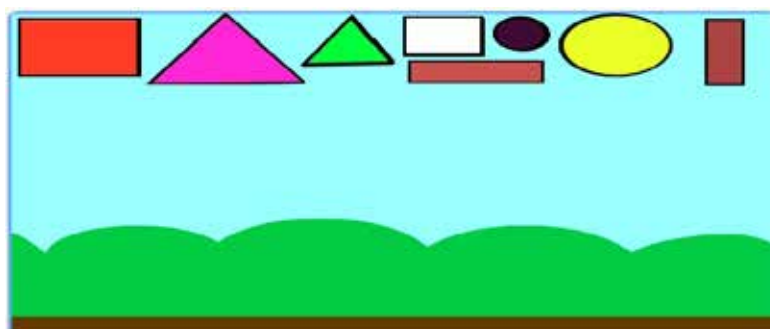
Figura 6: Imagens de algumas obras de Tarsila do Amaral



Fonte: Autor (ano)

Para o último jogo, foram editadas na plataforma Scratch algumas formas geométricas repetidas que se movimentavam pela tela do celular, conforme comando do jogador. Junto com o jogo foi disponibilizado um pequeno vídeo delimitando algumas regras e três desafios a serem cumpridos.

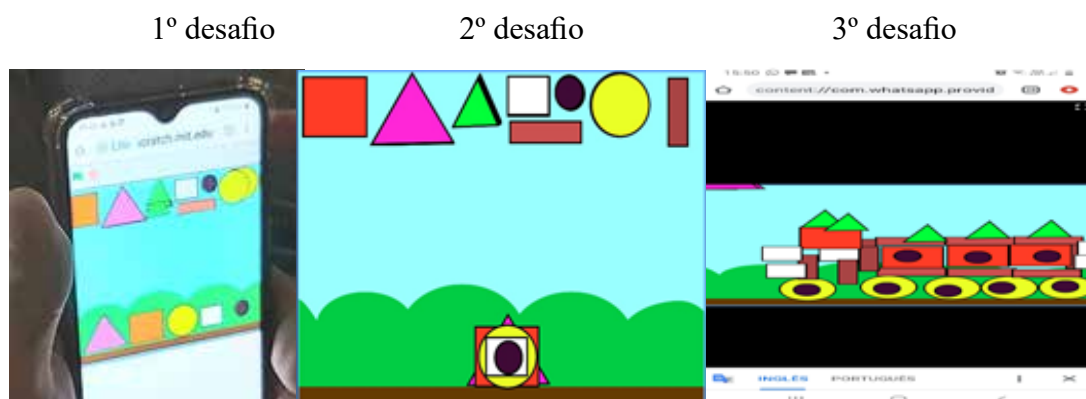
Figura 7: Disposição inicial do jogo



Fonte: Autor (ano)

No primeiro desafio, o educando foi orientado a observar as formas presentes no jogo e organizar cinco formas lado a lado na ordem decrescente. No segundo desafio, o educando foi orientado a sobrepor cinco diferentes formas geométricas, sem escondê-las. No terceiro e último desafio, o educando foi orientado a soltar a imaginação e a criatividade para criar um desenho usando as formas que desejar do jogo.

Figura 8: Nome



Fonte: Autor (ano)

Para acompanhar o andamento das atividades desenvolvidas, além da interação no grupo do WhatsApp, a plataforma Wordwall disponibiliza um gráfico informando alguns dados do jogador, como: tempo utilizado por cada jogador, maior pontuação, menor pontuação, acertos, erros e os nomes dos jogadores. Já no Scratch para acompanhar o andamento do jogo, foi solicitado aos educandos imagens do processo.

No dia da reunião agendada pelo grupo participante, as atividades já estavam todas concluídas e os educandos estavam ansiosos para o encontro, mesmo sendo de modo remoto, por uma chamada de vídeo coletiva pelo WhatsApp. O encontro transcorreu conforme o planejado e os educandos tiveram um tempinho para se cumprimentarem e matarem a saudade. Depois com mediação da professora foi discutido o tema trabalhado e criamos um mapa conceitual. Os educandos tiveram a oportunidade de compartilhar as suas ideias e interpretações sobre o assunto trabalhado. Todos os educandos durante a reunião estavam acompanhados de um familiar que os auxiliavam a utilizar o recurso tecnológico (celular) para permanecerem na reunião, porém, a maioria dos educandos demonstraram autonomia durante a discussão, tendo os seus familiares apenas como espectadores.

MAPA CONCEITUAL

Figura 9



Fonte: Carla Josefino Pereira, Cleber Munareth, Elisandra Gonçalves, Gonzaga da Silva Réus, Rafael Machado Costa, Yuri José Pinheiro Sindeaux e Alini de Almeida (ano)

No final da reunião foi disponibilizado um link de uma visita virtual a um museu de arte moderna da Bahia e, assim, os educandos tiveram a oportunidade de visitar um espaço de arte até então desconhecido pelo grupo e aproximar-se ainda mais de elementos da Arte, despertando o seu olhar para um mundo digital cada vez mais próximo e acessível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar dos desafios e da necessidade de apoio dos familiares para realizarem as atividades, em função da maioria dos educandos ainda não dominarem por completo o recurso tecnológico utilizado, a saber, o celular e as plataformas utilizadas, o uso da gamificação pode ser uma alternativa para o ensino/aprendizado, visto que o uso de jogos bem elaborados possibilita aos educandos o acesso a recursos atrativos que contribuem para o seu engajamento.

Percebeu-se durante a intervenção pedagógica em Arte que os educandos adotaram uma postura mais ativa, procurando esclarecer as suas dúvidas, por questionamentos e buscando respostas para os conteúdos trabalhados. Em relação ao professor, pode-se afirmar que é desafiador propor jogos acessíveis que vão ao encontro dos seus objetivos pedagógicos, principalmente quando se trata de um grupo como os educandos da educação especial que requerem maior atenção do professor, nas diferentes etapas do jogo, como: velocidade, imagens, cores, tamanho entre outros aspectos. As plataformas ainda precisam adaptar-se a essas questões para oferecer maior acessibilidade a todos que necessitarem.

Diante do exposto, esse processo consiste em mais uma possibilidade para qualificar o ensino voltado às pessoas com deficiência intelectual e múltipla.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

BUSARELLO, Raul Inácio. ULBRICHT, Vania Ribas. FADEL, Luciane Maria. **A gamificação e a sistemática de jogo**: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional. In: FADEL, Luciane Maria. ULBRICHT, Vania Ribas. BATISTA, Claudia Regina. VANZIN, Tarcísio. (org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Modernismo latino-americano e construção de identidades através da pintura**. Revista de História 153, local, v. ?, n. ?, p. ?-?, mês abreviado 2005.

FADEL, Luciane Maria. ULBRICHT, Vania Ribas. **Educação Gamificada**: valorizando os aspectos sociais. In: FADEL, Luciane Maria et al. (org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p.06-10

GIROTO, Claudia Regina Mosca. Título. In: POKER, Rosimar Bortolini; OMETE, Sadao (org). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). **Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializados em educação especial**. São José: editora, 2020.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. **Política de educação especial** - Estado de Santa Catarina. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

MONITORIA INCLUSIVA NO CURSO DE ODONTOLOGIA COM ALUNAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Felipe Ferreira de Sousa¹

RESUMO

A monitoria inclusiva é ofertada em algumas universidades federais, estaduais e privadas de forma opcional, sendo essa atividade voltada aos alunos que, de alguma forma, encontram algum tipo de dificuldade de compreensão dos conteúdos teóricos estudados. Este artigo tem como objetivo descrever a experiência de monitoria inclusiva no curso de Odontologia da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, no primeiro semestre de 2022. Trata-se de um estudo descritivo, tipo relato de experiência, que foi elaborado e desenvolvido a partir das experiências do autor e das suas percepções dentro do ambiente de monitoria inclusiva. O relato de experiência demonstra uma importância significativa, por permitir que sejam realizadas avaliações de maneira consistente de natureza quantitativa e qualitativa dos discentes que estejam regularmente matriculados. Dessa forma, as alunas acompanhadas, mesmo com as dificuldades apresentadas, obtêm melhor aproveitamento acadêmico. Assim, a realização deste tipo de trabalho aumenta a experiência do aluno que está exercendo a função de monitor para a inclusão de outros alunos que tenham necessidades extras, relacionadas ao curso de Odontologia.

Palavras-chave: Monitoria Inclusiva. Odontologia. Necessidades Educacionais Especificas.

ABSTRACT

Inclusive monitoring is offered, optionally, at some federal, state, and private universities. This activity targets students who struggle with the theoretical content studied. This article describes the experience of inclusive monitoring in the Dentistry course at the Federal University of Campina Grande-UFCG in the first half of 2022. It is a descriptive study of the experience report type, which was prepared and developed from the author's experience and perceptions within the inclusive monitoring environment. The experience report demonstrates the significant importance of allowing consistent quantitative and qualitative evaluations of students who are regularly enrolled. In this way, the students monitored, even with the difficulties presented, obtain better academic performance. Thus, carrying out this type of work increases the experience of the student who acts as a monitor for the inclusion of other students with needs related to the Dentistry course.

Keywords: Inclusive Monitoring. Dentistry. Specific Educational Needs.

INTRODUÇÃO

Durante o período exigido para se graduar em Odontologia, os estudantes brasileiros têm uma formação pautada na teoria, dentro da sala de aula, em atividades práticas desenvolvidas dentro e fora do ambiente acadêmico nos Laboratórios, procedimentos pré-clínicos

¹ Graduado em Psicologia - felipeugcf19.2@gmail.com

desenvolvidos nas clínicas da própria instituição e fora. Porém, nem todos os alunos conseguem compreender e acompanhar de formas satisfatória todas atividades e conteúdos teóricos e práticos que são oferecidos e exigidos, sendo necessário, dessa forma, um auxílio extra, que quando realizado dentro do ambiente acadêmico ganha o nome de “monitoria”, contemplando as experiências de alunos que já passaram pelas matérias e obtiveram uma melhor compreensão dos conteúdos ministrados (SOUSA, 2021; GONÇALVES, 2022).

A monitoria inclusiva é ofertada em algumas universidades federais, estaduais e privadas de forma opcional, sendo essa atividade voltada aos alunos que, de alguma forma, encontram algum tipo de dificuldade e sendo desenvolvida por alunos que se encontram matriculados em períodos avançados, que tenham habilidade, disposição e tempo disponível para este trabalho e com afinidade com as disciplinas que disponibilizam vagas de monitoria. Dessa forma, o aluno se torna responsável pela prestação desse tipo de assistência aos demais alunos que se encontrem matriculados em períodos anteriores. Todas as atividades são supervisionadas pelos professores responsáveis a cada disciplina (OLIVEIRA, 2022).

Os programas de monitoria são necessários dentro dos ambientes universitários por representarem o incentivo aos graduandos à carreira da docência, oferecendo-lhes a oportunidade de aprofundamento do seu conhecimento nos conteúdos das disciplinas em que exercem a função de alunos monitores (TELLES, 2022). Este artigo tem como objetivo descrever a experiência de monitoria inclusiva no curso de Odontologia da UFCG, no primeiro semestre de 2022.

METODOLOGIA

Este artigo se configura como um estudo descritivo tipo relato de experiência, que foi elaborado e desenvolvido a partir das experiências do autor e das suas percepções dentro do ambiente de monitoria inclusiva. Para a construção deste artigo, foram consideradas e utilizadas, principalmente, as memórias do autor, relacionadas às atividades de monitoria desenvolvidas presencialmente no primeiro semestre de 2022, as posturas adotadas por ele e as alunas que utilizaram da monitoria inclusiva retratando a importância do oferecimento e exercício dessa atividade como um instrumento valioso para a melhoria e desenvolvimento do ensino de graduação, pelo estabelecimento e consolidação de novas práticas e experiências pedagógicas.

O relato de experiência demonstra uma importância inquestionável, por permitir que sejam realizadas avaliações de maneira consistente de natureza quantitativa e qualitativa dos discentes que estejam regularmente matriculados. As alunas foram avaliadas de maneira subjetiva/qualitativa, pela observação do comportamento durante as atividades de monitoria e de maneira quantitativa pela análise das notas obtidas nas avaliações aplicadas pelos professores de cada disciplina em que estavam matriculadas. É importante frisar, nesse sentido, a significância desse tipo de atividade extracurricular “monitoria inclusiva” (PENG, 2022).

As disciplinas citadas a seguir fazem parte do currículo do curso de graduação em Odontologia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus

Patos-Paraíba: Histologia e Embriologia, Anatomia Geral e Topográfica, Microbiologia, Fisiologia Humana, Propedêutica I, Farmacologia e Estágio Supervisionado I. As experiências relatadas aconteceram na cidade de Patos-Paraíba, com a retomada das atividades presenciais após o período de quarentena, devido à pandemia de COVID-19.

É responsabilidade do aluno monitor inclusivo realizar as atividades de modo presencial e, quando necessário, de forma EAD, auxiliando as alunas, preparando materiais de estudo e resumos que foram utilizados como instrumentos metodológicos de ensino e acompanhando as alunas, com o objetivo de sanar as suas dúvidas, relacionando isso aos conteúdos estudados.

RESULTADOS

Relato de experiência

Os discentes fizeram uso da monitoria inclusiva: M.A, 21 anos, sexo feminino, se identifica como branca e está matriculada nas disciplinas: Propedêutica I, Farmacologia e Estágio Supervisionado I e I.C, 20 anos, sexo feminino, se identifica como parda, disciplinas matriculadas: Histologia e Embriologia, Anatomia Geral e Topográfica, Microbiologia, Fisiologia Humana. M.A é moradora da capital do estado da Paraíba e I.C é moradora da cidade de Caicó, Rio Grande do Norte.

As atividades de monitoria foram realizadas de segunda a sexta com a aluna M.A e de segunda a sábado com a aluna I.C. A aluna I.C necessitou de atividades extras, pois ela tem microcefalia e a sua condição faz com que ela tenha dificuldades na compreensão de palavras, apresentando dificuldade acentuada na leitura. As duas alunas têm o diagnóstico de discalculia. Já M.A apresentou dificuldades de concentração significantes, devido ao Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade - TDAH. As alunas realizaram todas as atividades de avaliação durante o período de forma presencial e em todas as matérias foram realizadas provas com objetivo de se conseguir nota mínima suficiente para serem aprovadas nas disciplinas; a média das disciplinas no curso é 7. I.C relatou dificuldades em compreender, principalmente, o conteúdo de Anatomia e M.A apresentou dificuldade na compreensão, sobretudo, na disciplina de Propedêutica I. As dificuldades encontradas pela aluna estão diretamente relacionadas com as suas doenças e os seus transtornos.

Mesmo com auxílio do monitor e devido às dificuldades de compreensão dos conteúdos estudados durante o período, a aluna I.C decidiu abandonar o período. Já M.A, além das dificuldades durante as aulas, teve complicações de saúde decidiu abandonar a período. Ela foi submetida a um transplante de fígado há poucos meses e vem apresentando dificuldades de adaptação ao ambiente acadêmico.

Para auxiliar as alunas, o monitor produziu resumos e atividades de fixação de conhecimento. Os resumos apresentavam as principais informações sobre os assuntos que estavam sendo estudados em cada semana. Quando eram necessárias imagens de lâminas histológicas e das doenças, elas foram incluídas para se ter uma melhor compreensão do assunto estudado. Todos os resumos foram adaptados de maneira diferente para suprir as necessidades de cada aluna e as atividades

de fixação eram compostas por 10 perguntas simples, contendo, no máximo, duas alternativas.

As alunas tinham que escolher entre as opções (verdadeiro ou falso) e as questões foram elaboradas baseadas, exclusivamente, no material didático utilizado nas monitorias (livros indicados pelos professores de cada disciplina). Também foram realizados encontros de forma on-line, pelo Google Meet, em que os conteúdos enviados eram debatidos e as dúvidas relativas às aulas eram sanadas. Partindo do exposto, é importante destacar a necessidade das atividades de monitoria tanto para as alunas que precisam do auxílio extra quanto para o aluno que se dispõe a realizar tal atividade.

CONCLUSÃO

Pelas atividades e experiências como monitor inclusivo, o aluno obtém ganhos que são impossíveis de serem quantificados, fornecendo a ele autonomia, fazendo com que ele se torne mais responsável, possibilitando, dessa forma, o seu desenvolvimento nas diversas camadas sociais e desenvolvendo as suas habilidades, a capacidade de solucionar conflitos e problemas apresentados pelas alunas, além de novas perspectivas dentro do ambiente acadêmico.

Assim, a realização desse tipo de trabalho aumenta a experiência do aluno que está exercendo a função de monitor para a inclusão de outros alunos que tenham necessidades extras relacionadas ao curso de Odontologia. Sugere-se a realização de novos estudos, que tenham como objetivo dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos monitores inclusivos e os benefícios que os alunos que necessitam desse tipo de auxílio obtêm.

REFERÊNCIAS

GONÇALVES, E. C. E. et al. **Educação especial e inclusiva: formação para os monitores inclusivos vinculados ao núcleo de acessibilidade e inclusão - NAI DO CES / UFCG.** Caderno Impacto em Extensão, local, v. 2, n. 1, p. ?-?, abr. 2022.

OLIVEIRA, P. L. das N. de et al. **Influência da monitoria acadêmica na disciplina de Biologia Celular frente às dificuldades do ensino remoto.** Research, Society and Development, local, v. 11, n. 4, p. e3511427003, mar. 2022.

PENG, J. et al. **Case Report: The Experience of Managing a Moderate ARDS Caused by SARS-CoV-2 Omicron BA.2 Variant in Chongqing, China: Can We Do Better?** Frontiers in Medicine, local, v. 9, p. ?-?, jun. 2022.

SOUSA, F. F. de. et al. **Monitoria inclusiva no curso de odontologia em tempos de COVID-19: um relato de experiência.** Research, Society and Development, local, v. 10, n. 13, p. e522101321660-e522101321660, out. 2021.

TELLES, L. C. M. dos S.; MENDONÇA, J. G. R. **Monitoria inclusiva remota para os alunos com deficiência do IFRO campus Porto Velho Calama-RO.** Conjecturas, local, v. 22, n. 1, p. 994-1006, jan. 2022.

O ARTESANATO COMO FERRAMENTA DE (RE)HABILITAÇÃO PEDAGÓGICA DAS PESSOAS IDOSAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Lisiane Capanema Silva Bonatelli¹

Djenifer Samantha Marx²

Daudt Souza da Silva,

Marcia Cristina Bicca Rodrigues

RESUMO

Este trabalho é um relato de experiência sobre o uso do artesanato como ferramenta pedagógica mediadora, visando a (re)habilitação de pessoas idosas com deficiência intelectual. A prática foi realizada com 54 alunos, com idade entre 40 e 93 anos, matriculados no Serviço de Convivência da APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), em Florianópolis - SC. A condução do fazer pedagógico, visando a (re)habilitação, acontece pela interlocução mediada entre o profissional da educação e o idoso com deficiência intelectual, permeando os princípios do currículo funcional natural. A sistematização do fazer pedagógico ocorre pelo Caderno Pedagógico e as diretrizes que norteiam os atendimentos são organizadas por áreas de habilidades e artesanato. No contexto dos atendimentos oferecidos aos idosos, são desenvolvidas atividades de lazer, participação social, oficinas e atividades de grupo, que permitem a interação e a participação na sociedade de maneira ativa. O artesanato, como instrumento pedagógico, pode ajudar os idosos com deficiência intelectual a aprenderem novas habilidades, tanto manuais quanto sociais e cognitivas, conseguindo trabalhar em equipe e resolvendo problemas. Observou-se, também, que a prática, além de auxiliar no ganho e manutenção de habilidades, produz efeitos na autoestima, autoimagem e na interação dos sujeitos, contribuindo no processo de bem viver dessas pessoas. Para que haja um efetivo desenvolvimento das habilidades funcionais do idoso com deficiência intelectual, é de suma importância a parceria com a família, pois é necessário dar continuidade ao processo (re)habilitatório também em casa.

Palavras-chave: Deficiência intelectual. Idoso. Artesanato. Mediação e Reabilitação.

ABSTRACT

The present work is an experience report on using crafts as a pedagogical tool for mediation, aiming at the (re)habilitation of elderly individuals with intellectual disabilities. It was carried out with 54 students, aged between 40 and 93 years, enrolled in the Social Interaction Service of APAE (Association of Parents and Friends of Exceptional Individuals) in Florianópolis, Santa Catarina. The pedagogical process for (re)habilitation occurs through mediated interaction between the educational professional and the elderly individual with intellectual disabilities, encompassing the principles of a functional natural curriculum. The systematization of the pedagogical process is facilitated by the Pedagogical Handbook, and the interventions' guidelines are organized by areas of skills and crafts. Within the services provided to

¹ Mestrado em Enfermagem pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil (2021). Coordenação Pedagógica da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, Brasil.

² Mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil (2021).

elderly individuals, leisure activities, social participation, workshops, and group activities are developed, allowing for interaction and active participation in society. Crafts, as a pedagogical instrument, can help elderly individuals with intellectual disabilities learn new manual, social, and cognitive skills, enabling them to work in teams and solve problems. Also, in addition to assisting in skill acquisition and maintenance, the practice affects self-esteem, self-image, and the interaction of the individuals, contributing to their overall well-being. For the effective development of functional skills in elderly individuals with intellectual disabilities, it is of utmost importance to partner with their families, as it is necessary to continue the (re)habilitation process at home as well.

Keywords: Intellectual Disability. Elderly. Crafts. Mediation and Rehabilitation.

INTRODUÇÃO

Se pensarmos o envelhecimento como um processo natural e irreversível, frequentemente acometido por perdas funcionais, o que dizer do envelhecer da pessoa com deficiência intelectual que, muitas vezes, em detrimento às suas dificuldades ou comorbidades, apresenta dificuldades para realizar determinadas atividades e funções ou aprender alguma habilidade nova? Araújo e Carvalho (2015) argumentam que essa população tem uma dupla vulnerabilidade, como pessoa com deficiência e pessoa idosa, fazendo-se necessário, dessa forma, que haja um olhar diferenciado para atender as demandas que essa fragilidade de duplo grau requer.

Embora a literatura tenha avançado nesse tema nas últimas décadas (BONIHOLI; DENARI, 2022), ainda existem muitas interrogações para serem investigadas no que diz respeito à deficiência intelectual e de como ocorre o processo (re)habilitatório dessas pessoas pela ação pedagógica. Será utilizado o termo (re)habilitação pelo entendimento de que habilitamos a pessoa idosa com deficiência intelectual ensinando-lhe habilidades funcionais que ainda não foram adquiridas, muitas vezes em função da deficiência intelectual e, ao mesmo tempo, reabilitamos essa pessoa em função das perdas relacionadas ao envelhecer.

Nesse sentido, destaca-se a importância de serviços específicos para o atendimento das pessoas com deficiência intelectual idosas, uma vez que estes podem atuar no desenvolvimento da participação social e, conseqüentemente, na sua autonomia, para que os efeitos do processo de envelhecimento não limitem ou impeçam a sua participação, tampouco prejudiquem a sua qualidade de vida (GIMENES, 2017).

Assim, pensar em ações pedagógicas que levem a aquisição de habilidades funcionais tem se mostrado algo essencial na aprendizagem das pessoas idosas com deficiência intelectual. As dificuldades em aspectos cognitivos que acarretam adversidades na aprendizagem de conteúdos escolares para esse público, não os impedem de apresentar habilidades e talentos, porém, para que isso ocorra, são necessários estímulos adequados (ALMEIDA, 2021).

É pensando dessa forma que se utiliza o artesanato como ferramenta de (re)habilitação, uma vez que cabem muitos objetivos e ações intencionais em todo processo de criação. As vivências práticas e prazerosas abrem caminhos no processo de aprendizagem, inclusive servindo de fundo terapêutico em alguns momentos.

Para o desenvolvimento das atividades pedagógicas que visam a (re)habilitação das pessoas idosas com deficiência intelectual, são utilizados os princípios do Currículo Funcional Natural - CFN, como recurso pedagógico e metodológico para o atendimento educacional. Cucovia (2003) define Currículo Funcional Natural como a maneira de ensinar conhecimentos e habilidades úteis, que possam ser usadas pela pessoa em diversos ambientes e, conseqüentemente, no cotidiano da sua vida, objetivando que sejam mais independentes, produtivos e felizes.

A condução do trabalho pedagógico visando a (re)habilitação acontece pela interlocução mediada entre o profissional da educação e o idoso com deficiência, em que a mediação está para além da interação social. O papel do mediador é direcionar a aprendizagem, organizando os objetivos a serem atingidos e pelo ato intencional são propostas atividades e vivências.

A mediação, segundo a concepção de Feuerstein, busca ampliar a aptidão para lidar com várias e simultâneas fontes de informação, criando uma aptidão para adaptar-se ao comportamento sintetizador e possibilitando maior disponibilidade para aceitar a evidência lógica. Dessa forma, proporciona-se, também, maior poder de comparação e de análise, despertando maior diversidade e motivação para interiorização e automatização dos processos psicológicos superiores (TURRA, 2007).

A sistematização do fazer pedagógico acontece dentro da ferramenta que se chama Caderno Pedagógico, no qual as diretrizes que o norteiam são organizadas por áreas de habilidades, com atividades inerentes ao contexto significativo do aluno e desenvolvidas pelo processo de Mediação. Segundo Feuerstein, o processo de mediação idealizado está além da orientação de aprendizagem e objetiva tornar o indivíduo capaz de agir independentemente de situações específicas e torná-lo sujeito capaz de se adaptar às novas dimensões com as quais ele irá se defrontar (RODRIGUES; PAULA; SILVEIRA, 2017).

O artesanato pode ser considerado como prática de intervenção que busca desenvolver não somente habilidades funcionais, mas também aprender a vislumbrar o que há de belo e encantador em cada peça pronta. Zanella (2007, p. 483, tradução nossa) destaca a importância da educação estética para o desenvolvimento humano, como uma prática que

Permite às pessoas estabelecer relações sensíveis e criativas com a realidade, com os outros e consigo mesmas. Essas relações são essenciais para propostas educativas que se baseiam nas possibilidades que cada pessoa tem e pode ter de olhar a realidade e inventar formas de transcendê-la e orientá-la para modos de vida dignos para todos.

Poder aprender técnicas de artesanato, que possam ser replicadas em casa, como forma de lazer ou mesmo fonte de renda, afeta, diretamente, a qualidade de vida das pessoas idosas com deficiência intelectual.

A qualidade de vida é um conceito amplo que se refere à maneira como as pessoas vivem as suas vidas e as condições em que essas vidas são vividas, estando relacionada com a satisfação pessoal, a autonomia e a independência, bem como a habilidade de realizar as atividades da vida diária (NERI, 2005).

Dessa forma, ela pode ser afetada por uma variedade de fatores, incluindo a saúde física, saúde mental, relações sociais, condições básicas de moradia e acesso a bens comuns. Por isso, é importante a aproximação aos serviços e recursos que possam melhorar a qualidade de vida, como atendimento médico de qualidade, atendimento pedagógico especializado, acompanhamento terapêutico, oportunidades de lazer, participação social, apoio financeiro e emocional (TEIXEIRA; CARLOS, 2017).

Essa perspectiva está em consonância com a Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, que reconhece que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, e que as barreiras à participação plena e efetiva na sociedade devem ser removidas (ONU, 2006). A Convenção também destaca a importância da promoção da acessibilidade em todos os aspectos da vida, englobando a disponibilidade de recursos e tecnologias assistivas, projetos arquitetônicos acessíveis e comunicação inclusiva (ONU, 2006).

No contexto nacional, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) representa um importante avanço na promoção dos direitos das

pessoas com deficiência e na garantia da sua inclusão na sociedade brasileira. A Lei reconhece a igualdade de direitos das pessoas com deficiência em todas as esferas da vida, incluindo o acesso à educação, ao trabalho, à saúde, ao lazer e à cultura, garantindo o acesso a todos os serviços e programas destinados a esse público. (BRASIL, 2015).

Quando pensamos em pessoas idosas com deficiência, é necessário observar que a legislação brasileira apresenta uma atenção voltada à pessoa idosa, pelo Estatuto do Idoso, expressando “uma confluência de proteção, um redobrar de forças do sistema nessa proteção”, frente à dupla vulnerabilidade de idosos com deficiência (PINHEIRO; ARAÚJO, 2013, p. 95).

Nesse sentido, segundo Pinheiro e Araújo (2013), indivíduos que fazem parte de grupos vulneráveis são aqueles que, por diversas razões, encontram barreiras para acessar os bens e serviços disponíveis para a maioria da população. Esses grupos são privados da plena cidadania e, muitas vezes, sofrem violações dos seus direitos e dignidade, o que resulta em uma invisibilidade social. Por isso, essas pessoas precisam de uma tutela especial para garantir que as suas necessidades sejam atendidas e os seus direitos sejam protegidos.

Dessa forma, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e o Estatuto do Idoso são importantes instrumentos legais para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência e das pessoas idosas com deficiência. Porém, como destacam Gesser, Nuernberg e Toneli (2012), é fundamental garantir a implementação efetiva dessas legislações, pela promoção da acessibilidade em todos os espaços, da eliminação das barreiras atitudinais e da criação de condições para a participação plena e efetiva das pessoas com deficiência na sociedade. Assim, é preciso que ações pedagógicas, como aquelas voltadas para idosos com deficiência intelectual, estejam alinhadas com os princípios do modelo social da deficiência e com as legislações nacionais e internacionais que promovem a inclusão e a garantia dos seus direitos.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é refletir sobre o uso do artesanato como ferramenta pedagógica mediadora, visando a (re)habilitação de pessoas idosas com deficiência intelectual, a partir da prática realizada pelos autores no Instituto Manoel Boaventura Feijó, mantido pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Florianópolis.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo descritivo, qualitativo, do tipo relato de experiência. O artigo surgiu da iniciativa dos profissionais de pedagogia e psicologia que atendem os grupos do Serviço de Convivência (SC), a fim de relatar a experiência de cunho pedagógico vivenciada nos atendimentos do Instituto de Educação Especial Manoel Boaventura Feijó, que é mantido pela Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, de Florianópolis.

Assim, julgou-se oportuna a socialização das experiências vivenciadas no dia a dia do Serviço de Convivência, com o propósito de contribuir para a multiplicação de ações que vêm trazendo resultados positivos no processo de (re)habilitação das pessoas idosas com deficiência intelectual. A prática pedagógica tem sido desenvolvida com 54 adultos com deficiência intelectual, homens e mulheres, com idade entre 40 e 93 anos, que estão em processo de envelhecimento e/ou são idosos e frequentam o SC da instituição citada.

O Serviço de Convivência oferece atendimento sócio-ocupacional, por atividades artesanais, culturais, de lazer e laborativas às pessoas idosas com deficiência intelectual e os atendimentos são diários, realizados em dois turnos, grupos matutinos e grupos vespertinos.

As diretrizes que norteiam o atendimento pedagógico seguem as orientações da Fundação Catarinense de Educação Especial - FCEE e da Federação Nacional das APAEs - FENAPAE. Porém, essas são didaticamente sistematizadas pelo Setor de Pedagogia, no Caderno Pedagógico, no qual as habilidades a serem desenvolvidas norteiam os planejamentos e são dis-

tribuídas em cinco áreas de habilidades: habilidades domésticas, habilidades comunitárias, habilidades cognitivas, habilidades ocupacionais e os cuidados com a saúde (BONATELLI, 2020).

O artesanato pode ser destacado dentro das habilidades ocupacionais, cujas pessoas podem desenvolver a competência técnico-criativa, além de aprender na prática o conceito de sustentabilidade, uma vez que as criações artesanais permeiam a reciclagem e o reaproveitamento de materiais. Assim, programas que visam à valorização pessoal, à convivência grupal e à participação social dos idosos com deficiência podem ser uma forma eficaz de promover a autonomia e a qualidade de vida dessas pessoas (FENALTI; SCHWARTZ, 2003).

No contexto da APAE de Florianópolis, são desenvolvidas atividades de lazer, de participação social, oficinas e atividades de grupo, que permitem aos alunos interagir com outras pessoas e participar da sociedade de maneira ativa.

RESULTADOS

Os momentos de socialização e exposição dos materiais artesanais confeccionados pelos idosos com deficiência intelectual atendidos no Serviço de Convivência da APAE são sempre os mais esperados. Esse é um momento de consagração, em que eles podem dizer cheios de orgulho: “Fui eu que fiz”!

O artesanato é uma ferramenta pedagógica eficaz no trabalho com idosos, pois pode promover o aprendizado e a inclusão desses indivíduos. Alguns estudos sobre como os processos estéticos podem auxiliar e estimular o raciocínio lógico e a criatividade (ZANELLA, 2007; ZANELLA et al., 2006) dialogam com a prática do uso do artesanato como ferramenta pedagógica no trabalho com idosos com deficiência intelectual, uma vez que ele pode ajudar a manter o cérebro ativo e a prevenir o declínio cognitivo.

A prática dessa atividade manual pode proporcionar mudanças plásticas, pelas modificações nos mecanismos neurais associados à capacidade de reorganização estrutural e funcional do cérebro e, portanto, à possibilidade de melhorar o seu desempenho cognitivo pela experiência vivenciada (SILVA et al., 2021).

Ainda, o artesanato pode ajudar os idosos com deficiência intelectual a aprenderem novas habilidades, tanto manuais quanto sociais. Por exemplo, eles podem aprender a seguir instruções, a trabalhar em equipe e a resolver problemas, o que ajuda na promoção da inclusão. Essa prática também pode ser adaptada às necessidades individuais dos idosos com deficiência intelectual, ajudando a promover a participação e a integração desses indivíduos na sociedade.

O artesanato pode ser uma atividade pedagógica e terapêutica eficaz para a melhoria da autoestima, autoimagem e do bem viver de idosos com deficiência intelectual, uma vez que promove a sensação de bem-estar e a diminuição do estresse pela estimulação sensorial. Essa é também uma forma de expressão artística que permite aos idosos com deficiência intelectual serem criativos e expressarem-se de uma maneira positiva. Isso pode ajudar a sentirem-se capazes e a ter uma sensação de realização, o que pode aumentar a autoconfiança (ZANELLA, 2007).

Nesse sentido, o artesanato pode ser trabalhado tanto como ferramenta pedagógica de (re)habilitação quanto terapêutica, alinhando-se com os preceitos da arteterapia. Essa abordagem é uma forma de tratamento psicológico que utiliza a expressão artística como meio de promover a saúde mental e o bem-estar (REIS, 2014). A arteterapia é baseada na ideia de que a criação artística pode ser um meio eficaz de expressão e comunicação, e que o processo de criação artística em si pode ter efeitos terapêuticos, utilizando a arte como uma forma de processamento de emoções e experiências.

A arteterapia é uma área da psicologia que se originou na década de 1940, quando terapeutas começaram a explorar a arte como uma forma de tratamento para pessoas com doen-

ças mentais, embasando-se em teorias psicológicas já correntes, como a psicanálise (REIS, 2014). Sendo uma abordagem interdisciplinar que combina elementos da arte, da psicologia e da terapia, essa perspectiva pode ser utilizada como um complemento a outras formas de tratamento ou pode ser utilizada como uma abordagem terapêutica principal, trazendo benefícios para pessoas que têm dificuldade em expressar as suas emoções verbalmente ou que precisam de uma forma de processar experiências difíceis, de maneira mais consciente.

No trabalho com idosos com deficiência intelectual, o uso do artesanato como ferramenta de uma ação criadora é desenvolvido tanto pelos professores, que o utilizam na abordagem pedagógica, quanto pelos profissionais da psicologia, com um foco terapêutico. Assim, embora o objetivo central seja o desenvolvimento e a (re)habilitação de habilidades funcionais, este trabalho é complementar e interdisciplinar, direcionado pelos mediadores e voltado para o desenvolvimento global dos alunos.

Podemos perceber visivelmente a satisfação que reflete em cada arte iniciada e concluída, a empolgação para um novo trabalho, bem como a forma como cada um interage coletivamente. Conforme as habilidades cognitivas e ocupacionais, os professores podem trabalhar a criatividade, coordenação motora, concentração e autonomia de cada um.

O trabalho acontece com a utilização de vários materiais, tanto fornecidos pela APAE, como materiais recicláveis, que viram verdadeiras obras de arte - a produção não para. Já foram construídos quadros, floreiras, barcos, mesa de canto, bijuterias, enfeites de parede e tantos outros trabalhos, com vários objetivos. Para o grupo de professores, o importante é desenvolver nos alunos o bem-estar e estimular a percepção do valor de cada um dentro do ambiente pelo artesanato.

Segundo Feuerstein, a aprendizagem mediada é um tipo especial de interação entre alguém que ensina (mediador) e alguém que aprende (mediado). Portanto, essa troca está presente no ensino e aprendizagem das pessoas idosas com deficiência. (RON, 2011). Os ganhos diários surgem a olhos vistos, pois se observa o desempenho individual em cada atividade proposta, o interesse no desenvolvimento, as técnicas diversificadas, as pinturas, a papietagem e cada um colabora como pode, desde picar o papel ou lixar alguma peça, até as finalizações mais elaboradas.

Pode-se sentir a satisfação no rosto de cada um dos idosos e o quão é prazerosa a participação em todo o processo da construção do artesanato, assim como a contemplação do trabalho realizado.

CONCLUSÕES

A intervenção pedagógica pelo artesanato, oferecida aos idosos com deficiência, precisa atender as individualidades, por planejamentos com objetivos alcançáveis, com atividades acessíveis, acompanhamento e registros que levem uma avaliação efetiva do processo de ensino-aprendizagem, a fim de assumir o caráter (re)habilitatório. A intervenção pedagógica requer uma sondagem inicial do idoso com deficiência intelectual, para melhor conhecê-lo e, assim, propor um planejamento organizado e direcionado às necessidades elencadas.

Mesmo oferecendo um atendimento coletivo no Serviço de Convivência da APAE de Florianópolis, preconiza-se o olhar individualizado, pois esse reflete uma “forma de pensar e agir sobre a diversidade”, sinalizando a percepção de que algumas pessoas precisam de algo diferente ou adaptado, buscando atender as necessidades reais de cada um (ALVES, 2017, p. 123).

É importante lembrar que a qualidade de vida é uma questão individual e que cada pessoa tem as suas próprias necessidades e desejos. Por isso, é fundamental que as pessoas com deficiência intelectual e as suas famílias tenham acesso a serviços e recursos adaptados individualmente, para que possam viver de acordo com as suas próprias expectativas e metas de vida.

Para que haja um efetivo desenvolvimento das habilidades funcionais do idoso com de-

ficiência intelectual, é de suma importância a parceria com a família, pois faz-se necessário dar continuidade no processo (re)habilitatório também em casa. Desenvolver habilidades e competências no processo de (re)habilitação dessas pessoas se torna primordial para que consigam atingir certo grau de autonomia nas suas atividades diárias, assim como no seu convívio em sociedade.

Segundo Bonatelli, (2021), o atendimento pedagógico educacional, assim como as outras áreas de atendimento, são importantes para qualificar o processo de envelhecer, pois por eles acontece a aquisição e a manutenção de habilidades funcionais, visando a independência e a autonomia da pessoa com deficiência intelectual envelhecida ou idosa. O que se busca retratar neste artigo é a potência do uso do artesanato como uma ferramenta no desenvolvimento e na (re)habilitação dessas pessoas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. P.; SILVA, A. R. da. **A importância do ensino das funções executivas: interdisciplinaridade na formação de alunos com deficiência intelectual.** Revista do CEAM, Brasília, v. 6, n. 2, p. 103-117, mês abreviado 2021.

ALVES, I. **Diversidade, diferença e planejamento educativo individualizado na escola portuguesa.** Medi@ções, local, v. 5, n. 1, p. 116-135, mês abreviado 2017.

BONATELLI, L. C. S.; LANGER, D.; PEIXOTO, S. C. D. M. **Atendimento Pedagógico às Pessoas Com Deficiência Intelectual Envelhecidas e às suas Famílias em Tempos de Pandemia.** APAE Ciência, local, v. 16, n. 2, p. 264-270, mês abreviado 2021.

BONATELLI, L. C. S.; LANGER, D.; PEIXOTO, S. C. D. M. **(Re)habilitação do idoso com deficiência intelectual na APAE: uma proposta pedagógica.** Local: Editora, 2020.

BONIHOLI, G.; DENARI, F. E. **Envelhecimento de Pessoas com Deficiência Intelectual: Produções das Revistas APAE Ciência E Deficiência Intelectual.** APAE Ciência, [s. l.], v. 17, n. 1, p. 49-58, mês abreviado 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

CUCCOVIA, M. M. **Análise de procedimentos para avaliação de interesses baseado em um currículo funcional natural e seus efeitos no funcionamento geral de indivíduos com deficiência mental e autismo.** Orientador: nome. 2003. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

FENALTI, R. C. S.; SCHWARTZ, G. M. Universidade Aberta à Terceira Idade e a perspectiva de ressignificação do lazer. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 17, n 2. p. 131-41, jul./dez. 2003.

FEUERSTEIN, R.; FEUERSTEIN, R. S.; FALIK, L. H. **Além da inteligência: Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro.** Petrópolis: Vozes, 2014.

GESSER, M.; NUERNBERG, A. H.; TONELI, M. J. F. A contribuição do modelo social da deficiência à psicologia social. **Psicologia & Sociedade**, local, v. 24, p. 557-566, mês abreviado 2012.

GIMENES, P. A. C. **Envelhecimento de pessoas com deficiência intelectual: qualidade de**

vida. Orientador: nome. 2017. Quantidade total de páginas f. Tese (Doutorado em ?) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

NERI A. L. **Palavras chaves em Gerontologia**. 2. ed. Campinas: Alínea; 2005

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência** - aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Cidade: ONU, 2006.

PINHEIRO, F. C.; ARAUJO, L. A. D. **Instrumentos judiciais coletivos de defesa dos direitos das pessoas idosas com Deficiência Intelectual**. In: GUILHOTO, L. M. F. F. (Org.). *Envelhecimento e deficiência Intelectual: uma emergência silenciosa*. São Paulo: Instituto APAE de São Paulo, 2013. p. 87-115

REIS, A. C. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do Psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão*, local, v. 34, p. 142-157, mês abreviado 2014.

RODRIGUES, F. A. F. C; PAULA, K.M.P.; SILVEIRA, K.A. Concepções sobre mediação da aprendizagem e relações com indicadores de estresse ocupacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 2, p. 253- 263, mês abreviado 2017.

RON, R. R. D.; LIMA, R. S; FUJITA, S. A. H. Aprendizagem mediada. *Rev Eletr Educ Tecnol SENAI-SP*, 2011.

SILVA, T.B.L. da et al. Intervenção cognitiva de longa duração com componentes multifatoriais: um estudo de descrição do Método Supera. *Revista Kairós-Gerontologia*, local, v. 24, p. 117-140, mês abreviado 2021.

TEIXEIRA, D. P.; CARLOS, C. A. L. V. **“Mãos que criam” e a promoção da qualidade de vida de idosos por meio de atividades artesanais**. *Oikos: Família e Sociedade em Debate*, v. 28, n. 1, p. 162-179, mês abreviado 2017.

TURRA, N. C. **Reuven Feuerstein**: “Experiência de aprendizagem mediada: um salto para a modificabilidade cognitiva estrutural”. *Educere et Educare*, local, v. ?, n. ?, p. 297-310, mês abreviado 2007.

ZANELLA, A. V. **Educación estética y actividad creativa**: herramientas para el desarrollo humano. *Universitas Psychologica*, local, v. 6, n. 3, p. 483-492, mês abreviado 2007.

ZANELLA, A. V. et al. Relações estéticas, atividade criadora e constituição do sujeito: algumas reflexões sobre a formação de professores (as). *Cadernos de psicopedagogia*, v. 6, n. 10, p. 00-00, mês abreviado 2006.

AS ORIGENS DO AUTISMO NA VIENA NAZISTA: ENTRE A VIDA E O EXTERMÍNIO

Larissa Yule Amado Santos¹

Simone Silveira Amorim²

RESUMO

Este estudo se trata de uma resenha da obra “Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista” (2019), livro de autoria de Edith Sheffer. O objetivo do texto a seguir é expor as principais questões abordadas no livro e discorrer, brevemente, a respeito delas, com foco no contexto do trabalho realizado por Hans Asperger. A justificativa da resenha é divulgar a obra de Sheffer, que é de grande relevância para o entendimento da história do autismo, mas que ainda é pouco conhecida no Brasil. A obra original foi publicada em 2018 e traduzida, em 2019, para o português. A elaboração desta resenha faz parte de uma dissertação de mestrado, que aponta para a relevância da formação continuada de professores, pois eles precisam estar atualizados sobre as necessidades formativas de alunos autistas e as suas possibilidades de aprendizagem.

Palavras-chave: Autismo. História. Nazismo.

ABSTRACT

The present study reviews the book “Asperger’s Children: The Origins of Autism in Nazi Vienna” (2019) by Edith Sheffer. The objective is to present the main aspects of the book and discuss them briefly, focusing on the context of the work done by Hans Asperger. The reasoning behind the review is to disclose Sheffer’s work, which is of great relevance for understanding the history of autism, but it is still little known in Brazil. The original work was published in 2018 and translated into Portuguese in 2019. The elaboration of this review is part of a master’s thesis that highlights the relevance of continuous teacher training, as they need to be updated on the formative needs of autistic students and their learning possibilities.

Keywords: Autism. History. Nazism.

DISCUSSÃO

Embora a publicação de Edith Sheffer “Asperger’s children: the origins of autism in nazi Vienna” (2018) ainda seja pouco conhecida no Brasil, é muito comentada pela comunidade autista internacional, mais amplamente falando, como pessoas com autismo, familiares, profissionais da saúde, dentre outros públicos. Tal impacto se deve ao nível de detalhamento trazido na obra, incluindo o envolvimento de Hans Asperger (1906-1980) com o nazismo. A obra foi traduzida para a língua portuguesa em 2019, recebendo o título de “Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista”.

1 Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes, Brasil (2022). Bancária do Caixa Econômica Federal, Brasil.

2 Doutor pelo Doutorado em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, Brasil (2012). Professor permanente da Universidade Tiradentes, Brasil.

A ideia de transtorno do espectro autista como algo separado da esquizofrenia aparece, pela primeira vez, no trabalho de Kanner, que até então era uma característica relacionada à esquizofrenia, de se “fechar em si”. Houve, portanto, em 1943, com a publicação do trabalho do referido pesquisador, os primeiros diagnósticos clínicos do que ficou conhecido como “autismo clássico”, tendo ele nomeado a referida condição de inborn autistic disturbances of affective contact. Segundo Grandin e Panek (2018), Kanner não estava sugerindo relação de causa e efeito da suposta falta de afetividade parental com relação às suas crianças no espectro autista, pois ele, nesse mesmo estudo publicado em 1943, também sugere que há causa biológica para o transtorno do espectro autista.

O diagnóstico de meninas no espectro autista foi possível por causa dos estudos de Leo Kanner que, ao contrário de Hans Asperger, seguiu método científico que revelou que se as meninas estavam apresentando as mesmas características atípicas dos meninos, a causa deveria ser a mesma, embora hoje a ciência consiga perceber diferenças do transtorno do espectro autista feminino para o masculino, em especial nas manifestações mais leves do espectro.

Quando se usa a expressão “pai do transtorno do espectro autista”, comumente se associa o nome do psiquiatra Leo Kanner à cognominação. Embora essa associação esteja correta, ela é um tanto incompleta. Isso se deve ao fato de que o transtorno do espectro autista descrito por Leo Kanner é o apontado, até o DSM-IV, como autismo clássico. No entanto, a partir do DSM-5, o transtorno do espectro autista passa a ser reconhecido como um espectro, denominado, então, de transtorno do espectro autista, sendo o transtorno do espectro autista observado por Kanner como manifestações mais severas, em termos de sintomatologia. Enquanto Kanner denominou a condição de “autistic disturbances of affective contact” (1943), Hans Asperger, por sua vez, denominou a condição, que é conhecida hoje como manifestações sintomatologicamente menos severas do transtorno do espectro autista pelo DSM-5, ou pelo DSM-IV, como Síndrome de Asperger, de “psicopatia autista” (1938).

Segundo Sheffer (2019), Asperger considerava que os meninos no espectro autista estariam presos em si mesmos e que, por isso, as relações sociais deles se prejudicavam. Asperger e Kanner conheceram o trabalho um do outro ao longo da vida, mas consideravam que cada um observava um fenômeno diferente um do outro. Há, inclusive, uma discussão atual a respeito dos índices de transtorno do espectro autista em meninas, pois há dúvida se o número de meninos no espectro autista é muito maior que o de meninas. Hoje, o consenso na comunidade científica é de que haja 4 meninos no espectro autista para cada menina e se discute que o transtorno do espectro autista em meninas é subdiagnosticado por questões sociais e/ou por uma possível diversidade sintomatológica entre homens e mulheres no espectro autista considerado leve.

Sendo o transtorno do espectro autista uma condição predominantemente genética, também se observa que para uma menina ser autista, ela precisa de uma carga genética consideravelmente maior que um menino, mas ainda não há evidências científicas de que isso ocorra por algum fator que protege as meninas ou que expõe os meninos. Isso posto, e considerando os contextos sociais à época, não é estranho que Kanner tenha observado mais meninos que meninas no espectro autista, bem como que Asperger tenha apontado o transtorno do espectro autista como condição exclusiva masculina.

Sheffer (2019) apontou que, para Asperger, os meninos no espectro autista tinham falta de “gemüt”, o que os nazistas apontavam como um sentimento social. No nazismo, o “gemüt” era um dos elementos mais importantes, pois era um dos fundamentos do “reich”. Pessoas sem “gemüt” eram vistas com preocupação e passaram a ser exterminadas, já que eram vistas como indivíduos que não se encaixavam na coletividade e que, por esse motivo, “sujavam” a ideia de “raça superior” e “atrapalhavam o progresso”. Sheffer (2019) aponta que “[...] “gemüt” era um termo que originalmente significava ‘alma’ no século XVIII” (SHEFFER, 2019, p. 17).

Asperger era um dos responsáveis a destinar crianças a Spiegelgrund, hospital que re-

cebia crianças com deficiências em geral e que, raramente, voltavam para suas casas, sendo assassinadas ou deixadas à exposição da fome e da pneumonia até a morte, dentro do hospital. Sheffer (2019) aponta que o que acontecia em Spiegelgrund não era considerado assassinato, mas eutanásia de “vidas indignas de serem vividas” (SHEFFER, 2019, p. 18). As crianças nem sempre eram identificadas pelo governo e por ele encaminhadas a Spiegelgrund, sendo comum os pais serem os responsáveis por essa condução. No contexto da Viena Nazista e Terceiro Reich, era a normativa social da época a compreensão de que a forma de existir de filhos tidos como deficientes como não era digna da existência em si.

Ademais, havia o entendimento de que eles seriam melhor tratados no lugar em que, supostamente, pessoas mais aptas do que eles mesmos, cuidariam das suas crianças. Outras vezes, os pais queriam dar um “alívio” a elas, outras vezes queriam, na verdade, livrar-se “do fardo”, sendo a influência dos fatores sociopolíticos sobre o diagnóstico impactantes, na medida em que essas crianças não seriam aceitas na sociedade, assim como, em certa medida, os seus pais. No entanto, alguns se arrependiam de deixar os seus filhos em Spiegelgrund e tentavam reavê-los, porém o processo não era simples e, em muitos casos, as crianças faleciam antes: uma vez que a criança entrava em Spiegelgrund, a sua vida era responsabilidade do Estado e não mais dos seus genitores, por isso, os pais moviam difíceis processos administrativos para reaver os seus filhos, por vezes, sem obter êxito.

No processo de decidir o destino dessas crianças, Asperger identificava meninos no espectro autista e os direcionava a outro espaço que coordenava, em que os meninos eram acompanhados em moldes muito similares ao que, posteriormente, ficou conhecido como construtivismo. Asperger considerava que esses meninos tinham inteligência para desenvolver “gemüt” e ter uma vida funcional no “reich”, precisando, para isso, apenas de atenção e direcionamento.

A obra de Edith Sheffer é importante na medida em que nos ajuda a entender como os contextos sociais influenciam e interferem na compreensão e no tratamento de pessoas com autismo, na sua relação como os demais indivíduos da sociedade em que estão inseridas. Isso também nos leva a refletir sobre a importância da inserção delas em contextos mais amplos para que haja, efetivamente, a inclusão de maneira intencional e equânime, além de estudos constantes que ajudem a dar uma melhor qualidade de vida a elas.

REFERÊNCIAS

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** *The Nervous Child*, local, v. 2, p. 217-250, mês abreviado 1943. Disponível em: http://mail.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf. Acesso em: 7 out. 2021.

SHEFFER, Edith. **Crianças de Asperger: as origens do autismo na Viena nazista.** Tradução: Alessandra Bonruquer. Rio de Janeiro: Record, 2019.

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO SOCIAL DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO AMBIENTE EDUCACIONAL: UM OLHAR PARA A APRENDIZAGEM

Vanderlúcia Felix Amorim Silva ¹

RESUMO

Este estudo se refere à realidade escolar pública das pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades, no qual a capacitação dos professores, a participação do psicólogo escolar/educacional e os métodos didáticos tidos na escola são de extrema importância na aprendizagem deles, além da estrutura física de ensino, que deve estabelecer facilidade para a transição desses alunos na instituição escolar. Ressaltamos a diferença do que é inclusão social e escolar e os seus paradigmas no processo de ensino e aprendizagem, principalmente na rede pública, no qual a carência é maior e que os docentes têm pouco acesso aos recursos didáticos apropriados para essas crianças, fazendo-nos focar nas leis estabelecidas pelos órgãos reconhecidos no nosso país em prol do direito das pessoas com deficiência escolar. O artigo também considera como objeto prioritário de investigação, a avaliação das condições reais de inclusão que são oferecidas nas escolas, assim como os direitos legais da implementação do acesso a esses discentes. O presente artigo apresenta uma breve discussão sobre o processo de implantação da Educação Inclusiva no Brasil, analisando o papel da Educação Especial no âmbito dessa política.

Palavras-chave: Capacitação de Professores. Educação Especial. Direitos Civis.

ABSTRACT

This study addresses the reality of public schooling for individuals with physical, intellectual, and multiple disabilities and high abilities. It emphasizes the significance of teacher training, the involvement of school/educational psychologists, and the teaching methods employed in schools when fostering their learning. Additionally, the educational institutions' infrastructure should facilitate the transition of these students within the school environment. It highlights the distinction between social and educational inclusion and their paradigms in the teaching and learning process, particularly in the public education system, where the lack of resources is more pronounced, and educators have limited access to appropriate teaching materials for these children. Thus, the article focuses on the laws established by recognized organizations in our country to uphold the educational rights of students with disabilities. The work also considers as the main object of investigation the assessment of the actual inclusion conditions provided in schools and the legal rights concerning the implementation of access for these students. This article also briefly discusses the implementation process of Inclusive Education in Brazil, analyzing the role of Special Education within this policy framework.

Keywords: Teacher Training. Special Education. Civil Rights.

INTRODUÇÃO

¹ Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Maurício de Nassau de Maceió, Brasil(2016) Psicóloga da Escola de Governo de Alagoas , Brasil

A ideia da inclusão nos dias de hoje se fundamenta na perspectiva que reconhece e aceita a diversidade, a vida na sociedade. Isso significa a garantia do acesso de todos às oportunidades, independentemente das peculiaridades de cada indivíduo e/ou grupo social.

A Constituição Federal do Brasil (1999) assume como fundamental o princípio da igualdade, quando reza no caput de seu artigo 5, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros, residentes no País, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Para que a igualdade seja real, entretanto, deve-se considerá-la assim.

Não se trata de uma consideração, nesse caso, mas um dos princípios da não-discriminação da Convenção de Guatemala, de 28 de maio de 2009, que diz “[...] tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais admitam as diferenciações com base na deficiência apenas para o fim de se permitir o acesso ao direito, e não para o fim de negar o exercício dele”. Essa é uma diferenciação, em razão da sua deficiência, mas para o fim de permitir que ela continue tendo acesso à educação como todos os demais. Nos termos da citada Convenção, não será discriminação se ela não estiver obrigada a aceitar. Tratar desigualmente não se refere à instituição de privilégios, mas a disponibilização das condições exigidas pelas peculiaridades individuais na garantia da igualdade real.

No presente estudo, analisar-se-á o contexto do desenvolvimento histórico sobre a importância da inclusão educacional e as suas várias conquistas, dentre elas e, de modo especial, a necessidade da atuação do psicólogo escolar frente a esse assunto, que traz no seu conhecimento, a somatização com a equipe educacional, na busca de preencher as lacunas em que o sistema educacional oferece às pessoas com deficiência física, intelectual, múltiplas e altas habilidades. Em suma, o principal valor que permeia é a ideia da inclusão ser o foco principal no princípio da igualdade, pilar fundamental de uma sociedade.

REFERENCIAL TEÓRICO

Visão geral histórica da inclusão

Durante o século XVII, na época do cristianismo, pode-se perceber como a igreja católica iniciou as regras para os não incluídos, ou seja, durante essa época as pessoas que nascessem com alguma deficiência eram tidas como seres demoníacos e castigadas por Deus. O ser humano perfeito com direito a se expor na sociedade era aquele que estivesse nos padrões de normalidade - sem defeitos, tido como pessoas perfeitas perante o ser supremo, sendo a imagem e semelhança de Deus, portanto, um ser perfeito.

Como afirma Sahb (2006), na antiguidade remota, ou seja, num passado distante, o tratamento aos portadores de deficiência assumia dois aspectos básicos: alguns os exterminavam por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo e outros os protegiam e sustentavam para alcançar a simpatia do seu ser supremo.

Com a repercussão desse assunto, os primeiros países, como os Estados Unidos até, aproximadamente, 1800, mostra que a grande maioria dos alunos considerados aprendizes com deficiência não eram tidos como dignos de educação formal, embora eles fossem percebidos como irmãos e irmãs participantes da comunidade. Como afirma Stainback (1999), em 1954, a *Brown vs. Board of Education* foi uma ação legal entre *Brown versus a Board of Education*, na qual foi determinado que o aluno segregado não é igual aos demais alunos, o que proporcionou um poderoso rechaço das opções segregacionistas para a educação dos alunos pertencentes às minorias.

Durante as décadas de 1950 e 1960, os pais de alunos com deficiência fundaram organizações como *National Association for Retarded Citizens* (Associação Nacional para os Cidadãos Retardados) e iniciaram as ações legais para reivindicar a edu-

cação dos seus filhos. Pela primeira vez, em uma base ampliada, as restrições impostas pelas instituições segregadas pelas escolas especiais e pelas classes especiais foram apresentadas como problemáticas. Depois da independência, o apelo para separar todos os dependentes e desviantes dos padrões afetou durante muitos anos as pessoas com deficiência.

Durante o século XIX e grande parte do século XX, houve um período prolongado de educação especial para pessoas com deficiência. Segundo Ferreira (ano apud SAHB, 2006), a educação dos denominados portadores de necessidades especiais, quase sempre, ao longo da história da educação foi marginalizada nos diversos países. No século XIX, as ideias de Darwin, centradas no evolucionismo e no cientificismo, reforçam e acirram essa posição, na medida em que foram trasladadas para a psicologia, que passou a ter o papel de identificar os mais ou menos aptos, pela aplicação de testes mentais.

De acordo com Ferreira (2007, p. 7), a inclusão da “educação especial” na política educacional brasileira ocorreu no final dos anos 50 e início da década de 60, do século XX. Segundo Mazzotta (ano apud FERREIRA, 2006), a evolução da educação especial no Brasil foi marcada por três períodos, apresentados a seguir.

1º) Período de 1854 a 1956 - iniciativas oficiais e particulares isoladas

O atendimento escolar especial às pessoas com deficiência teve o seu início, no Brasil, na década de 1950 do século passado. Foi em 12 de setembro de 1854, que D. Pedro II, pelo Decreto Imperial nº 1.428, fundou na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos.

Em 17 de maio de 1890, Marechal Deodoro da Fonseca e o Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, Benjamin Constant, assinaram o Decreto nº 408, mudando o nome do Instituto para Instituto Nacional dos Cegos e aprovando o seu regulamento. Mais tarde, em 24 de janeiro de 1891, pelo Decreto nº 1.320, a escola passou a denominar-se Instituto Benjamin Constant (IBC). Três anos após a criação do IBC, em 26 de setembro de 1857, D. Pedro II fundou, também, no Rio de Janeiro, o Instituto dos Surdos - Mudos.

Em 1957, 100 anos após a sua fundação, pela Lei nº 3.198, de 6 de julho, passaria a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Com a instalação do IBC e do INES, abriu-se possibilidade de discussão da educação de pessoas com deficiência, no 1º Congresso de Instrução Pública, em 1883, convocado pelo Imperador em dezembro de 1882.

Em 1950, metade do século XX, já havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantido pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais. Em 1964, foi instalada a primeira unidade assistencial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), o Centro Ocupacional Helena Antipoff. O objetivo desse Centro era proporcionar habilitação profissional a adolescentes deficientes mentais do sexo feminino.

No dia 22 de maio de 1971, a APAE - SP inaugura o Centro de Habilitação de Excepcionais. Segundo Mazzotta (ano apud FERREIRA, 2006), este passa a ser a primeira unidade multidisciplinar integrada para a assistência a deficientes mentais e formação de técnicos especializados na área de deficiência mental. Nesse sentido, é notável o crescimento das instituições especializadas e que a ênfase dada às pessoas com necessidades educacionais específicas era muito mais assistencialista e médica do que propriamente educacional.

2º) Período de 1957 a 1993 - iniciativas oficiais de âmbito nacional

O atendimento educacional aos excepcionais foi assumido pelo governo federal, com

a criação de Campanhas especificamente voltadas para esse fim. A primeira a ser instituída foi a Campanha para a Educação do Surdo Brasileiro (CESB), pelo Decreto Federal nº 42.728, de 3 de dezembro de 1957. Instalada no INES, no Rio de Janeiro, tinha por finalidade promover as medidas necessárias à educação e assistência, no mais amplo sentido, em todo o Território Nacional. Em 1958, pelo Decreto nº 44.236, de 1º de agosto, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão, vinculada ao IBC, no Rio de Janeiro. Outra campanha foi instituída em 1960, com a influência de movimentos liberados pela Sociedade Pestalozzi e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), ambas no Rio de Janeiro. Foi instituída em 23 de setembro de 1960, pelo Decreto nº 48.961, a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais. A educação especial no Brasil, a partir de 1960, tem experimentado crescimento significativo, com características marcantes, o que constitui fatores decisivos para a disseminação de uma concepção de deficiência.

A ampliação não só significou o incremento do atendimento aos quadros patológicos incorporados pela educação especial, mas passou a englobar sujeitos cujas dificuldades são decorrentes de processos sociais e de escolarização inadequados. No final da década de 1970, muitos alunos com deficiência começaram a ser integrados em classes regulares. Até mesmo alunos com deficiências importantes, que não haviam sido atendidos no passado, começaram a receber serviços educacionais nas escolas regulares.

A integração escolar é um movimento que visa acabar com a segregação, favorecendo, assim, as interações sociais de estudantes deficientes com estudantes normais. O processo de integração sofreu uma verdadeira evolução nas últimas décadas. Nos anos 1980, esse movimento se intensifica, uma vez que a classe regular é reconhecida como o melhor ambiente pedagógico para o aluno portador de necessidades especiais se desenvolverem.

Consequentemente, a educação especial adquirirá uma nova significação, passando a ser uma modalidade de ensino destinada não apenas aos deficientes, mas uma educação especializada no aluno e dedicada à pesquisa e ao desenvolvimento de novas maneiras de ensinar, adequadas à heterogeneidade dos aprendizes, proporcionando uma educação para todos.

3º) Período de 1990 até os dias atuais

Em 1994, surge o conceito de educação inclusiva, com a Declaração de Salamanca, que é um Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e a reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social.

A Declaração de Salamanca é considerada um dos principais documentos mundiais, que visam à inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos que surgiram a partir das décadas de 1960 e 1970. Uma das implicações educacionais orientadas a partir da Declaração de Salamanca se refere à inclusão na educação. O objetivo da inclusão demonstra uma evolução da cultura ocidental, defendendo que nenhuma criança deve ser separada das outras por apresentar alguma espécie de deficiência. A inclusão é uma opção que não é incompatível com a integração, mas é um movimento que questiona políticas, organização das estruturas escolares regulares e especiais, sendo a meta principal não deixar ninguém no exterior da escola regular.

Em 20 de dezembro de 1996, é sancionada a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei nº 9394/96 - baseada no princípio do direito universal à educação para todos. A LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) e como a primeira etapa da educação básica.

O currículo escolar baseado nas necessidades/habilidades do aluno considerado excepcional

De acordo com Patto (1997), sem ignorar as questões extraescolares, não se pode deixar de enfrentar que o fracasso escolar constitui um problema político, mas também pedagógico.

O currículo escolar baseado nas necessidades ou nos níveis e habilidades acadêmicas do aluno eram usados rotineiramente para relegar as crianças pobres e em condições de desvantagem a ambientes inferiores, não acadêmicos.

As classes especiais na extremidade inferior da esteira se tornaram uma das características básicas das escolas públicas. Os professores das turmas de educação regular consideravam os docentes que trabalhavam nas turmas de educação especial como detentores de uma preparação especial e de uma habilidade especial para o trabalho. Eles eram considerados como uma raça à parte e era visto como inadequado esperar que professores que não tivessem esse preparo e inclinação participassem da educação de alunos em cadeiras de rodas e alunos com dificuldades de aprendizagem. Esse tipo de raciocínio defensivo de rejeição levou à criação do que poderia ser chamado de “pequenos prédios escolares vermelhos para alunos considerados excepcionais” dentro dos terrenos das escolas regulares.

De acordo com Telford (1977), uma das necessidades fundamentais das pessoas excepcionais é o crescente conhecimento, aceitação e compreensão pública de excepcionalidade - particularmente da excepcionalidade incapacitadora. Em primeiro lugar, a menos que uma parcela substancial do público reconheça as necessidades especiais do deficiente, não serão fornecidos a ele os meios, programas e oportunidades necessários. Em segundo lugar, a menos que o público em geral compreenda a natureza das dificuldades e necessidades dos vários tipos de pessoas incapacitadas, mesmo os recursos e oportunidades disponíveis lhes serão negados.

Já para Baum (2006), o comportamento de resolver problemas produz estímulos que servem para alterar a probabilidade do comportamento futuro, que poderá incluir a solução.

Inclusão social brasileira

De acordo com França (2008), no Brasil, os primeiros discursos em prol dos direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) foram enunciados pelos seus pais e parentes, na década de 1960, contrapondo-se ao estado de segregação que lhes era imposto e reclamando o direito à convivência social. Em 1979, ocorreu um movimento por cartas de protestos em colunas de jornais. Em outros países, esse tipo de movimento ganhou tamanha proporção que as necessidades e os interesses das PcD passaram a ser enfocados na mídia, constituindo-se tema de conferências internacionais.

Como afirma Oliveira (ano apud PASSERINO, 2007) nos documentos oficiais (Decreto nº 914/93; Lei nº 7853/89; Programa PROJOVEM, entre outros), o conceito de inclusão compreende um convite para que se aproximem aqueles que estiveram historicamente excluídos ou deixados de lado. Tal conceituação, embora “bem-intencionada”, deixa espaços para fragilidades. Uma das principais fragilidades se centra na questão da autoridade para convidar os excluídos a se aproximarem.

Concordando com esse questionamento, são levantados outros considerados ainda mais importantes: a inclusão proposta nos documentos oficiais parte de um “convite” e não de uma verdadeira intenção de inclusão. De acordo com Aquino citado por Ferreira (2003), uma das dimensões do processo de inclusão social é a inclusão escolar - conjunto de políticas públicas e particulares de levar a escolarização a todos os segmentos humanos da sociedade. Nesse contexto, recebe atenção especial à integração de portadores de deficiências (físicas ou mentais) nas escolas regulares, o ensino voltado para a formação profissionalizante e a constituição da consciência cidadã. Incrementar a diversidade é promover a igualdade de chances para que todos possam de-

envolver os seus potenciais. No caso das pessoas com deficiência, deve-se começar garantindo-lhes o direito de acesso aos bens da sociedade - educação, saúde, trabalho e remuneração digna.

Segundo Baptista (2004), essa pluralidade de sentidos está diretamente associada aos diferentes grupos que assumem a defesa de um movimento inclusivo. Observa-se a defesa da inclusão de um maior contingente de pessoas no processo de escolarização. De acordo com França (2008), o Estado sancionou o Decreto nº 3.298/99, que regulamenta a Lei nº 7.853/89 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Esse documento encerra cinco sessões que tratam da saúde, educação, habilitação e reabilitação profissional, do acesso ao trabalho, à cultura, ao desporto, ao turismo e ao lazer.

Como afirma Stainback (1999), a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) estabelecem que a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educativas específicas devem ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino”, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência. A legislação, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, não define obrigatoriedade e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola regular.

O papel da rede pública de ensino na educação inclusiva brasileira

Como afirma Stainback (1999), a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a educação especial passa a ser oferecida aos portadores de necessidades educativas especiais na rede regular de ensino, em consonância com as novas tendências mundiais sobre portadores de necessidades educacionais especiais. Essa legislação educacional preconiza a inclusão educativa, determinando que a maioria das crianças passa a ser atendida na escola regular e só excepcionalmente alguma delas permaneceram e prosseguiram a escolarização em escolas ou classes especiais (LDB, 1996).

De acordo com Matoan (2007), os serviços de Educação Especial da Rede Municipal de Ensino atendem crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência intelectual, visual, física, auditiva e múltipla, surdo-cegos, alunos com condutas típicas de quadros neurológicos, psiquiátricos e psicológicos, com altas habilidades e superdotação que, no contexto escolar, evidenciam necessidades educacionais especiais e demandam atendimento educacional especializado.

Principais leis para as pessoas com deficiência no nosso país

- a) Constituição de 1988 (artigo 208);
- b) Lei nº 7.853, de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e a sua integração social;
- c) Estatuto da Criança e do adolescente, de 1990;
- d) Íntegra da Declaração de Salamanca, de 10 de junho de 1994, sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais;
- e) Capítulo da LDB, de 1996, sobre a Educação Especial;
- f) Decreto nº 3.298, de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989 e dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência;

- g) Lei nº 10.172, de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e estabelece 28 objetivos e metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais;
- h) Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica;
- i) Íntegra do Decreto nº 3.956, de outubro de 2001, que promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala);
- j) Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 1/2002, que define que as universidades devem prever na sua organização curricular formação dos professores, voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais;
- k) Lei nº 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de coexpressão;
- l) Decreto nº 5.626/05, que dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras;
- m) Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado;
- n) A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva 2020.

A importância da atuação do psicólogo escolar

Segundo Almeida (ano apud GUZZO, 2007), algumas investigações realizadas no cotidiano das escolas, sobre a prática do psicólogo escolar, têm apontado, ao longo dos anos, que a psicometria, a psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem são as áreas da psicologia que mais influenciam as práticas educativas sendo, também, com raras exceções, o suporte teórico-metodológico dos psicólogos que atuam na escola. A ressignificação da atuação profissional passa, portanto, pela apropriação de referenciais teóricos que levem em consideração os processos interativos, conscientes e inconscientes, constitutivos dos sujeitos em processo de ensino, de desenvolvimento e de aprendizagem, em perspectiva psicodinâmica e sócio-histórica, cujo foco não é o indivíduo, mas os sujeitos em relação.

De acordo com Machado e Proença (2010), os psicólogos vêm se constituindo, no decorrer de décadas no Brasil, em profissionais que recebem os encaminhamentos de crianças portadoras de problemas escolares. Em geral, as crianças consideradas “problema” são oriundas das escolas públicas e pertencentes às camadas mais empobrecidas da população. Várias formas de atendimento caracterizam a atuação psicológica, mas, basicamente, a queixa escolar é entendida como uma dificuldade é atribuída déficits cognitivos e/ou intelectuais e emocionais.

As práticas psicológicas e a queixa escolar

A psicologia tem usado um saber que, de maneira geral, estabelece o seu recorte sobre o indivíduo, na sua relação com ele mesmo e com o outro. São analisados os significados dos grupos primários e secundários para o indivíduo. No que se refere ao indivíduo e à escola seria necessário, nesse recorte teórico, localizar as possíveis causas psíquicas que estariam interferin-

do no seu não-aprendizado, no seu “mau” comportamento na sala de aula, visto como um sintoma de algo profundo. As causas de tais comportamentos estariam intimamente vinculadas a uma relação familiar (grupo primário) inadequada ou insuficiente para o bom desenvolvimento dessa criança, permeada por carências afetivas, nutricionais e cognitivas (MACHADO, 2007).

Como afirma Telford (1977), a ocorrência de eventos e circunstâncias invulgares estimula os esforços individuais e os movimentos sociais relacionados com a compreensão, a assistência, a prevenção e o controle dessas condições e eventos.

A causa do fracasso escolar, na maioria das práticas psicológicas, é entendida como um problema de âmbito emocional, que se revela no início do processo de escolarização, em função dos desafios apresentados nesse momento do desenvolvimento da criança. Aquilo que se passa com a criança na escola é um sintoma dos conflitos vividos internamente por ela.

O redimensionamento das práticas do psicólogo, no contexto escolar, passa, então, pela revisão e reatualização do campo teórico-conceitual, de modo que a teoria psicológica possa se traduzir de fato, em ações, atitudes e habilidades que possibilitem o exercício de uma atuação profissional transformadora da realidade educacional e das relações sociais na escola, fornecendo-lhe os argumentos, as reflexões e as explicações teórico-metodológicas (e não corporativas) que lhes dão sustentação (GUZZO, 2007).

MÉTODO

Participaram deste estudo um Diretor e um Professor de uma determinada sala de aula para alunos necessidades especiais. Ambos trabalham em uma escola estadual da rede pública de ensino de uma cidade do nordeste. Este estudo se trata de uma pesquisa qualitativa utilizando-se de um questionário semiestruturado e o método da observação participante, em que não só a estrutura escolar será alvo de estudo, como, também, saberemos se o professor tem ou não dificuldade para lecionar aos alunos com necessidades especiais, levando em conta primeiramente os aspectos éticos com os participantes apresentando-os o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e deixando os participantes com autonomia para permanecer ou não neste estudo significativo. Este trabalho foi submetido ao comitê de ética do sistema da plataforma Brasil.

RESULTADOS

Na observação, na sala de aula com o professor e na aplicação do questionário com o Diretor responsável pela instituição, pediu-se que assinassem com a sua livre e espontânea vontade o TCLE, entregue em duas vias. Uma via permanecerá com os participantes e a segunda será arquivada pelos pesquisadores. Após, foi explanado o interesse do presente estudo em prol da obtenção de resultados qualitativos. O artigo um da resolução 016/2000 do Conselho Federal de Psicologia afirma que toda pesquisa em Psicologia com seres humanos deverá estar instruída de um protocolo, a ser submetido à apreciação de Comitê de Ética em Pesquisa, reconhecido pelo Conselho Nacional de Saúde, como determina a resolução MS 196/96 do CNS.

De acordo com a observação feita na sala de aula, percebeu-se a dificuldade que o professor tem para lecionar para as crianças com necessidades especiais, devido aos poucos recursos didáticos que a própria escola disponibiliza. O Diretor dessa instituição de ensino está focado em ampliar/estruturar mais a escola para receber mais alunos com necessidades especiais - principalmente cadeirantes, porém, ele precisa seguir o Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) da instituição escolar, no qual, em uma conversa informal, descobriu-se com ele que o Projeto

tem inserido a ampliação da escola para pessoas com necessidades educacionais específicas. Pela observação feita, não foi executado essa parte do projeto.

DISCUSSÃO

Mediante os muitos assuntos expostos socialmente, a escolha pela Inclusão Escolar na rede Pública de Ensino, em que se ressalta as crianças com necessidades especiais e o acesso delas nas escolas públicas, que pelo resultado obtido pode-se dizer que são poucos, explana-se também, sobre a realidade da estrutura de ensino com essas crianças. Segundo Calderón (2007), o primeiro deles é que todo professor deve ser um pesquisador. Existem algumas habilidades no pesquisador que são específicas e que não são necessariamente compatíveis ou necessárias para o exercício da docência.

Em prol dessa problemática, buscou-se conhecer (estudar) a história, no que tange às leis estabelecidas pelo governo federal em prol de saber se existe capacitação para os professores e acesso a escola para as crianças com necessidades especiais. Resumidamente, da antiguidade até a atualidade, houve e há dificuldades em lidar com as diferenças. Aceitar as pessoas com deficiência foi e tem sido um dilema no Brasil.

No caso do cristianismo, ao transmitir a ideia do homem como imagem e semelhança de Deus, transmitiram, também, a ideia do ser perfeito, incluindo a ideia da perfeição humana, seus aspectos físicos e mentais. Consequentemente, as pessoas com deficiência foram postas às margens da condição humana, pois não eram parecidas com Deus perfeito, logo, não eram humanas. Segundo Hoffmann (1991), que se pretende introduzir neste texto, é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. A ação é um movimento e provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa.

Segundo o Decreto-lei nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, já não se utiliza esse termo, sendo substituído por Pessoas com Necessidades Especiais. Cabe aos Órgãos e às Entidades do Poder Público assegurar a esse público o pleno exercício dos seus direitos básicos e de outros que, decorrentes da Constituição Federal e das Leis de Diretrizes, propiciem bem-estar pessoal, social e econômico.

CONCLUSÃO

Do ponto de vista acadêmico, cabe ressaltar que neste estudo sobre a realidade da inclusão, a ênfase de anos se dá na área educacional, na busca de inserir diversas crianças no seu local. Isso hoje é um direito, obtendo resultados e conquistas baseadas na sua inserção na educação, retirando a antiga ênfase cristã que os seres humanos deveriam ser iguais a imagem de Deus, ou seja, seres perfeitos, excluindo as pessoas que possuíam uma certa deficiência e que eram tidas como castigos de Deus, sendo rotuladas como “seres demoníacos”.

Ressalta-se, também, como ênfase educacional no contexto histórico, a preocupação dos pais na busca de direitos dos seus filhos - com necessidades especiais, na escola. A partir disso surgiu novas ideias de inclusão, como: capacitação de docentes especializados com crianças com necessidades especiais. Um exemplo disso concerne às libras, com o surgimento da atuação do Psicólogo no setor educacional, em busca de melhoria do ensino nessa problemática, que vinha durante anos sendo respaldadas em prol de não levar a escola ao fracasso escolar, tendo a disponibilidade de profissionais especializados na área, nova grade curricular voltada para o nível de aprendizagem para as crianças com necessidades especiais e recursos didáticos voltados para as suas habilidades educacionais.

Ademais, houve a ampliação da estrutura escolar ao acesso no sistema de ensino, incluindo transporte adaptado a cadeirantes, bem como o surgimento de Leis que alicerçassem a inclusão de crianças com necessidades em vários setores e, de modo especial, na educação.

Enfim, notadamente a ideia de inclusão escolar se fez presente em muitos estados e países, porém, são poucos os recursos disponíveis em prol do seu desenvolvimento educacional, tendo como único suporte no seu processo educativo os próprios professores, que buscam nos seus métodos de ensino facilitar a compreensão dos discentes na aprendizagem, a partir da realidade na qual a criança está inserida.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Dalmo de Souza. **Modelos interdisciplinares e multiprofissionais**: a questão da interdisciplinaridade na saúde. Ribeirão Preto: Holos, 2007.

BARROS, Célia S. G. **Pontos de Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Ática, 2005.

BAUM, William M. **Compreender o behaviorismo**: comportamento, cultura e evolução. Tradução de Maria Teresa Araujo Silva. 2. ed. Porto Alegre: Editora, 2006.

BAPTISTA, Claudio Roberto. **A inclusão e seus sentidos**: entre edifícios e tendas. Disponível em: <http://www.educacaoparavida.com/resources/A%20inclus%C3%A3o%20e%20seus%20sentidos.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2023

BOCK, Ana Mêrces Bahia. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologias. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; PESSANHA, Jorge Alexandre; SOARES, Vera Lúcia Pena Carneiro. **Educação superior**: Construindo a extensão universitária nas IES particulares. São Paulo: Xamã, 2007.

CATANIA, A. Charles. **Aprendizagem**: comportamento, linguagem e cognição. Tradução de Deisy das Graças de Souza. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

CAVALCANTE, Meire. As leis sobre diversidade. **Revista Nova Escola**, local, v. ?, n. ?, p. ?-?, mês abreviado 2006.

CERVO, Amado L. BERVIAN, Pedro A. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2002.

FRANÇA, Inacia Sátiro; PAGLIUCA, Lorita Marlena Freitag. **Inclusão social da pessoa com deficiências**: conquistas, desafios e implicações para a enfermagem. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reusp/v43n1/23.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2023

FERREIRA, Priscila; GONÇALVES, Adriana Garcia. **Perspectiva histórica do processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na política educacional brasileira**. Nome da revista, local, Ano V, n. 09, p. ?-?, jan. 2007. Disponível em: <http://www.revista.inf.br/pedagogia09/pages/artigos/edic09-anov-art06.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

GUZZO, Raquel Souza Lobo (org.). **Psicologia escolar**: LDB e educação hoje. Campinas, SP: Alínea, 2007.

HOFFMAM, Jussara Maria Lerch. **Pontos e contrapontos**: do pensar ao agir em avaliação. Porto Alegre: Editora, 2005.

SAHB, Warlley Ferreira. **Educação Especial**: Olhar histórico, perspectiva atuais e aporte legal. Disponível em: <http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/29077-29095-1-PB.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

STAINBACK, Susan. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Educação Inclusiva**. Cidade: Conselho Estadual de Educação de Roraima, 2007.

MYERS, David G. **Psicologia Social**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2000.

PASSERINO, Liliana Maria; MONTARDO, Sandra Portella. **Inclusão social via acessibilidade digital**: Proposta de inclusão digital para Pessoas com Necessidades Especiais. Disponível em: <http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/144/145>. Acesso em: 5 mar. 2023.

PATTO, Maria Helena Souza. **Introdução à psicologia escolar**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

RODRIGUES, Aroldo. ASSMAR, Eveline Maria Leal. JABLONSKI, Bernardo. **Psicologia Social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TELFORD, Charles W.; SAWREY, James M. **O Indivíduo Excepcional**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1977.

TEATRO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES

Crista Kleinschmidt

RESUMO

Este trabalho descreve uma atividade de teatro envolvendo prevenção primária de deficiências, arte e atividades de caráter funcional, da vida prática e diária realizada pelos educandos. Para a prevenção primária de deficiências, a APAE de Guaramirim executa diversas ações para disseminar o conhecimento a diferentes públicos da comunidade. Desde 2018, uma das estratégias utilizadas foi a apresentação do teatro de prevenção com os educandos do CAESP. Para execução da peça, em todas as etapas, como montagem do cenário, colocação da vestimenta, maquiagem, acomodação e retirada dos objetos do transporte, os estudantes são orientados para realização com maior nível de autonomia possível. Assim, não apenas a atuação na peça, que envolve interação com a plateia, como também todas as demais atividades envolvidas, serviram para o desenvolvimento de habilidades funcionais e como desafios cognitivos, pois exigiam atenção, memória, compreensão, organização da atividade com início, meio e fim, entre outros aspectos. No decorrer destes anos, a alegria dos educandos, o envolvimento dos pais, o depoimento dos profissionais e dos próprios educandos, bem como a melhoria na atenção, na autonomia, na responsabilidade e na execução dos estudantes envolvidos, confirmaram essa prática como uma excelente fonte de conhecimento e desenvolvimento de habilidades.

Palavras-chave: Prevenção de deficiências. Currículo funcional. Educação especial.

ABSTRACT

The present work describes a theater activity involving the primary prevention of disabilities, art, and functional activities related to practical and daily life performed by the students. For the primary prevention of disabilities, the APAE in Guaramirim performs several actions to disseminate knowledge to different community audiences. Since 2018, one of the strategies used was prevention theater with CAESP students. They are guided to carry out the tasks with the highest possible level of autonomy, like the scenery ensemble, costumes, makeup, and placing and removing transportation objects. Thus, not only the performance in the play, which involves interaction with the audience, but also all the other activities involved served to develop functional skills and act as cognitive challenges, as they required attention, memory, comprehension, and activity organization with a beginning, middle, and end, among other aspects. Throughout these years, the joy of the students, the involvement of parents, the testimonials of professionals and the students themselves, and the improvement in attention, autonomy, responsibility, and performance of the students, have confirmed this practice as an excellent source of knowledge and skill development.

Keywords: Prevention of disabilities. Functional curriculum. Special education.

INTRODUÇÃO

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), além da promoção e defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social, tem como uma das

suas missões a prevenção de deficiências. Como o já tão conhecido ditado popular alerta “prevenir é melhor que remediar”, em saúde, a prevenção de deficiências pode ser entendida como a tentativa de evitar o nascimento de crianças com sequelas físicas, neurológicas e sensoriais previsíveis ou da instalação dessas após o parto. Conforme a Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência do Ministério da Saúde, as “Medidas preventivas deverão envolver, também, ações de natureza informativa e educacional, voltadas à população, aos profissionais de saúde e aos gestores de serviços, em todo território nacional”. Complementa-se, ainda, que se deve “Atuar sobre os fatores que causam as deficiências é tarefa de toda a sociedade, o que inclui os poderes públicos, as entidades não governamentais e as entidades privadas, as associações, os conselhos, as comunidades, as famílias e os indivíduos” (BRASIL, 2010).

A APAE de Guarimirim, desde a sua fundação, também busca cumprir essa missão pela realização de diferentes ações para disseminação desse precioso conhecimento, como concurso de paródias com alunos do ensino fundamental, palestras para empresas, profissionais da saúde e da educação, informativos nas mídias sociais, entre outras atividades. Entretanto, algumas ações mostraram despertar maior atenção e interesse da comunidade e uma que se destacou na instituição foi a palestra executada na forma de teatro por profissionais da instituição, que acabou se tornando uma das ações privilegiadas do programa, sendo repetida e incrementada ano após ano. O feedback das pessoas da comunidade apontava que, dessa forma, o conteúdo era mais facilmente memorizado e assimilado, visto que prendia a atenção dos espectadores, que conseguiam associá-lo com o cotidiano.

Com o desejo de evoluir nessa proposta e inspirados pela APAE vizinha de São Bento do Sul, que utilizava junto com os profissionais a presença e atuação dos educandos nas palestras de prevenção, decidimos realizar os teatros com a atuação dos estudantes da instituição. A ideia era conciliar o teatro como estratégia para divulgação das medidas preventivas e, ao mesmo tempo, servir como estratégia de ensino e aprendizagem dentro da proposta metodológica de Currículo Funcional Natural. A experiência foi tomando forma e se percebeu o quanto todo o processo estava sendo pedagógico para eles. Os educandos não só eram agentes sociais na divulgação das informações, mas eles mesmos estavam assimilando, se não todo, parte do conteúdo. Junto a esse ganho, foram adquirindo habilidades funcionais e vivenciando desafios emocionais, de expressividade e cognitivos, que resultaram em melhoria na autonomia, atenção, memória, atitude de colaboração, entre outros aspectos.

O artigo 14 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146) determina que o processo de habilitação e de reabilitação é um direito da pessoa com deficiência. No seu parágrafo único, ressalta-se que:

O processo de habilitação e de reabilitação tem por objetivo o desenvolvimento de potencialidades, talentos, habilidades e aptidões físicas, cognitivas, sensoriais, psicossociais, atitudinais, profissionais e artísticas que contribuam para a conquista da autonomia da pessoa com deficiência e de sua participação social em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

O trabalho desenvolvido com os alunos veio de encontro a esse direito, entendendo-se a expressão artística como um espaço realmente inclusivo, em que estar junto não significa somente cumprir uma determinação legal, carente de significado na vida da pessoa com deficiência, mas uma participação efetiva, cheia de sentido, tanto para a comunidade como para a vida do sujeito. A proposta da atividade teatral, além do propósito informativo e artístico, tinha como objetivo servir como estratégia de ensino-aprendizagem para as habilidades funcionais e o desenvolvimento da autonomia, resultado esperado que foi colhido no andamento deste trabalho, o qual será apresentado na forma de alguns depoimentos de educandos e profissionais.

DESENVOLVIMENTO

A APAE de Guaramirim, mantenedora do Centro de Atendimento Educacional Especializado Maria Anna Malutta, oferece aos seus usuários atendimento pedagógico por diversos serviços, conforme os diferentes públicos e idades, além de outros serviços de habilitação e reabilitação, de favorecimento da inclusão entre outros. Juntamente com esses serviços, desde a sua fundação, busca-se atender a missão de promover a prevenção de deficiências.

Sendo a prevenção de deficiências uma das diretrizes da Política Nacional de Saúde da pessoa com deficiência, as APAEs, abraçando essa missão, atendem aos três níveis de prevenção: primária, secundária e terciária. Conforme o Ministério da Saúde (2013), entende-se como prevenção primária as ações destinadas a diminuir a incidência de uma doença numa população, reduzindo o risco de surgimento de casos novos; prevenção secundária as ações destinadas a diminuir a prevalência de uma doença numa população, de forma a reduzir a sua evolução e duração e prevenção terciária como as ações destinadas a diminuir a prevalência das incapacidades crônicas numa população, reduzindo ao mínimo as deficiências funcionais consecutivas à doença. Neste trabalho privilegiamos as ações de prevenção primária, voltadas a uma educação para a saúde.

No passado, uma das ações de prevenção realizada anualmente pelos profissionais da equipe multidisciplinar era as palestras de prevenção, voltada para as turmas do nono ano das escolas do município, que ocorriam normalmente no mês de agosto. No ano de 2014, foi cogitado pela equipe trazer o conteúdo da palestra na forma de teatro.

Fora escrita, então, com a ajuda de muitas mãos, a primeira peça “Branca de Neve e as tentações da Bruxa”, na qual os profissionais da equipe multidisciplinar e de outras áreas ousaram ser os atores da peça. Na história, Branca de Neve, que estava casada com o príncipe, recebe das mãos dos anões um livro que continha orientações sobre gravidez segura, Branca de neve engravida e a Bruxa tenta fazê-la desistir de seguir as recomendações, porém a fada madrinha expulsa a Bruxa, reafirmando a importância dos cuidados. Durante o desenrolar da história foram abordadas as medidas preventivas dos períodos: pré-concepcional, pré-natal, perinatal e pós-natal.

A experiência foi um sucesso, a instituição recebeu boas devolutivas, as quais apontavam que, pelo teatro, o conteúdo era mais facilmente assimilado e favorecia maior envolvimento e atenção dos espectadores. Segundo Botterweck et al. (1986), a palavra teatro deriva do grego *theao*-

mai - olhar com atenção, perceber, contemplar; esse termo não remete apenas se ver, no sentido comum, mas ter experiência intensa, envolvente, a fim de descobrir o significado mais profundo.

A peça teatral foi apresentada em três eventos: o Fórum de Prevenção, Encontrão dos nonos anos e em uma escola de Ensino Médio no período noturno. Apesar de convites para novas apresentações, a proposta se tornou impraticável pelas dificuldades de conciliar o horário dos profissionais, por causa da interferência na rotina institucional e da inviabilidade de dispor dos atendimentos reabilitatórios para execução dessa atividade. Apesar desse empecilho, naquele ano, a instituição foi premiada como melhor programa de prevenção do estado de Santa Catarina, o que gerou mais ânimo aos profissionais para encontrar alternativas e dar continuidade ao trabalho.

Para o ano de 2015, a instituição estava diante do impasse: como manter a proposta do teatro, do qual recebeu bons retornos e não dispor de tantos profissionais? Na tentativa de resolver o impasse, foi criada uma peça interativa, em que somente duas profissionais atuavam e os demais personagens eram retirados da plateia durante a apresentação dela. Tal proposta foi posta em prática na peça “Fale agora ou cale-se para sempre”, adaptada da história “Cinderela”, na qual o filho do rei se casa com a jovem do sapato encantado, que ao engravidar, realiza todos os cuidados recomendados nas consultas médicas. Novamente, o resultado da peça foi muito satisfatório, sendo muito bem aceita e, dessa vez, pôde ser apresentada para diferentes públicos e em diferentes locais: igrejas, escolas e eventos do Município, dentre outros lugares.

No ano de 2016, com a peça “Deu Zika”, foi repetida a mesma proposta de peça interativa, com a adaptação da história “Chapeuzinho Vermelho”, em que a avó tem uma gravidez tardia, vivendo ainda naquele momento da sua vida de maneira não tão responsável. No papel do lobo foi utilizado o mosquito *Aedes aegypti*. A peça mais uma vez agradou aos diferentes públicos, mantendo a vantagem de divertir e ensinar ao mesmo tempo.

Em 2017, com a ideia de também conseguir alcançar um meio de comunicação de massa, foi criada uma peça baseada no programa “A praça é nossa” com o título “A praça é nossa”, o sonho era “voar mais alto”. Tendo isso em vista, entrou-se em contato com a emissora do SBT, sendo solicitado que na “Semana Nacional da Pessoa com Deficiência Intelectual e Múltipla”, a peça fosse ao menos em parte reproduzida no programa com os atores da televisão, mas a instituição não obteve retorno do contato e da proposta apresentada.

O resultado das peças quanto à divulgação das medidas preventivas matinha a sua eficiência, contudo havia o desejo de encontrar uma alternativa para não ser mais necessário retirar profissionais das suas funções. Nas instituições de ensino, em especial naquelas voltadas a pessoa com deficiência, fala-se muito em Currículo Funcional, do potencial dos educandos, da importância de buscar a qualidade de vida, da inclusão, então: por que não incluir os educandos? Inspirados por uma APAE vizinha, que realizava palestras com auxílio dos educandos, a APAE de Guaramirim resolveu apostar nessa possibilidade com o teatro.

Entretanto, não poderia ser só mais uma apresentação artística, a oportunidade de se apresentar em diferentes eventos com música, dança entre outros os educandos já tinham. A proposta era oferecer, além da atividade de expressão artística, uma atividade que favorecesse

o treino e a ampliação de habilidades funcionais. Conciliando com os objetivos acima, a peça deveria manter a qualidade do conteúdo, continuar incrementando informações e variando os enfoques. Estudada as variáveis para execução, em 2018, foi oferecido essa proposta para a professora da turma do PROAL (Programa de Atividades Laborais). Conforme a regulamentação da Fundação Catarinense de Educação Especial, o PROAL é:

Direcionado ao atendimento de jovens e adultos com deficiência intelectual, associada ou não a outras deficiências, e ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), que neste momento não apresentam possibilidades de inserção no processo de qualificação profissional e/ou inclusão no mercado de trabalho, mas que tem habilidades para executar uma atividade laboral não remunerada, bem como aprender e produzir conhecimentos que contribuam para a promoção de sua independência e autonomia pessoal e sua participação social (FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2023).

A turma em questão, composta por uma média de 12 educandos, com as mais diversas condições e níveis de deficiência, juntamente com os pais e a professora aceitaram o desafio. Foi utilizada a primeira peça “Branca de Neve e as tentações da bruxa”, que precisou ser adaptada e modificada algumas vezes durante os ensaios. Será apresentado abaixo o depoimento que a professora (AF, 31 anos) nos cedeu sobre este momento do convite e a estratégia que utilizou:

No ano de 2017 iniciei na APAE De Guaramirim e logo fui convidada pela equipe, para um grande desafio. A proposta era utilizar da arte como uma estratégia pedagógica com a minha turma de regência e assim prepará-los para serem os protagonistas do primeiro teatro de prevenção de deficiências feito pelos educandos da APAE de Guaramirim. Desafio lançado, desafio aceito... Hora de colocar a ‘mão na massa’, a primeira coisa que eu fiz, foi observar fazer uma sondagem dos conhecimentos prévios dos educandos, o que eles já sabiam no que eles tinham habilidades e dificuldades, isso facilitou para separar os papeis e falas de cada artista, assim criando um roteiro com a carinha de cada um. Foram 6 meses de ensaios para a primeira peça, ‘Branca De Neve e as Tentações da Bruxa’. Os ensaios eram cansativos para alguns alunos, mas eu tinha plena convicção do potencial de cada um.

A prática da sondagem, de conhecer o educando em sua individualidade, em seu potencial e nas áreas que necessitam ser desenvolvidas, é uma das bases para se elencar os objetivos individuais de ensino. Ao contrário disso, o que muitas vezes se observa nas atividades pedagógicas oferecidas para as pessoas com deficiência, em especial para deficiência intelectual, são tarefas que mais servem para ocupação do tempo e que pouco contribuem para o desenvolvimento.

Para oferecer um ensino de qualidade, que promova experiências significativas e conteúdos que tenham sentido e utilidade para a vida dos educandos, a instituição a cada início de ano letivo, capacita os seus profissionais para utilização do Currículo Funcional Natural como proposta metodológica de ensino. Como esse currículo é programado de forma individualizada, de acordo com a realidade e necessidades de cada aluno, o primeiro passo é conhecer o educando, para que a partir dos objetivos individuais de ensino, sejam ofere-

cidas atividades que desenvolvam competências que ele ainda não domina e que tenham aplicabilidade na sua vida prática. Conforme Suplino (2005): “O termo funcional refere-se à maneira como os objetivos educacionais são escolhidos para o aluno, enfatizando-se que aquilo que ele vai aprender tenha utilidade para sua vida no momento atual ou à médio prazo.”

Além da apresentação da peça em si, os educandos, dentro de suas possibilidades, foram desafiados a executar uma diversidade de tarefas que iam de encontro a essa proposta de currículo voltado para a vida, fazendo parte deste trabalho o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para o exercício da autonomia. As atividades como montagem do cenário, colocação da vestimenta, maquiagem, acomodação e retirada dos objetos do transporte, entre outras, eram executadas pelos educandos. Na proposta metodológica de ensino do Currículo Funcional Natural, o termo natural “diz respeito aos procedimentos de ensino, ambiente e materiais os quais deverão ser o mais semelhantes possível aos que encontramos no mundo real” (SUPLINO, 2005). Desse modo, todos os elementos vivenciados nessa atividade exercitaram de forma natural as habilidades funcionais.

A experiência do teatro tendo como objetivo ser instrutivo e ao mesmo tempo uma expressão de arte, requeria dos educandos e da professora um grande empenho, que trouxe consigo suas alegrias e dificuldades. Conforme relato escrito da professora (AF, 31 anos):

A educanda S., na peça ‘a Bruxa’, apresentava dificuldade em memorizar sua fala, mas foi observado sua habilidade em decorar músicas, foi então que usei essa habilidade como estratégia e fiz uma paródia da sua fala para facilitar na memorização e deu muito certo, ela conseguiu e surpreendeu a todos. A educanda D. tinha o papel principal ‘Branca De Neve’, com toda sua delicadeza já conquistou o público, mas o que chamou minha atenção, foi sua força de vontade, comprometimento, dedicação e superação, principalmente nas suas expressões faciais e oralidade. Com dificuldade na linguagem, com os ensaios e muito empenho, ela conseguiu falar de maneira compreensiva e clara todas as suas falas, foi emocionante, pois em um ensaio ela chegou a chorar e disse: ‘Professora, eu não vou conseguir’, eu olhei para ela com os olhos marejados e disse: ‘D. você já conseguiu, está cada vez melhor, vamos lá, só mais uma vez [...] Em alguns momentos eu como pessoa, tinha pena de ter que os fazer repetirem por vezes a mesma cena, mas quando eu observava a cada ensaio eles cada vez melhores, tinha certeza de que o resultado final seria emocionante de ver’.

No documento Ações Norteadoras de Arte nas Unidades Educacionais da Rede Apae, o presidente José Turozi ressalta que “O acesso da pessoa com deficiência às diversas formas de arte é fundamental para o desenvolvimento de suas potencialidades, por meio da criatividade, do raciocínio, da percepção e do domínio motor” e complementa: “Seja plástica, cênica ou musical, a arte tem o poder de estimular as emoções, sensações e percepções de todos os seres humanos, tanto dos que a produzem quanto dos que simplesmente a apreciam” (FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES, 2018).

O resultado deste trabalho superou as expectativas dos envolvidos. Os educandos se esforçaram para oferecer sempre um pouco mais do que já tinham alcançado - a evolução nas habilidades e competências nos educandos pode ser percebida aliada a emoção da conquista.

Nas palavras da professora (AF, 31 anos):

Chegou o grande dia, figurinos lindos, maquiagem perfeita e os educandos, professores todos ansiosos para assistir a pré-estreia. Mais que o esperado, foi mágico, emocionante, lembro como se fosse hoje, eu chorava, os educandos choravam e a plateia não teve quem não se emocionou, de fato, foi uma grande conquista para todos os educandos, família, comunidade, profissionais envolvidos e um avanço para o projeto de Prevenção de Deficiências da APAE de Guaramirim. Todo processo ao longo dessas experiências, gerou esperança e motivação em todos os envolvidos, a família foi parceira, o abraço de gratidão dos pais por ver a evolução dos seus filhos foi encorajador, a alegria dos educandos a cada apresentação, nas fotos para o livro, no reconhecimento da comunidade com eles, no investimento financeiro da instituição e parceiros do projeto, com cenário, roupa, materiais pedagógicos entre outros. Poderia escrever muitas páginas, pois lembro de cada detalhe, cada fala, cada olhar, cada dificuldade, cada avanço, cada apresentação, cada sorriso, posso arriscar em dizer que até hoje foi uma das minhas melhores experiências profissionais. Terminei com uma fala da educanda M., que ficará sempre viva dentro de mim: 'Eu gosto de participar do teatro, porque quando estou no palco posso ser quem eu quiser, não sou mais a M. com deficiência e algumas limitações, sou a fada madrinha'. Gratidão pelo privilégio de ter feito parte disso tudo, desafio lançado, desafio aceito, desafio concluído com muito, muito amor e sucesso.

A experiência do teatro, desde o seu preparo até a apresentação em si, servia como desafio cognitivo, pois exigia atenção, memória, compreensão, organização da atividade com início, meio e fim, entre outros. A Educação Especial, seja na classe regular ou em instituição de ensino especializada, é responsável pela garantia de acompanhamento especializado às pessoas com deficiências, transtorno do espectro autista, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, que na maior parte das vezes, em função de características específicas, requerem recursos e estratégias de ensino diferentes das comumente disponíveis ou oferecidas.

Conforme o artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146), fica estabelecido que essa educação pode acontecer ao longo da vida, favorecendo para que ela possa “alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem” (BRASIL, 2015).

Dando continuidade a experiência, em 2019, a instituição inovou dentro desta mesma proposta, com a mesma professora e educandos, montando um musical de prevenção “O milagre da vida”. O musical envolvia cenas que iam do encantamento, ao namoro, casamento, o desejo de ter filhos, o preparo desse momento, gestação e nascimento; utilizando músicas que, combinadas com as cenas, tratavam do conteúdo que se pretendia trabalhar. Foi um espetáculo com muitas cores e movimento. Durante os ensaios foram descobertas habilidades que “estavam escondidas” e algumas que puderam ser aproveitadas no musical. A mesma educanda que havia decorado a sua fala no teatro anterior com a utilização de paródia pela sua dificuldade de memorização, surpreendeu a todos por conhecer algumas músicas estrangeiras e saber cantá-las, tendo ela enriquecido o final do musical com a música “We Are The World”. Nas palavras da professora: “foi de arrepiar”.

Na proposta de buscar um teatro interativo, conciliando apresentação dos educandos e participação da plateia, montou-se, em 2020, a peça “Ei você, jogue suas tranças”, baseada na história infantil “Rapunzel”. A peça retratava a história de pais cuidadosos, que haviam tomado todos os cuidados para uma gestação segura da filha Rapunzel, que nasce e cresce com saúde, porém durante a vida, ela não foi tão prudente quanto os seus pais. A peça não foi apresentada naquele ano, em virtude da pandemia de COVID-19, sendo apresentada somente em 2021, já com outra professora (RO, 53 anos) que, apesar de não ter experiência com teatro, aceitou o desafio e quando questionada sobre a experiência relatou:

Esse ano foi muito especial, além de ter sido meu primeiro ano realizando teatro com os educandos, para mim foi um grande desafio que consegui superar com muito ensaio, dedicação e alegria. A meu ver a experiência deste ano demonstrou a eficiência e o impacto que a linguagem teatral tem sobre os expectadores, sobretudo quando com forte caráter interativo entre o público e nossos educandos.

Apesar da evolução, em especial na autonomia e expressividade dos educandos, dois dos atores, por estarem em processo de envelhecimento, começaram a apresentar maior dificuldade para memorizar as cenas e falas, necessitando de mais deixas durante a peça para conseguirem executar o seu papel. No processo de envelhecimento, sabe-se que a exposição a desafios cognitivos colaboram, se não para a evolução cognitiva, pelo menos para o retardamento da piora resultante do envelhecimento natural, considerando em especial as condições físicas e neurológicas de alguns educandos.

Quando os educandos foram questionados acerca de como estava sendo a experiência do teatro, das coisas que mais gostaram e não gostaram, do que tiveram medo, algumas das respostas foram:

Gosto das roupas, dos aplausos e não tenho medo (D.).

Gostei dos personagens que fiz. Gostei de tudo. Às vezes tenho medo de errar (A.M.).

Gostei das escolas que fui, os alunos dando os parabéns que a apresentação foi legal (J.V.).

Gosto de fazer a as apresentações nas escolas para os alunos, gosto de fazer os personagens direitinho e das palmas. Não tive medos (V.).

Gosto dos elogios das pessoas. Não gosto quando as pessoas ficam conversando nas apresentações. Fiquei muito bonita com minha roupa, gostei dos aplausos. Não tive medo (DO.).

Gosto de fazer os personagens e a hora dos aplausos. Quando coloco as roupas fico bonita e feliz (RO.).

Contemplando ainda um terceiro elemento importante do Currículo Funcional Natural: o ato de ensinar e aprender deve ser uma experiência divertida. Segundo Suplino (2005),

“o ato de aprender deveria ser reforçador em si mesmo. Aprender deveria ser um prazer”.

Para 2022, foi montada a peça “Alice na cidade da prevenção”, baseado no clássico “Alice no país das maravilhas”. Na peça, Alice ao ver o coelho falante, sai a sua procura e, ao entrar em uma toca, cai em um lugar muito diferente e conhece a cidade da prevenção, visto que esse é o principal assunto falado na cidade, contrariando os esforços da Rainha de Copas. Pela riqueza de elementos para essa peça, várias pessoas da comunidade e da instituição participaram desde a sonoplastia à confecção dos figurinos e cenário. Optou-se por um teatro totalmente narrado com a gravação da voz dos personagens e do fundo musical realizada em estúdio. Os personagens faziam uso de “cabeçotes” e a encenação dependia mais da expressão corporal. A professora atuava no papel de Alice e conduzia a cena junto com os demais personagens. A peça novamente alcançou seu objetivo no que se refere à aceitação do público e a disseminação de informações sobre prevenção de deficiências. Porém, pelo nível de dificuldade dessa proposta, ela enfraqueceu em caráter lúdico dessa vivência e esse não era o objetivo. Para a execução das cenas, os educandos necessitavam ter ainda maior atenção, pois em virtude da narração ser gravada, deveria ser obedecido o tempo de cada ato. Outra dificuldade era o limitado campo visual pela utilização das cabeças, o que também diminuía o contato com a plateia.

Os educandos não se queixaram, mostraram muito interesse em atuar, porém a ludicidade precisa fazer parte dessa vivência. Para contemplar essa leveza e alegria, a peça que está sendo montada para 2023, com o título: “A liga da prevenção. Episódio: A virada” utiliza os personagens da “Liga da Justiça”, focando somente nas informações mais importantes, sem conteúdo tão extenso e com significativa interação entre os atores e plateia.

Em decorrência dos resultados colhidos, dentre eles: o interesse da comunidade, até com demonstrações de curiosidade pela próxima peça, os muitos convites que a instituição recebe para apresentações dentro e fora do município, a vibração dos educandos ao final de cada apresentação, a possibilidade de com esse trabalho poder contemplar a missão de promover a prevenção de deficiências e de educar a pessoa com deficiência para a vida, a instituição tem optado por manter essa proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os CAESPs, mantidos pelas APAEs, atendem pessoas com deficiência intelectual e múltipla, seguindo a orientação dos documentos norteadores das Federações das APAEs para o trabalho pedagógico, privilegiando atividades e conteúdos que tenham sentido e que possam ser aplicados na vida prática do sujeito, favorecendo o nível máximo de autonomia. Nessa mesma perspectiva, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica também reconhecem e estabelecem que as pessoas com graves prejuízos possam se beneficiar de um currículo funcional. Assim, no aspecto educacional se entende o Currículo Funcional Natural como uma alternativa viável, pois busca, a partir das possibilidades e necessidades de aprendizagens dos educandos, favorecer pelo desenvolvimento de habilidades funcionais uma participação

mais efetiva dessas pessoas nos seus contextos sociais.

A proposta de desenvolver habilidades e competências pela atividade de teatro se mostrou uma alternativa que vai de encontro a essa filosofia de ensino, pois contempla uma situação natural, que pode ser utilizada para o desenvolvimento de habilidades funcionais e ainda acontecer de forma divertida. O resultado colhido pelos relatos dos envolvidos e a observação da alegria dos educandos no momento dos aplausos e no sentimento de missão cumprida, expresso neles pelos abraços ao final das apresentações, mostraram o quanto essa atividade é reforçadora por si só.

Além da promoção e da defesa dos direitos de cidadania da pessoa com deficiência e a sua inclusão social, as APAEs têm como uma das suas missões a prevenção de deficiências. No cumprimento dessa missão, o teatro demonstrou ser uma estratégia que, de maneira lúdica e envolvente, pode ser utilizado como ferramenta de informação. Como uma expressão popular bastante conhecida “Uniu-se o útil ao agradável”. Entendemos que o trabalho realizado em primeiro lugar impactou e ainda vem impactando positivamente a vida do nosso educando, bem como daqueles que apreciaram e aprenderam com a arte por eles realizada.

REFERÊNCIAS

BOTTERWECK, G. Johannes; FABRY, Heinz-Josef *Theological dictionary of the Old Testament*. 5. ed. Grand Rapids, Mich: Eerdmans, 1986. p. 315, 706

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 fev.2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Cadernos de Atenção Primária**. Brasília - DF: Editora MS, 2013. v. 2. n. 29

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Saúde da Pessoa com Deficiência**. Brasília - DF: Editora MS 2010.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAES. **Documento norteador Arte: Ações Norteadoras de Arte nas Unidades Educacionais da Rede Apae/** Federação Nacional das Apaes. Brasília, 2017. Disponível em: <https://cdn-apaes-dev.s3.amazonaws.com/c5945987-a848-4dc2-98f1-a550246568ae.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2023.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Programa de Atividades Laborais - PROAL**. Disponível em: <https://autismo.fcee.sc.gov.br/mercado-de-trabalho/programa-de-atividades-laborais-proal/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

SUPLINO, Maryse. Currículo Funcional Natural. **Guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental**. Brasília: Editora, 2005.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 - Colagem de fotos das apresentações de 2014, 2015 e 2016



2014 • 2015 • 2016



Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

APÊNDICE 2 - Colagem de fotos das apresentações de 2017, 2018 e 2019



2017 • 2018 • 2019



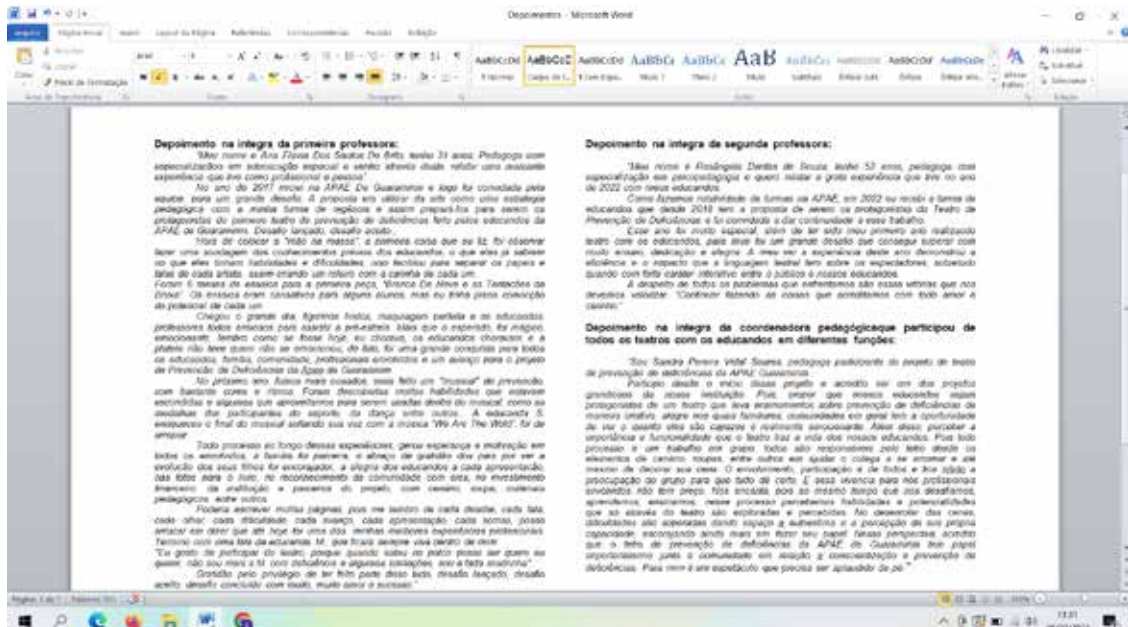
Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

APÊNDICE 3 - Colagem de fotos das apresentações de 2021, 2022 e perspectivas para 2023



Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

APÊNDICE 4 - Depoimentos dos profissionais



CURRÍCULO FUNCIONAL NATURAL PARA AS FAMÍLIAS: UMA REFLEXÃO DA TEORIA

Anelyn Pinheiro

RESUMO

Com a retomada dos atendimentos pós-pandemia de COVID-19, ficou cada vez mais clara a importância da família como mediadora e propulsora do desenvolvimento da pessoa com deficiência nos seus lares. Com o objetivo de informar e munir as famílias acerca da temática do Currículo Funcional Natural, foram planejadas ações com essas famílias, de forma interligada às que acontecem durante o processo de atendimento do educando na Instituição. Com esse desafio em mente, pensou-se em três ações: vídeos explorando a temática do livro “Currículo Funcional Natural”, escrito pela doutora Maryse Suplino, palestra informativa de forma presencial com a autora e, dando continuidade, assessoria individual com a família, realizada pela Dra. Maryse - profissional da APAE. Como resultados percebemos profissionais mais satisfeitos e seguros para trabalhar com o público, bem como famílias mais confiantes diante dos desafios de desenvolvimento do seu familiar e pessoa com deficiência assistida com mais olhares sobre as necessidades dela.

Palavras-chave: Pessoa com deficiência. Currículo Funcional Natural. Família. APAE.

ABSTRACT

The family's role as mediators and promoters of the development of people with disabilities in their homes has become increasingly apparent with services returning post-COVID-19 pandemic. Actions were planned to inform and equip families regarding the Natural Functional Curriculum subjects, interconnected with those occurring during the student's service process at the institution. Three actions were conceived: videos exploring the theme of the book “Natural Functional Curriculum,” written by Dr. Maryse Suplino, an informative lecture in person with the author, and individual consultancy with the family, conducted by Dr. Maryse - a professional from APAE. Results show us more satisfied and confident professionals working with the public and families that are more confident when facing developmental challenges from their relatives, as well as people with disabilities being seen with a greater understanding of their needs.

Keywords: People with Disabilities. Natural Functional Curriculum. Family. APAE.

INTRODUÇÃO

A pandemia do COVID-19 causou impacto em diversos aspectos da vida na sociedade, principalmente no que se refere ao aprendizado e desenvolvimento da pessoa com deficiência. Mais do que nunca, ficou evidenciada a importância da participação da família no desenvolvimento da pessoa. LeBlanc (ano, apud SUPLINO, 2009, p. 64) atribui à família 70% do trabalho a ser desenvolvido e 30% aos profissionais. Essa é uma questão simples se pensarmos que a maior parte do tempo a pessoa especial está com a família. Os momentos que a pessoa com deficiência passa em atendimento dentro da Instituição, são muito pequenos se comparado ao tempo que ela passa com a sua família. Seguindo essa lógica, muito se pensou em repassar apenas téc-

nicas de manejo para as famílias, mas por que não compartilhar a visão de pessoa que o Currículo Funcional Natural traz sobre o desenvolvimento/aprendizagem da pessoa com deficiência?

Em 2021, com o retorno das atividades, uma parte dos usuários compareceu aos atendimentos de forma mista (duas vezes por semana presencial e os demais dias de forma remota) e a outra parte de forma completamente remota, por opção da família. Ficou mais claro que esta seria uma oportunidade para dar continuidade em casa, ao trabalho do Currículo Funcional Natural iniciado na Instituição e, a partir dessa prática da família, desenvolver uma nova visão e uma nova maneira de olhar para essa pessoa com deficiência. A partir desse desejo, os profissionais que trabalham com o público de baixa funcionalidade, pensaram em fazer vídeos explicativos sobre o Currículo Funcional Natural, baseado no livro de mesmo título e escrito pela Dra Maryse Suplino. Essa atividade seria uma preparação das famílias para vinda da doutora na Instituição, com o propósito de fazer um trabalho com elas. Tal trabalho introduziu e abriu discussão ao que foi abordado nos vídeos. Em 2022, foi dada continuidade ao trabalho, agora, em forma de atendimento individual, com as famílias que vieram no primeiro encontro, até mesmo para avaliar a continuidade do trabalho, sanar dúvidas e ampliar a visão da família acerca de assuntos que para elas são desafios.

DESENVOLVIMENTO

Cada vez mais nos deparamos com o desafio de repassar conhecimento para as nossas famílias e incentivá-las a acreditar no potencial da pessoa com deficiência.

O que define a pessoa com deficiência não é falta de um membro nem a visão ou audição reduzidas. O que caracteriza a pessoa com deficiência é a dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade, O grau de dificuldade de se relacionar, de se integrar na sociedade, de estar incluído socialmente. O grau de dificuldade para a inclusão social é que definirá quem é ou não pessoa com deficiência (ARAUJO, 1997, p. 20).

Diante disso, os profissionais são desafiados também a sempre trazer a aprendizagem com a ótica do Currículo Funcional Natural e de que forma elas poderiam aplicar isso nas suas casas e no seu cotidiano. Foram pensadas estratégias que tanto alcançasse o grande público de familiares, bem como de uma forma que o aprofundamento diante o assunto fosse realizado aos poucos.

Currículo funcional natural

O termo funcional se refere à maneira como os objetivos educacionais são escolhidos para o educando, enfatizando-se que aquilo que ele vai aprender tenha utilidade para a sua vida atualmente ou em médio prazo. As habilidades que serão ensinadas devem ter função para a vida, de maneira que possam ser utilizadas de imediato ou num futuro próximo. O educando poderá utilizar as atividades aprendidas na sua própria vida ou para contribuir na sua família ou comunidade.

O termo natural diz respeito aos procedimentos de ensino utilizados, colocando-se em relevo fazer o ambiente de ensino e os procedimentos o mais semelhante possível ao que pode ocorrer no cotidiano. Um exemplo de ensino natural é mostrar como se lavam as mãos após fazer alguma atividade, na qual essa mão ficará suja ou antes de comer. Dessa forma, a ação tem um sentido, assim como tem um propósito a sua continuidade e uma ligação do motivo para realizá-la.

APAÉ de Brusque

A APAÉ de Brusque é a primeira APAÉ do país e a segunda do Brasil, o que a torna pioneira no trabalho com a pessoa com deficiência. A Instituição oferta diversos Serviços e atende pessoas com Atraso Global do Desenvolvimento, Deficiência Intelectual e Transtorno do Espectro Autista. Esse projeto contemplou os seguintes Serviços:

- a) Atendimento Educacional Especializado - atende crianças de 06 a 13 anos e 11 meses com laudo de Deficiência Intelectual Grave ou Transtorno do Espectro Autista nível III de suporte e que esteja frequentando o Ensino Regular;
- b) Serviço Pedagógico Específico - atende pessoas na faixa etária de 6 a 17 anos, com diagnóstico de deficiência intelectual grave ou profunda associada ou não a outras deficiências e/ou diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), com nível III de suporte, desde que associados a quadros de saúde e/ou comportamentais que inviabilizam a sua permanência no ensino regular;
- c) Serviço de Atendimento Especializado - atende pessoas com idade a partir dos 18 anos, com diagnóstico de Deficiência Intelectual (DI) grave ou profunda associada ou não a outras deficiências e/ou diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) com nível III de suporte, que apresentam limitação no desempenho de atividades cotidianas e restrição na participação das rotinas sociais e familiares, que não estejam inseridos em outros espaços, como mercado de trabalho ou atividade educacional.

METODOLOGIA

Muito se fala na família ser parceira do processo de desenvolvimento. Para a Dra. Maryse Suplino:

a experiência tem demonstrado que a participação das famílias é fator decisivo no desenvolvimento das pessoas portadoras de deficiência.

Trata-se de encarar os familiares como parceiros numa tarefa comum. Tal tarefa se dá em dois aspectos:

- a) Potencializando os pais, que, na grande maioria nos chegam com um discurso de impotência baseado do desconhecimento acerca daquilo que pode ser feito por eles em favor de seus filhos.
- b) Redimensionando a postura profissional através do afastamento do lugar do 'sabe-tudo' o detentor de informações e segredos que não devem ser partilhados, para a abertura da instituição (sala de aula, consultório) para essas famílias de modo a partilhar aquilo que é trabalhado com seus filhos, possibilitando-lhes a aplicação, em outros ambientes, de procedimentos muitas vezes simples, mas eficazes que não devem ser-lhes ocultados (SUPLINO, 2009, p. 66).

Com isso em mente, os profissionais pensaram em ações que se complementariam, o que se organizou da seguinte forma:

- a) Produção de vídeos;
- b) Palestra da Dra Maryse Suplino direcionado às famílias;
- c) Atendimento individual das famílias com a palestrante e profissional da educação ou da psicologia.

Produção de vídeos

Em reunião de professores, teve-se a ideia de dividir o livro Currículo Funcional Natural em partes e cada grupo de professores teria que transformá-las em um vídeo explicativo, usando criatividade e objetividade nas informações. Essa seria uma forma das famílias que têm dificuldade de leitura (ou por vezes são analfabetas ou semianalfabetas) terem contato com esse material. Essa estratégia, além de desafiar os profissionais sobre a didática de ensino para um público que comumente não se é pensado (as famílias), também gerou um movimento de estudo por parte dos professores, já que para produzir os vídeos, eles teriam que transformar a informação em algo acessível.

Participaram dessa ação 12 professores regentes (atuavam em turmas de SAE, SPE e AEE). Esses foram divididos em três grupos, em que cada grupo deveria produzir dois vídeos (cada vídeo era correspondente a uma parte do livro). Foi estipulado o tempo para discussão e a produção dos vídeos (período entre junho e julho).

Figura 1: Encenação dos professores em um dos vídeos



Fonte: canal YouTube da APAE de Brusque (2021)

Após a gravação do material, os professores enviaram os vídeos para o profissional de informática, que auxiliou na edição e finalização dos vídeos e, por fim, foram carregados para a página de atividades da Instituição (plataforma YouTube). Após todo o processo ser finalizado, os vídeos foram enviados pelo grupo de WhatsApp das famílias, pois, assim, todos teriam acesso (vale ressaltar que de 69 famílias, 68 tinham acesso à rede social).

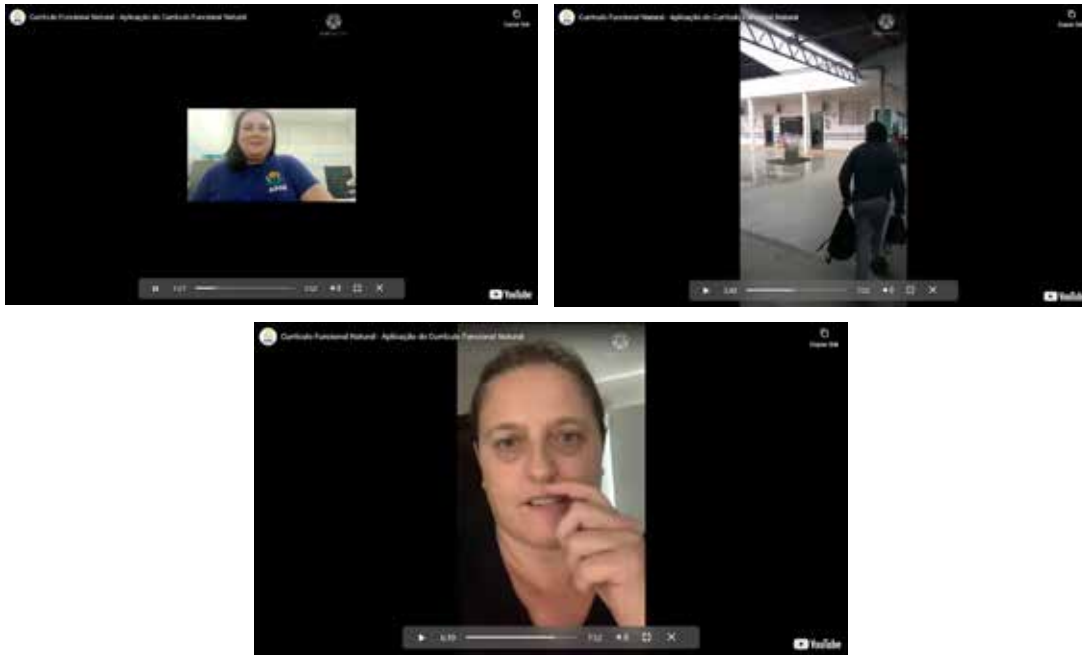
Figura 2: Roda de debate feita pelos professores



Fonte: Canal YouTube da APAE de Brusque, 2021

As formas que os profissionais repassaram as informações do livro foram diversas: pela encenação, por debates e até mesmo utilizando filmagens de usuários e relatos dos pais e profissionais acerca do assunto.

Figura 3: Colagem de imagens do vídeo em que aparece o Currículo em prática, a profissional e a família falando sobre o assunto



Fonte: Canal YouTube da APAE de Brusque (2021)

Todos os vídeos foram enviados às famílias entre agosto e setembro de 2021, como forma de atividade remota.

Figura 04: Vídeo de abertura da atividade com a Dra. Maryse Suplino



Fonte: Canal YouTube da APAE de Brusque (2021)

Essa ação com os vídeos foi uma forma de preparar as famílias para a vinda da doutora, que aconteceu em outubro de 2021. Todos os profissionais da APAE assinaram termo de uso de imagem autorizando a divulgação.

Palestra com as famílias

Com cada vez mais a necessidade das famílias estarem envolvidas no processo de ensino/aprendizagem do seu familiar, percebeu-se a necessidade de chamá-los para participar de palestras e ter contato com a profissional que faz um trabalho na Instituição desde 2016: Dra. Maryse Suplino. A vinda da profissional acontece anualmente, por projeto financiado pelo Fundo de Infância e Adolescência (FIA).

A proposta neste ano de 2021 do projeto foi focar a discussão acerca de procedimentos e atividades que precisavam ser desenvolvidos por familiares e profissionais, a fim de garantir uma melhoria na qualidade de vida das pessoas com deficiência intelectual e/ou autismo, e das suas famílias, ao longo do processo da vida. Buscou-se orientar as famílias quanto ao potencial que os filhos possuem e quanto ao investimento necessário de tempo e ações no sentido de promover uma vida mais independente e produtiva a eles no futuro. O engajamento e a participação das famílias é um fator decisivo para o desenvolvimento, preparando esse sujeito para ser participativo, criando, para tanto, situações de aprendizagens naturais, que favorecerá mais a sua autonomia e independência e, por consequência, a sua inclusão na sociedade.

Anteriormente à palestra, foi realizada uma pergunta entre as famílias sobre qual melhor período para que elas pudessem participar desse momento. Na maior parte, as famílias colocaram ser melhor para eles no período noturno, pois assim conseguiriam se organizar com os cuidados do seu familiar com deficiência. A dinâmica foi realizada por palestras que aconteceram em dois dias na semana, sendo, no total, a carga horária de seis horas.

Figura 5: Primeiro dia de palestra com os pais e a Dra. Maryse



Fonte: APAE Brusque (2021)

A proposta de trabalho utilizada pela palestrante favoreceu que os pais pudessem participar

ativamente. Com os pais realizando exposições e criando uma vinculação entre a doutora, criou-se um local propício, em que as dúvidas, as angústias e os sonhos puderam ser compartilhados.

A profissional instigou os pais a relatarem qual seria o principal facilitador ou dificultador do desenvolvimento dos filhos. Nessa descrição alguns pais já apresentaram como papel negativo, a forma com que eles lidam com a pessoa com deficiência, as quais impedem que o sujeito tenha experiências que favoreçam a sua independência e autonomia, trazendo à discussão a questão de que os familiares na ânsia de ajudar, utilizam, principalmente, o apoio físico, auxiliando além do que se precisa, gerando, muitas vezes, uma dependência ou um padrão.

Foram explanadas também experiências de casos de adultos aos quais ela atende na sua Instituição no Rio de Janeiro e dos grupos de familiares dos usuários, a fim de que outros pais pudessem ter exemplos reais de situações em que as famílias limitaram a autonomia e independência do sujeito. Destacou-se as consequências que isso gerou para a vida da pessoa com deficiência e toda a família. A profissional nomeou essa perspectiva como uma “linha ou túnel do tempo”, para que as famílias pudessem ter essa progressão do que esperam dos seus familiares no futuro, relacionar a forma que estimulam o desenvolvimento agora e como podem gerar mudanças, a fim de favorecer questões funcionais que facilitarão independência e a inclusão da pessoa.

Figura 6: Interação da palestrante com as famílias dos educandos



Fonte: APAE de Brusque (2021)

Essa etapa ressoou de forma muito positiva, pois se percebe que mesmo as conversas entre os profissionais e as famílias transcorreram de forma mais clara. Alguns participantes apontaram que começaram a se observar mais quanto à sua própria atuação e sobre como ele agia e o que pensava sobre a pessoa com deficiência. Neste trabalho, trocas e conversas com os familiares dos usuários foram continuadas pelos profissionais da Instituição.

Atendimento individual com família

Em 2022, os atendimentos de forma presencial foram retomados e, assim, a equipe pôde, de forma mais próxima, acompanhar e orientar as famílias quanto às atividades e objetivos pensados na ótica do Currículo Funcional Natural. Pensando em cada vez mais consolidar este trabalho, novamente os profissionais escreveram um projeto que pondera a vinda da Dra. Maryse para continuar este projeto, mas agora pensando em atendimentos individuais com as famílias, para, assim, trabalhar de forma mais direcionada. Novamente, o projeto foi contemplado pelo Fundo da Infância e Adolescência (FIA), o que possibilitou a vinda da doutora para dar segmento no trabalho voltado as famílias, visando a sequência que foi iniciada em 2021, quando foram abordados aspectos acerca de procedimentos e atividades que precisam ser desenvolvidos por eles. A finalidade era a de garantir uma melhoria na qualidade de vida das pessoas com deficiência intelectual e/ou autismo, bem como dos próprios membros das famílias, ao longo do processo de vida. Dessa forma optou-se por dar assessorias com atendimentos individuais, com o intuito de orientar as famílias quanto ao potencial que os membros desse grupo possuem e quanto ao investimento necessário de tempo e ações no sentido de promover uma vida mais independente e produtiva.

Figura 7: Dra. Maryse com uma das famílias no atendimento individual



Fonte: APAE de Brusque (2022)

Em julho de 2022 foram realizados os atendimentos às famílias. Iniciaram-se os atendimentos com os questionamentos: como você vê o seu familiar com deficiência no futuro? Qual é o seu sonho com essa pessoa? O que você gostaria que ela fizesse e que hoje ela não faz? A partir dessas perguntas, surgiram temáticas como desfralde, comunicação, brincadeiras e atividades. Entretanto, o tema principal concerne às crenças que os familiares têm do seu integrante com deficiência não ser capaz. Por muitas vezes, em outras palavras, apareceram frases e expressões de descrença da capacidade dessa pessoa com deficiência.

Figura 7: Dra. Maryse com uma das famílias em atendimento individual



Fonte: APAE de Brusque (2022)

A partir dessa intervenção, percebeu-se um movimento de recriação da visão das famílias com a pessoa com deficiência. Após as orientações dadas e o acompanhamento feito pelos profissionais da Instituição, compreendeu-se que as famílias se encorajaram e se permitiram experimentar novas vivências com o seu familiar com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho entre a APAE e as famílias nos trouxe novas perspectivas, não só na solução de problemáticas, mas também na criação de condições para submeter a novos desafios. Começar a pensar a pessoa com deficiência em outros espaços e contextos, nos faz exercitar a capacidade de avaliarmos não só os procedimentos, mas também a conjuntura que queremos incluir os nossos usuários.

Quanto mais pensamos nos espaços de convivência, vimos que o desafio que nos cerca é grande e temos que começar de algum lugar: a família. A família é o primeiro sistema social em que todos nós somos incluídos e a partir da qual temos as nossas primeiras experiências e aprendizagens sociais. É a família também que tem como lutar pelos espaços e pelos direitos da pessoa com deficiência, junto com elas.

Trazer a família para perto dos profissionais demonstrou o quanto os nossos Serviços, muitas vezes, são o único apoio que aquele pai/mãe tem com o desenvolvimento do seu filho. De maneira geral, percebeu-se avanços significativos no processo de compreensão do Currículo Funcional Natural. Ficou bem evidenciada a necessidade de continuidade do trabalho APAE - FAMÍLIA, para o alcance das metas propostas para cada usuário.

Forma-se uma rede que precisa se fortalecer, um apoiando e dando continuidade para o outro (família e APAE), assim, ampliamos as possibilidades de melhores resultados no desenvolvimento da pessoa atendida.

Pensar sobre a lógica de construção de procedimentos na prática se torna mais próxima quando envolvemos a família, diante das suas necessidades e levando em conta as suas angústias. Pensar em conjunto essas práticas nos levam ao aperfeiçoamento de nosso olhar como um todo.

REFERÊNCIA

ARAÚJO, Luiz Alberto David. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência**. 2. ed. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração das Pessoa Portadora de Deficiência, Ministério da Justiça, 1997.

LEBLANC, J. M.; Mayo, Y. L. **Enseñanza Funcional/Natural para la generalización y mantenimiento de las habilidades para los niños con autismo y retardo**. Cidade: Associação Japonesa de Retardo Mental, 1990.

SUPLINO, M. H. F. de O. **Currículo Funcional Natural**: Guia prático para educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: CORDE, 2009.

ANEXOS

ANEXO A - Link dos vídeos produzidos pelos professores:

- a) <https://youtu.be/0iORiWLM3M>
- b) <https://youtu.be/sM6r7CeDjcw>
- c) https://youtu.be/upmx_3E8_Po
- d) <https://youtu.be/sm6mM1hCC3g>
- e) <https://youtu.be/WAed9yz2uy0>
- f) <https://youtu.be/AOO8aX1V2qw>
- g) https://youtu.be/CIH1Pd_OQgw
- h) <https://youtu.be/5VM-F41f9cg>

A ARTE COMO PONTE DE INCLUSÃO

Deridiel Pereira Anastácio¹

Paula Barboza Ramos²

RESUMO

O presente relato de experiência tem como objetivo apresentar a importância da arte como ponte de inclusão e aprendizagem de alunos com deficiência da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no município de Meleiro - SC, pelas produções artísticas nos manequins. A inclusão aliada com a arte gera espaço para o autoconhecimento, ajudando, assim, no desenvolvimento global de cada aluno. Acredita-se que pela arte, os alunos da educação especial possam ser reconhecidos na sociedade. Na sua dimensão global, a arte, pelos movimentos artísticos, oportuniza aos alunos conhecerem inúmeras manifestações artísticas. Diante disso, ao estudar alguns artistas renomados e conhecer cada um deles com a sua arte diferenciada e na sua determinada época, tornou-se possível selecionar 12 deles para a realização da releitura das suas artes, utilizando como tela manequins reciclados, levando esse trabalho até a sociedade, por exposições artísticas em locais públicos.

Palavras-chave: Arte. Inclusão. Manequim.

ABSTRACT

The present experience report aims to discuss the importance of art as a bridge to inclusion and learning for special needs students from the Association of Parents and Friends of Exceptional Children (APAE) in Meleiro - SC, through artistic production with mannequins. Inclusion, along with art, creates a space for self-knowledge, thus helping the global development of each student. Society can see special needs students through art. Through artistic movements with a worldwide scope, art allows students to know many art manifestos. When studying famous artists and their various art forms from their periods, it became possible to select 12 for a specific art reading, using recycled mannequins as the canvas. This work could be brought to society through art exhibitions in public spaces.

Keywords: Art. Inclusion. Mannequin.

INTRODUÇÃO

O acesso da pessoa com deficiência à arte é de suma importância para ajudá-la no desenvolvimento das suas potencialidades, pela sua criatividade, raciocínio lógico, percepção e domínio técnico. A arte possui uma linguagem muito ampla e interessante, que podemos usá-la como estratégia para trabalhar com os alunos, pois, permite que, de forma livre, lúdica e criativa, eles se descubram e experimentem viver novas emoções e sensações, bem como a liberdade de expressão, comunicação e criação.

¹ Graduação em Artes Visuais pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, Brasil (2014). Professor do Centro Universitário Leonardo da Vinci, Brasil.

² Professora de Informática.

O atual relato de experiência traz a ideia de montar uma amostra artística relacionada aos movimentos da arte que surgiu na APAE, de Meleiro, pelo interesse dos alunos de conhecer novas técnicas e a do professor, que busca a inclusão. Sendo assim, foram seis meses de processo divididos em duas partes, dois meses de aulas teórica e quatro meses de produção artística, envolvendo todas as turmas da instituição, AEE- Atendimento Educacional Especializado, SAE- Serviço Atendimento Específico, SPE- Serviço Pedagógico Específico e SC - Serviço de Convivência. A mobilização para conhecer um pouco da história da arte pelos movimentos artísticos e os seus artistas da época, era para toda a escola. Assim, participavam professores e alunos das aulas de arte. Foram dias de muito aprendizado e interação com o professor, momento não só de conhecer os movimentos em si, mas as histórias que os artistas da época contavam pelas suas manifestações, cada uma com experiências diferentes. Isso trouxe muito questionamento sobre tudo que estavam presenciando.

O professor que narra o relato de experiência é formado em Artes Visuais pela instituição de ensino UNIASSELVI (Centro Universitário Leonardo da Vinci), na cidade de Criciúma, desde 2015. No mesmo ano, ele iniciou os seus primeiros passos dentro da APAE (Associação de Pais e Amigos dos excepcionais), sem experiência alguma e, no primeiro momento, só pensava o que estava fazendo ali e que isso não era para ele. Ele amava a arte, mas não conseguia aplicar o que planejava para os seus alunos. Assim, seguiu as suas angústias por alguns dias e meses, lutando e relutando por aquilo que imaginava que não daria certo. Nesse sentido, o professor comenta: “- Escrevo isso porque preciso que você, que está lendo o relato entenda o meu amor à inclusão através da arte”.

Um ano se passou e, com a ajuda dos seus colegas de trabalho, usando os seus incentivos e relatando também as suas experiências, foi se tornando mais conhecedor daquilo que estava fazendo e acreditando que, acima de qualquer coisa, primeiro, precisava conhecer os alunos em todas as formas e, a partir daí, ele acreditou que poderia agrupar três elementos: o seu eu como artista, o seu eu como professor e o potencial dos seus alunos, para, assim, criar uma metodologia de ensino.

Partindo desse pressuposto, defendemos que a arte como coadjuvante na formação da educação especial é uma grande aliada na inclusão dos alunos com deficiência, proporcionando-lhes espaço para o autoconhecimento, ajudando no desenvolvimento global do aluno, na socialização dos seus pares e nos demais grupos sociais que frequentam. Isso contribui, de forma significativa, para a elevação da autoestima pelas suas mais diversas linguagens, que permite ao aluno se expressar de forma pessoal e única, rompendo as suas barreiras e ultrapassando os seus limites por esse fazer no meio artístico e as suas possibilidades.

CONHECENDO A APAE DE MELEIRO

Em 16 de junho de 1982 acontece a fundação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Meleiro - APAE, com o objetivo de promover o bem-estar e o ajustamento social dos indivíduos excepcionais de todas as idades da região de Meleiro.

Em 1983, Luiza Coral (Inmemorian) doa o terreno de 1.905,75 m² para a construção da sede da APAE. No dia 04/12/1984 foi registrada na Federação Nacional das Apaes. Ademais, foi considerada de Utilidade Pública em 10/12/1984 pelo Poder Executivo Municipal, pela Lei nº 314, de 19/12/1984.

No ano de 1985, o Lions Clube de Meleiro promove uma gincana, com o objetivo de arrecadar fundos para dar início à construção da sede, abrangendo uma área de 439,11 m², pela Administração Municipal de Ângelo Simoni e Manoel Mattos, comunidade e Lions Clube de Meleiro.

Em fevereiro de 1988, são iniciadas as suas atividades, com 38 alunos e três professores licenciados.

Em junho de 1988, promove-se a sua 1ª festa junina e se expande o seu quadro de pessoal, contando com quatro professores, uma diretora, um motorista, uma servente e uma merendeira, atendendo, assim, a 46 alunos oriundos de todo o município em regime de semi-internato.

A Escola Especial de Meleiro foi inaugurada no dia 30/10/88. Hoje, a APAE funciona em regime de externato com alunos frequentando diariamente o turno matutino e vespertino com as turmas de:

- a) Estimulação Precoce;
- b) Atendimento Educacional Especializado;
- c) Serviço de Atendimento Específico;
- d) Serviço de Convivência;
- e) Serviço Pedagógico Específico.

Em 2015, Elizandra Nazário assumiu a direção da APAE. Em 2017, assume a Presidência da APAE o Sr. Osmar Minatto, que ocupou o cargo no ano de 2017 a 2019. No dia 14 de julho de 2018 foi inaugurada a sala de integração sensorial e fisioterapia “Vitor Fenali”, com a doação de equipamentos de integração sensorial doada pela FEAPAES de SC e a contemplação de um projeto do IGK em parceria com a Bepantol Baby, num valor R\$ 16.000,00 para a ampliação da sala.

Em 2019, fomos contemplados com mercadorias doadas pela receita federal, da qual a instituição realizou um bazar e com a venda construiu duas salas de aula, sendo de artes e informática, um depósito e uma lavanderia. Em 2020, foi reeleito à Presidência da APAE o Sr. Osmar Minatto, que ocupou o cargo do ano de 2020 a 2022. Em 2022, a diretoria optou pelo credenciamento do MRD com o modelo da contratação direta dos professores de sala de aula, professores de artes, informática educativa, educação física, musicoterapia e secretaria, responsável pelo apoio pedagógico, bem como terapeuta ocupacional e psicóloga.

Em 2023, assume a presidência da APAE o Senhor Jairo Luiz Canela, na gestão de 2023 a 2025. Atualmente, a escola atende a 78 usuários que participam dos diferentes programas oferecidos, em uma área construída de 710,64 m².

ARTE X APAE DE MELEIRO

Podemos configurar a arte como um dos temas mais antigos da história. O teatro Grego, os hieróglifos no Egito antigo e a arte milenar oriental são apenas alguns exemplos a se citar. De modo geral, na sociedade contemporânea, a arte exerce uma funcionalidade, que vai além da questão artística ou estética, funcionando como uma mediadora de discussões para questões culturais, sociais e educacionais.

Na educação brasileira, o ensino artístico partiu da compreensão que:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 1997, p. 19).

No Brasil, o ensino da arte se remete, historicamente, ao período colonial.

Os primeiros relatos que se tem conhecimento da arte aplicada à educação aconteceram pelo ensino praticado e transmitido pelos jesuítas, que se utilizavam de pequenas representações teatrais para a catequização dos nativos e músicas (SILVA, 2013).

Nas APAEs a arte sempre existiu, mas surgiu na Região Sul, como uma disciplina específica depois dos anos 90. Anteriormente, era oferecida a arte por pessoas voluntárias, vinculadas a algum movimento como clube de mães e madrinhas, que desenvolviam trabalhos tipo artesanato, pinturas em panos de prato, garrafas de vidros decoradas, dentre outras, junto com professores de sala (pedagogos ou quem cursou o magistério). Até então não havia um profissional formado na área em arte. Ao passar dos tempos, começaram a chegar os profissionais de arte, separando a oficina de trabalhos artísticos que recebiam antes por aulas, com todas as linguagens artísticas que a arte proporciona.

Entrar em contato com a arte desde cedo pode ajudar os alunos a desenvolverem melhor vários aspectos importantes, como o senso de sensibilidade e criatividade, bem como potencializar as suas capacidades intelectuais, aprendendo, assim, a expressar as suas emoções.

Transformando a arte pela pintura como um instrumento de inclusão social, podemos manipulá-la como um fator de complemento nas mais diversas e variadas formas de desenvolver as aprendizagens ligadas às diferentes áreas do conhecimento.

Produzindo trabalhos artísticos e conhecendo essa produção nas outras culturas, o aluno poderá compreender a diversidade de valores que orientam tanto seus modos de pensar e agir como os da sociedade. Trata-se de criar um campo de sentido para a valorização do que lhe é próprio e favorecer o entendimento da riqueza e diversidade da imaginação humana. (BRASIL, 1998, p. 16).

A expressão artística que existe pela pintura é um meio no qual o aluno pode se desenvolver usando várias técnicas. É por essa relação com as técnicas que podemos conhecer os costumes, o passado e a cultura da sociedade.

A pintura se encontra presente num leque infinito de situações, pois por ela se pode repertoriar não só uma tela, mas música, dança e teatro, dando vida e esteticamente colorindo os ambientes. É pelo uso da arte que podemos expressar nossas ideias de maneiras variadas. A pintura reflete o olhar das pessoas, cada um com a sua visão diferente, dando oportunidade de visualizar e formar a sua própria opinião perante o que se está vendo.

Partindo desse pressuposto, hoje, o método de trabalho na APAE de Meleiro é, justamente, realizar atividades artísticas que contribuam para o desenvolvimento dos alunos e, assim, lançar toda essa produção nas mídias, espaços culturais e públicos, para gerar a inclusão. Aprendemos que a inclusão social é o conjunto de meios e ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, provocada pelas diferenças de classe social, educação, idade, deficiência, gênero, preconceito social ou preconceitos raciais. A inclusão social compreende oferecer oportunidades iguais de acesso a bens e serviços a todos e, diante disso, podemos ressaltar que para sermos bem-vistos precisamos apresentar algo que temos de bom e os alunos, que têm uma variedade de aspectos importantes apresentáveis à sociedade. Quando falamos de arte, apresentamos um pouco daquilo que eles produziram com as próprias mãos e foram reconhecidos socialmente.

Estudar e conhecer a história da arte diante da linha do tempo é um fator para chegar mais próximo daquilo que se entende pela história, desde os primeiros desenhos nas cavernas, que ali já retratavam histórias, até os nossos dias atuais.

OBRAS PARA RELEITURA EM MANEQUIM RECICLADO

Diante de todos os estudos, foram escolhidos pelos alunos doze obras de arte, cada qual retratando um movimento artístico, sendo elas:

- a) O PASSEIO (1875), de Claude Monet - IMPRESSIONISMO;
- b) A DANÇA (1910), de Henri Matisse - NEOIMPRESSIONISMO;
- c) A NOITE ESTRELADA (1889), de Van Gogh - PÓS-IMPRESSIONISMO;
- d) AUTORRETRATO (1923), de Tarsila do Amaral - ARTE MODERNA;
- e) ABAPURU (Releitura da obra de Tarsila do Amaral 2014), de Luciano Martins - MODERNISMO;
- f) O FILHO DO HOMEM (1964), de René Magritte - SURREALISMO;
- g) CONVERGENCE (1952), de Jackson Pollock - EXPRESSIONISMO ABSTRATO;
- h) LES DEMOISELLES D'AVIGNON (1907), de Pablo Picasso - CUBISMO;
- i) COMPOSIÇÃO COM VERMELHO, AMARELO E AZUL (1921), de Piet Mondrian - ABSTRACIONISMO;
- j) POP ART (1961), de Roy Lichtenstein - POP ART;
- k) O ÚTIMO JULGAMENTO (1911), de Kandinsky - ABSTRACIONISMO;
- l) ZEBRA (1937), de Victor Vasarely - POP ART.

A ideia era trazer algo inédito à instituição, com uma proposta diferente daquela que todos estavam acostumados a ver ou até mesmo o aluno pintar telas que é algo normal a qualquer pintor, tanto renomado quanto os iniciantes do mundo da arte.

Manequins recicláveis foram uma surpresa a todos os alunos quando o professor falou: “- Nossas telas serão diferentes, uma nova experiência, vamos retratar obras de artes em manequins”. Trabalhar em manequins já foi uma estratégia pensada do professor para incluir os alunos pela arte utilizando manequins de lojas para atrair a atenção do público e, automaticamente, apresentar a arte dos artistas da APAE, organizando uma exposição artística com o tema “Arte como ponte de inclusão”, que ganhou espaço no Center Shopping de Araranguá - SC.

O primeiro passo seria fechar parcerias com várias lojas de roupas, para fazer doação de manequins usados, pois um dos processos seria a reforma desses manequins. Foram três semanas a busca de manequins até que foram conseguidas quase 30 peças usadas, podendo escolher os com melhores condições, sem precisar reformar. Foi então que os alunos começaram as escolhas, lavando-os e deixando-os em bom estado para iniciar a produção.

Processo de produção

Todos os dias nas aulas de arte os alunos recebiam dois manequins no centro da sala, já com a arte desenhada. As primeiras turmas que iriam chegando começavam a pincelar nas peças (todos sem exceção), pois sabemos que somos todos seres diferentes. Independentemente de pessoas com deficiência ou pessoas sem deficiência, temos as nossas limitações e, dentro da educação especial, isso não é diferente. Temos alunos que têm habilidades específicas em alguns pontos da pintura isso é muito importante para o professor, pois ele administra essas habilidades em uma obra de arte coletiva, que foi o que aconteceu nesses trabalhos mencionados.

O processo foi lento, respeitando o tempo de cada artista envolvido. Em uma única obra de arte, passavam quase todos os alunos da instituição e, para finalizar as obras, três artistas faziam a parte do contorno. A coordenação das mãos para finalizar a pintura foi primordial para deixar a obra mais incrível. Isso se repetiu nos doze manequins.

Exposição de arte

Assim que toda a produção artística foi finalizada, a primeira amostra da exposição foi apresentada na festa do município de Meleiro - SC, no AGRIMELEIRO, em que centenas de pessoas puderam prestigiar pela primeira vez as obras. A interação com o público foi incrível, rendendo várias fotos e comentários sobre o que eles estavam vendo. Como o propósito seria colocar a exposição dentro do Center Shopping, foi realizado uma reunião com os responsáveis de marketing e apresentado o projeto. Ganhamos a oportunidade de expor no hall de entrada do shopping.

Iniciando no dia 16 de maio de 2022, a exposição recebeu a visita de várias escolas de toda a região sul, sem contar com o público que transitava pelo shopping. O vídeo vinculado à exposição fez os espectadores verem todo o processo de produção e a interação do público com o professor foi muito importante para fazer conhecer um pouco como são os trabalhos de arte dentro da APAE.

No dia 20 de maio de 2022, fomos convidados a participar de uma entrevista no programa da W3 NEWS. Estavam presentes o professor de Arte da APAE de Meleiro e Coordenador de Arte e Cultura do estado de Santa Catarina e a diretora da instituição APAE de Meleiro para falar do projeto. Foi surreal o momento! Nós conseguimos apresentar o objetivo principal naquela entrevista e mostrar os nossos artistas à sociedade.

Foi então que, quando pensamos que o projeto seria finalizado com a amostra no Center Shopping, para surpresa da instituição, foram convidados a fazer a amostra artística no Criciúma shopping, do dia 30 de maio a 15 de junho de 2022. A exposição foi mostrada ao vivo no jornal do almoço, para fazer uma apresentação do projeto, o que foi algo incrível, dando oportunidade às famílias dos alunos, de verem os seus filhos em destaque na televisão. Isso é o resultado de muito esforço e persistência, acreditando que lá na frente valeria a pena. Eles estavam ali, na Globo, a emissora de televisão mais assistida do Brasil.

Em uma das peças da exposição foi feita uma homenagem ao artista brasileiro, que se tornou muito conhecido por causa das suas pinturas, lembrando traços infantis, porém lúdicos: Luciano Martins, da cidade de Florianópolis - SC. Um presente que a APAE de Meleiro ganhou foi a visita desse artista à nossa exposição, pois a obra do ABAPURU foi uma releitura do seu trabalho e foi sensacional, pois o professor de arte responsável pela exposição dos manequins prestigiou as obras do artista que estava expostas na cidade de Criciúma - SC e, assim, tiveram uma troca de experiência. Luciano Martins relatou que ficou impressionado com os trabalhos da APAE e agradeceu, imensamente, por tê-lo homenageado.

Depois de render muitos comentários e divulgações dos estabelecimentos por fotos, publicações em redes sociais e entrevistas, fomos convidados a participar da inauguração da Fundação Cultural de Içara - SC (FCI), no dia 21 de junho de 2022, com uma exposição que ficaria até o dia 04 de julho de 2022 e contaria com a presença da Prefeita e demais autoridades do município de Içara, a Presidente da FCI, escolas e a APAE de Meleiro, com os professores e, inclusive, os artistas, que fizeram toda a produção. O dia foi incrível, pois, para a nossa surpresa, fomos entrevistados mais uma vez por uma emissora de televisão, a Record TV, no programa Balanço Geral. Todos estavam nervosos, claro, com o que iria acontecer, pois, não estavam acostumados com tanta evidência. A exposição estava levando o nome da nossa APAE muito além do que estava no planejamento.

O artista aluno X. foi quem representou todos os seus colegas contando um pouco de como foi essa experiência de retratar famosos da arte em manequins. Isso foi algo que não cabia no peito, de tanta felicidade. A Diretora da escola também fez a sua fala apresentando os serviços que a instituição oferece e o Professor responsável pela exposição contou como foi a ideia de fazer esse trabalho.

No mesmo momento, a Presidente da Fundação Cultural de Içara fez um convite para que no último dia da exposição para encerramento, a APAE de Meleiro pudesse oferecer à APAE de Içara uma oficina de arte, buscando desenvolver as mesmas técnicas com os alunos da cidade. Isso

trouxe aos nossos alunos artistas, uma gigantesca segurança daquilo que eles estavam fazendo no dia da oficina, pois não só o professor ensinou as técnicas aplicadas, mas também os nossos alunos.

Finalizando o nosso compromisso na Fundação Cultural de Içara, fomos direto apresentar nosso trabalho como forma de exposição no Shopping Della na cidade de Criciúma - SC, local que também fomos convidados para fazer a amostra, levando a exposição do dia 04 de julho até o dia 15 de julho de 2022. Eles foram bem receptivos, criando o marketing para a exposição e dando a ela uma nova cara, desde as etiquetas de identificação até as divulgações em redes sociais.

Quando se pensou que foram finalizados os dias da exposição, que já era uma exposição itinerante, o Shopping Outlets Japonês, da cidade de Sombrio - SC, entrou em contato com o professor responsável para fazer a exposição lá, ficando do dia 18 de julho ao dia 01 de agosto de 2022. Essa, foi mais uma experiência, pois também fomos entrevistados pelo jornalista local, do jornal de notícias 2linhas.com.

Esse mesmo ano que foi mencionado no texto acima foi um ano atípico para a APAE de Meleiro. Por muito tempo, a exposição de manequim foi lembrada em jornais como:

- a) Olhar do Sul - Portal de Notícias do Sul e do Mundo;
- b) 4oito - Portal de Conteúdo, notícias e Blog;
- c) TnSul.com - Tribuna de Notícias;
- d) Página Apae Brasil - Espaço de Divulgação;
- e) Criciúma Shopping - Página de Notícias;
- f) Shopping Della - Página de Notícias;
- g) Portal C1 - Portal de informações;
- h) Portal W3 - Portal de informações;
- i) Jornal Folha Regional - Web TV;
- j) Canal Içara - Conteúdo de Notícias;
- k) JI News - Jornal de Içara;
- l) Mais Sul Portal - Portal de Notícias;
- m) Portal Litoral Sul - Portal de Notícias;
- n) ENGEPLUS - Portal de Notícias;
- o) IÇARANEWS - Site de Notícias;
- p) ALFA - Comunicação e Conteúdo;

A repercussão foi grande e essa experiência foi algo surreal para APAE de Meleiro, pois se sabia que as peças tinham ficado incríveis e todos estavam cientes de que as peças iriam somente até o shopping de Araranguá. As coisas foram acontecendo automaticamente e, claro, era uma festa a cada ligação/convide. Essa foi uma experiência que trouxe a toda a família APAEANA um contexto escolar, aproximando a arte do artista, oportunizando a visibilidade daquilo que o professor já tinha a plena certeza, de que eles eram capazes de ir mais além, de mostrar a toda a sociedade a potencialidade que cada um tem, não só pelos manequins pintados pelas suas mãos, mas por tantas outras oportunidades, que a arte traz para criar essa conexão, que os levará a outra dimensão. Essa conexão os leva além, para um lugar onde não acreditavam chegar e a arte fez isso. Eles estão lá, não porque são pessoas com deficiência, mas porque são verdadeiros artistas.

Para 2023, a saga dos manequins continua.

Fotos dos manequins reciclados

Figura 01: CONVERGENCE (1952), de Jackson Pollock - EXPRESSIONISMO ABSTRATO



Figura 02: COMPOSIÇÃO COM VERMELHO, AMARELO E AZUL (1921), de Piet Mondrian - ABSTRACIONISMO



Figura 03: LES DEMOISELLES D'AVIGNON (1907), de Pablo Picasso - CUBISMO



Figura 04: A NOITE ESTRELADA (1889), de Van Gogh - PÓS-IMPRESSONISMO



Figura 05: AUTORRETRATO (1923), de Tarsila do Amaral - ARTE MODERNA



Figura 06: ABAPURU (Releitura da obra de Tarsila do Amaral 2014), de Luciano Martins - MODERNISMO



Figura 07: O ÚLTIMO JULGAMENTO (1911), de Kandinsky - ABSTRACIONISMO



Figura 08: ZEBRA (1937), de Victor Vasarely - POP ART



Figura 09: POP ART (1961), de Roy Lichtenstein - POP ART



Figura 10: A DANÇA (1910), de Henri Matisse - NEOIMPRESSIONISMO



Figura 11: O FILHO DO HOMEM (1964), de René Magritte - SURREALISMO



Figura 12: O PASSEIO (1875), de Claude Monet - IMPRESSIONISMO



Fonte: Autor (ano)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o presente relato de experiência ficou evidenciado que a arte e os seus inúmeros recursos contribuem, significativamente, para uma educação inclusiva. Na arte se encontra uma

forma lúdica e prazerosa de trabalhar com esses alunos e auxiliá-los na ressignificação da sua própria aprendizagem.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Laura. **Pop-Art**, 2011-2023. Disponível em <https://www.todamateria.com.br/pop-art/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

AIDAR, Laura. **Arte Moderna**, 2011-2023. Disponível em <https://www.todamateria.com.br/arte-moderna/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

AIDAR, Laura. **Abstracionismo**, 2011-2023. Disponível em <https://www.todamateria.com.br/abstracionismo/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

APOLLINAIRE, Guillaume. **Cubismo**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de São Paulo, 2017. v. 5

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**. Brasília: MEC, 1997. p. 19

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 16

BASSIE, Ashley. **Expressionismo/Ashley Bassie**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de São Paulo, 2017. v. 8

BRODSKAIA, Nathalia. **Impressionismo/Brodskaja Nathalia**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2017. v. 1

BRODSKAIA, Nathalia. 1937-. **Surrealismo/Brodskaja Nathalia**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de São Paulo, 2017. v. 10

BRODSKAIA, Nathalia. **Pós-Impressionismo/Brodskaja Nathalia**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de São Paulo, 2017. v. 4.

CHARLES, Victoria. **Neoclassicismo**. Tradução de Gil Reyes. São Paulo: Folha de São Paulo, 2017. v. 29

DIANA, Daniela. **Op-Art**, 2011-2023. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/op-art/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

DIANA, Daniela. **Expressionismo Abstrato**, 2011-2023. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/expressionismo-abstrato/>. Acesso em: 05 fev. 2022.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2007.

PROENÇA, Graça. **História da arte**. São Paulo: Ática, 1999.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). **Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializados em educação especial** [livro eletrônico] / Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). São José/SC: FCEE, 2020. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/publicacoes-da-fcee>. Acesso em: 18 jan. 2023.

SILVA, B. G. **Ensino de artes e a história da arte na educação**. In: Portal da educação. 2013. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/ensino-de-artes-e-a-historia-da-arte-na-educacao/67348>. Acesso em: 18 jan. 2020.

I MOSTRA DE ARTE DA GRANDE FLORIANÓPOLIS - EM BUSCA DA INCLUSÃO E VALORIZAÇÃO DOS ARTISTAS APAEANOS

Andria de Souza¹

RESUMO

O presente artigo apresenta um relato de experiência, que expõe as vivências práticas dos processos de organização e concretização de uma ação artística e cultural, promovida pela Coordenação Regional de Arte e Cultura da Grande Florianópolis, bem como os resultados obtidos neste evento. De acordo com o Documento Norteador das Coordenadorias Técnicas da Federação Nacional das APAEs, compete à Coordenadoria de Arte e Cultura disseminar os conhecimentos específicos da sua área, bem como propor ações que contemplem o atendimento e a participação da Pessoa com Deficiência. Fundamentado por isso, a ação promovida em 17 novembro de 2022, na Grande Florianópolis, reuniu os educandos e familiares de seis APAEs, para reconhecer, valorizar e prestigiar os artistas apaeanos e os seus trabalhos. Dessa forma, falaremos sobre as justificativas, objetivos, observações e resultados do evento, bem como algumas reflexões sobre inclusão e a importância da arte-educação em contexto de educação especial.

Palavras-chave: Autonomia. Arte-educação. Cultura. Inclusão. Sociedade.

ABSTRACT

This article presents an experience report showcasing the practical experiences of organizing and implementing an artistic and cultural event promoted by the Regional Coordination of Art and Culture of Greater Florianópolis and the results achieved in this event. According to the Guiding Document of the Technical Coordination Offices of the National Federation of APAEs, it is the Department of Art and Culture's responsibility to disclose specialized knowledge in its field and propose actions encompassing the support and participation of People with Disabilities. The event promoted on November 17th, 2022, in Greater Florianópolis, gathered students and family members from six APAEs to see, value, and honor APAE artists and their works. We will discuss the event's justifications, objectives, observations, and results, as well as some reflections on inclusion and the importance of art education in the context of special education.

Keywords: Autonomy. Art Education. Culture. Inclusion. Society.

PROMOVENDO A INCLUSÃO PELA ARTE-EDUCAÇÃO

Falar sobre arte sem refletir sobre a sua definição é tão difícil quanto encontrar uma resposta definitiva para essa questão. Ao longo da história, incontáveis pensadores se debruçaram sobre uma mesa, a fim de chegar a uma conclusão sobre a famigerada questão: "O que é arte?" Embora isso tenha resultado em inúmeras e diferentes concepções sobre o tema, a dúvida ainda persiste viva no consciente e inconsciente coletivo, sendo constantemente respondida de forma

¹ Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, Brasil(2022) Arte educadora da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais Palhoça, Brasil

bem pessoal por aqueles que, de alguma forma, são tocados por ela.

Quando trazemos a arte para o contexto da educação especial, podemos ver uma riqueza de manifestações que só ela pode nos proporcionar, desde o desenvolvimento e manutenção de habilidades motoras, até a autoestima e o bem-estar. A arte é democrática, livre e acessível, é comunicação e forma de expressão e um meio para a aquisição de autonomia e independência. Em outras palavras, o trabalho artístico dentro da APAE promove maior liberdade para a pessoa com deficiência e possibilita o seu reconhecimento pelas suas próprias capacidades.

Atuando em diversas esferas que compõem o ser humano, podemos dizer que a arte desempenha um papel fundamental na área da educação especial. Ela proporciona meios de expressar emoções e pensamentos de formas lúdicas, criativas e acessíveis, particularmente importante àqueles que apresentam déficits de comunicação. O processo de fazer arte, por sua vez, gera oportunidades de aprendizagem baseadas em experiências e práticas, enriquecendo as vivências dos educandos. Já na esfera emocional, a arte-educação auxilia no desenvolvimento da autoestima e da confiança, pois pelo fazer artístico, o educando pode se sentir mais confiante nas suas habilidades, redescobrimo-se e descobrindo novas formas de se expressar e de se relacionar com o mundo ao seu redor.

Como sabemos, a arte está intrinsecamente ligada à cultura, mas o que é cultura? A definição clássica do termo foi postulada no século XIX pelo antropólogo britânico Edward B. Tylor, que definiu a cultura como um complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes e todos os outros hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade. Para o autor, a cultura pode ser adquirida, aprendida e compartilhada pelos membros da sociedade, de modo a se fazer presente nas crenças, valores e identidade de uma sociedade e seus integrantes, atuando desde a individualidade até a coletividade humana. É interessante ressaltar que a cultura é dinâmica e tende a mudar com o tempo, sendo totalmente influenciada por inúmeros fatores, como história, imigração e desenvolvimento tecnológico.

Considerando que a cultura é parte crucial da sociedade e compreendê-la é, também, uma forma de compreender a natureza humana e sua coletividade, somos convidados a refletir sobre o que a cultura de nosso contexto social nos fala sobre a inclusão social e o protagonismo das pessoas com deficiência e como podemos atuar ativamente na sociedade, a fim de moldar a nossa cultura, de modo a torná-la mais inclusiva à diversidade.

No entanto, como poderíamos falar sobre educação, cultura e o ensino das artes sem citar os professores? “O professor de artes visuais deve ser um mediador de oportunidades, cujos caminhos levem os alunos a melhores conceitos sobre a disciplina” (MENDONÇA, 2014). Sobre a mediação no contexto educacional, Chiovatto ressalta:

É estando no meio que se pode, mais facilmente, perceber as necessidades dos pólos e interceder no sentido de garantir um equilíbrio, uma conciliação. E como fazem os mediadores para chegar ao resultado satisfatório a todos? Consideram todas as necessidades e as respondem; exploram e aprofundam cada descoberta, garantindo-lhes sentido; e articulam todos esses aspectos segundo as especificidades da situação (CHIOVATTO, 2012)

Desse modo, podemos dizer que o papel do professor vai muito além de apenas transmitir o conhecimento. É sobre perceber os seus alunos e suas necessidades e, a partir disso, traçar meios de garantir-lhes o acesso ao conhecimento. Em adição, temos também as Coordenadorias Técnicas da APAE, “cuja competência central é trabalhar pelo desenvolvimento de ações estratégicas junto aos serviços da Rede APAE na sua abrangência nacional, estadual, regional e local” (TUROZI, 2019) e que, de certo modo, trabalha de acordo com uma necessidade bem específica do público

apaeano: a Inclusão. A Coordenação Regional de Arte e Cultura da Grande Florianópolis tem a competência de disseminar os conhecimentos específicos da sua área de atuação em relação às pessoas com deficiências, bem como garantir a sua defesa, os seus direitos e o seu protagonismo.

Segundo o Documento Norteador das Coordenadorias Técnicas da Federação Nacional das APAEs, um dos atributos da Coordenação de Arte e Cultura é “propor ações que contemplem o atendimento e a participação da pessoa com deficiência em todos os segmentos da sociedade”. Fundamentado por isso, foi desenvolvida uma ação, que surgiu a partir de um sentimento em comum que existia entre os professores de artes da região. Era um misto de amor pelos trabalhos de seus alunos associado à sensação de que esses não eram devidamente reconhecidos e valorizados e o anseio por realizar alguma ação que pudesse mudar essa situação. Nasceram, então, as primeiras ideias do que viria a se tornar a primeira Mostra de Arte das APAEs da região da Grande Florianópolis.

VALORIZANDO A DIVERSIDADE: COMO UMA MOSTRA DE ARTE PODE PROMOVER A INCLUSÃO?

A inclusão e a inserção da Pessoa com Deficiência na sociedade, bem como o seu reconhecimento e a sua valorização é um dos objetivos fundamentais de qualquer ação promovida pela Coordenação Regional de Arte e Cultura. Para tal, falaremos a seguir sobre a inclusão social, o preconceito e como a ação promovida pela Coordenação de Arte e Cultura vem buscando atuar sobre esses fatores.

A Educação Especial passou a ser oferecida, presencialmente, na rede regular de ensino a partir de 1996, pela Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional nº 9.394/96. Já em 2009, a Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas realizou um estudo visando analisar a abrangência e incidência do preconceito em sete áreas temáticas: Étnico-racial, gênero, geracional, territorial, orientação sexual, socioeconômica e necessidades especiais.

Tal pesquisa foi aplicada em 501 escolas de 27 estados e entrevistou 18.599 pessoas, entre eles, alunos, professores, funcionários e pais de alunos. Quando questionados sobre possuírem preconceito a algum grupo, 96,5% admitiram ter preconceito com pessoas que possuem necessidades especiais; questionados sobre distância social, 98,9% preferem manter distância de pessoas com deficiência intelectual e 96,2% em relação à deficiência física. Isso nos mostra que tivemos pouquíssimos avanços nos primeiros 13 anos após a implementação de políticas de inclusão e que educar a sociedade em relação ao respeito à diversidade é mais importante do que apenas inserir a Pessoa com Deficiência dentro das escolas regulares.

Para que possamos falar sobre inclusão, precisamos compreender a definição do termo. A inclusão é sobre incluir, tornar parte, em outras palavras, colocar a pessoa com deficiência como parte ativa da sociedade. Segundo Sasaki (1997), a inclusão social é o processo no qual a sociedade se adapta para incluir a pessoa com deficiência, ao passo em que essas se preparam para assumir os seus papéis na sociedade. Portanto, trata-se de um processo bilateral, no qual todos os agentes buscam, em parceria, equacionar os problemas e buscar soluções para garantir a equiparação de oportunidades para todos.

Preparar a sociedade para receber e acolher a pessoa com deficiência é parte crucial do processo de inclusão, desse modo, buscou-se, pela Mostra de Arte, realizar uma ação educativa visando, também, garantir a disseminação de informações acerca da importância de incluir a pessoa com deficiência nos mais diversos segmentos da sociedade.

Precisamos compreender que integrar a pessoa com deficiência na sociedade é um processo capaz de gerar benefícios recíprocos entre todos os participantes e, conseqüentemente, romper barreiras de preconceito e ensinar a sociedade a conviver e respeitar a diversidade. É sobre promover uma sociedade preparada para receber os diferentes

tipos de indivíduos e permitir que esses dialoguem entre si de forma respeitável e pacífica.

Além da inclusão, a I Mostra de Arte também teve a intenção de levar os trabalhos artísticos dos alunos apaeanos para além dos muros das suas instituições. Como já mencionado, a arte é democrática e acessível e, dessa forma, acreditamos que todos os alunos possuem capacidades e direitos de se expressar artisticamente e como Coordenação de Arte e Cultura, temos o objetivo de agir como mediadores entre os artistas apaeanos e a sociedade, de modo a estreitar tais relações e tornar a arte apaeana reconhecida.

Sendo assim, a I Mostra de Arte da Grande Florianópolis teve como objetivos principais, a busca pela inclusão social e a conscientização da sociedade sobre a importância da igualdade de oportunidades para pessoas com deficiência, a valorização dos trabalhos artísticos dos educandos das APAEs e a disseminação de informações sobre deficiência intelectual e múltipla, buscando, assim, contribuir para a quebra de preconceitos e estereótipos em relação à pessoa com deficiência.

Organização e Evento

O Conselho Regional das APAEs da Grande Florianópolis conta com 14 APAEs, das quais seis participaram ativamente da organização e realização do evento. Dentre os motivos que justificam a ausência das demais APAEs, está a distância do local onde foi realizado o evento e a falta de recursos para o transporte de professores e alunos, além disso, o tempo para a organização interna das APAEs também foi um fator decisivo, tendo em vista que o evento foi organizado e realizado dentro de apenas seis meses.

Inicialmente, tinha-se a ideia de realizar um evento artístico e cultural que fosse priorizar e valorizar as produções dos educandos, sem qualquer tipo de prática que pudesse estimular a competitividade. Dessa forma, a programação do evento seria composta por apresentações de música, dança e teatro e por exposições de trabalhos de diversas modalidades.

Aos educandos, gostaríamos de proporcionar um ambiente em que eles pudessem transitar livremente, observando as exposições e as apresentações e, dessa forma, contribuindo com o processo de aquisição da autonomia. A oportunidade de interagir com os alunos de outras APAEs e de apresentar os seus trabalhos para um público diferente do habitual serviria como ferramenta para fortalecer as habilidades sociais e de autoestima. Sobre a relação da arte e a socioafetividade, podemos citar Silva (1975), que ressalta que a Educação Musical é, também, uma ferramenta de estímulo socioafetivo, que pode possibilitar o ensino do respeito, paciência e companheirismo entre os educandos, atuando contra possíveis dificuldades de integração social, insegurança emocional e afetiva. Podemos estender isso a outras áreas artísticas, uma vez que os educandos, ao se sentirem valorizados, também valorizarão os outros trabalhos.

O período de organização foi pautado em reuniões com a coordenação e os seus professores, para que todas as ideias fossem ouvidas, discutidas, analisadas e, por fim, aplicadas ou não. Essas reuniões eram, posteriormente, relatadas em documentos de PDF e disponibilizadas em um drive compartilhado entre os professores, para que todos tivessem ciência das decisões tomadas. A seguir, é apresentado um breve trecho do que foi falado em reunião no dia 23 de junho de 2022:

Em relação à I Mostra de Arte, houve uma reflexão acerca do tempo disponível para a preparação das apresentações, no qual, muitos professores concordaram que era um prazo curto e talvez pudéssemos focar mais em exposições e oficinas, sem que seja exigido uma apresentação. As exposições poderão ser aqueles trabalhos que já vêm sendo trabalhados pelos professores ao decorrer do ano e os professores poderão tra-

balhar de forma cooperativa nas oficinas.

Inicialmente, tínhamos muitas ideias que, eventualmente, foram ficando de lado, como a possibilidade da realização de estandes de oficinas. Essa decisão veio mediante conversas na qual os professores concordaram que focar em muitas atividades diferentes poderia ser cansativo para os educandos e o excesso de estímulos ocasionaria desconforto para alguns. Desse modo, o que antes era uma proposta de atividade para o evento se transformou numa ideia de realizar um futuro evento focado somente em oficinas artísticas.

Enquanto algumas ideias eram descartadas, outras passaram a ser validadas, como a decisão de realizar o evento durante o dia inteiro, ficando a critério dos professores e suas respectivas APAEs, decidir seus próprios horários de chegada e saída, de modo a minimizar os impactos na estrutura da rotina interna de cada instituição. Todas as decisões referentes ao evento foram tomadas em reuniões pelos professores envolvidos e, posteriormente, serviram de estruturas para a criação do edital e as fichas de inscrições do evento.

Devido ao tempo escasso e certos receios em relação ao sucesso ou não do evento, buscamos organizá-lo de modo a evitar a necessidade de captação de recursos financeiros para custear o evento, portanto, foi decidido que cada instituição se responsabilizaria pelos materiais que utilizaria nas suas apresentações e pelo lanche que seus alunos e funcionários iriam receber no meio do período da manhã e da tarde. No entanto, para o almoço, julgamos válido ir atrás de recursos junto ao Conselho Regional, para, assim, podermos oferecer uma alimentação de qualidade aos educandos que ficariam em tempo integral no evento.

O almoço representou uma pequena problemática durante esse período de organização, primeiramente pensamos em pedir para a APAE anfitriã preparar a alimentação, mas essa ideia foi logo descartada, em decorrência do impacto que isso poderia gerar na organização interna da instituição. Então, pensamos em entrar em contato com alguns restaurantes e encomendar um número pré-determinado de marmitas que deveriam ser entregues no evento, em horário de almoço. Dessa forma, resolvemos a problemática da alimentação e todos os educandos e funcionários receberam um almoço que havia sido preparado e pensado para os alunos e as suas necessidades.

Em reunião, no dia 27 de outubro de 2022, foi feito um levantamento sobre a quantidade de educandos e profissionais que iriam passar o dia inteiro no evento e, portanto, precisariam receber a alimentação. Os números ficaram:

Quadro 1: Nome

APAЕ	EDUCANDOS	PROFISSIONAIS
Anitápolis	11	4
Santo Amaro	18	10
Palhoça	20	4

Fonte: Autor (ano)

As demais APAEs participantes, como São José, Florianópolis e Biguaçu, optaram por se organizar para levar remessas de alunos por período e, desse modo, não precisaram de alimentação.

As últimas etapas da organização se referem à criação do cronograma e a organização do espaço do evento. Em reunião presencial, os professores decidiram, em conjunto, o cronograma do evento, isso é, os horários de apresentações e de intervalos. Levando em consideração os horários que cada APAE iria chegar e sair do evento e as necessidades de cada grupo de apresentação, os horários foram organizados, de modo a ficar confortável para todos. A seguir, será apresentado o cronograma do evento.

Quadro 2: Nome

HORÁRIO	APRESENTAÇÃO
09h00 – 09h30	São José
09h30 – 10h00	Florianópolis
10h00 – 10h30	Café
10h30 – 11h00	Palhoça
11h00 – 11h30	Anitápolis
11h30 – 14h00	Almoço e descanso
14h00 – 14h30	Palhoça
14h30 – 15h00	Santo Amaro
15h00 – 15h30	Café
15h30 – 16h00	São José

Fonte: Autor (ano)

Por fim, a última etapa pré-evento se refere à organização dos espaços em que seria realizada a Mostra. Todas as APAEs participantes foram convidadas a irem até o local um dia antes para levar os seus trabalhos e deixar seus espaços de exposição organizados para o dia do evento. A princípio, as exposições seriam organizadas um dia antes e retiradas um dia depois, para que, durante o evento, isso não representasse nenhuma preocupação ou tomasse tempo.

Em resumo, toda a organização do evento foi decidida coletivamente entre a coordenadora e os professores das APAEs participantes, em que opiniões, receios e preocupações foram ouvidas e consideradas, buscando, assim, criar um ambiente de cooperação entre as diferentes instituições. É importante salientar que um evento desse porte precisa de uma organização composta por pessoas que estejam comprometidas com a causa e dispostas a agregar valor ao trabalho realizado. Dessa maneira, oferecer uma esfera acolhedora às ideias é crucial para que todas as partes se sintam incentivadas e trabalhem de forma colaborativa.

Resultados e Discussões

A primeira Mostra de Arte das APAEs da Grande Florianópolis ocorreu no dia 17 de novembro de 2022, no ginásio Amélia Ludwig, da APAE de São José, das 09h às 16h e contou com a participação de seis APAEs e a presença da Conselheira Regional da Federação das APAEs do estado de Santa Catarina.

Durante o evento, foram expostos os trabalhos artísticos das instituições participantes: desenhos, pinturas, esculturas, artesanato e outras modalidades de arte estavam disponíveis para observação e apreciação. Tais trabalhos que haviam sido desenvolvidos ao longo do ano, foram expostos nos estandes das suas respectivas instituições. Os estandes foram organizados de modo a ocupar e preencher a maior parte do salão para, assim, serem mais atrativos aos visitantes.

Além das exposições, tivemos apresentações de dança e teatro protagonizadas pela APAE de São José; apresentação folclórica, pela APAE de Palhoça; orquestra de baquetas da APAE de Florianópolis; apresentação de dança inspirada nos anos 80 da APAE de Anitápolis e apresentações de mágica, circo e um teatro inspirado em Frida Kahlo pela APAE de Santo Amaro. A APAE de Biguaçu, por sua vez, contribuiu com exposições de artes visuais.

Apesar de toda organização, algumas coisas só são percebidas no decorrer do evento e poder percebê-las é uma boa forma de tomar notas de considerações para um próximo evento. Em relação à organização, percebemos que poderíamos ter dado mais ênfase à parte técnica. Mesmo não tendo nenhuma ocorrência nessa área, vimos que poderíamos melhorar se buscássemos recursos financeiros para custear o aluguel de materiais de som, por exemplo. Outro fator a ser considerado são as estratégias de divulgação do evento. Sendo esse um evento piloto, tínhamos certo receio em abri-lo a um grande público e não termos estrutura para suprir a demanda, dessa forma, limitamos a divulgação somente às APAEs da região e aos familiares dos seus alunos. Desse modo, tivemos pouco investimento em divulgação.

Em 21 de novembro de 2022, quatro dias após da Mostra de Arte, tivemos a última reunião do ano, na cidade de Rancho Queimado, em Santa Catarina. A reunião em questão foi de grande importância para conversar sobre possíveis erros e acertos e fazer anotações referentes a uma futura ação. Dentre as metas propostas para a II Mostra de Arte da Grande Florianópolis, está o anseio de abrir o evento a um público maior, com ênfase no público de escolas de ensino regular, visando, assim, estreitar as relações entre a escola regular e a educação especial e promover novos olhares sobre a Pessoa com Deficiência.

Outros objetivos almejados são o aluguel de equipamentos de som e desenvolvimento de uma identidade visual para a ação, bem como demais materiais de divulgação, captação de recursos, patrocínios e cobertura midiática.

Além do planejamento, concretização do evento e reflexões acerca de possíveis mudanças para um próximo evento, não podemos deixar de lado os resultados obtidos pelos educandos. No geral, os alunos gostam muito de realizar eventos externos e rever antigos amigos de outras instituições, mas foi especialmente interessante observar o cuidado dos alunos com as exposições e as apresentações. De fato, a valorização dos seus trabalhos foi percebida por esses que, orgulhosamente, correspondiam, mostrando-nos as suas produções e demonstrando zelo e cuidado nas suas apresentações. Embora tivéssemos a intenção de deixar os alunos livres para transitar pelo ginásio, percebemos que nos momentos de apresentações, a maioria preferia sentar-se, observar e interagir com aquilo que estava sendo apresentado.

A apresentação de dança inspirada nos anos 80 desenvolvida pela APAE de Anitápolis representou uma boa forma de finalizar o período da manhã, em razão de ter sido apresentada no espaço em frente às cadeiras e não no palco. Ao final da apresentação, os artistas convidaram o público a se juntar e em pouco tempo virou festa. Professores, alunos, artistas e visitantes compartilharam desse momento e, mais uma vez, mostrou-se que a arte é, também, um poderoso meio de gerar alegria e satisfação entre os alunos e enfatizando a importância de se realizar uma ação capaz de gerar uma sensação de inclusão e pertencimento entre os educandos, ao passo em que também conecta família, escola e sociedade com o objetivo de celebrar as conquistas desses educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notória e expressiva a forma com a qual a arte alcança e interage com o público da educação especial, evidenciando essa área como um campo em potencial para se garantir os direitos da pessoa com deficiência e reduzir as desigualdades sociais. Como mencionado anteriormente, a arte é livre e democrática, um instrumento acessível para expressar aquilo que se pensa e sente de forma genuína, espontânea e lúdica. A liberdade da arte está justamente em não se permitir ficar presa dentro de salas de aula ou muros de instituições, muito pelo contrário, a arte tem o potencial de alcançar diferentes pessoas em diferentes lugares e épocas e a própria trajetória da arte ao longo da história já evidencia isso. Então

por que os trabalhos produzidos dentro das APAEs deveriam ficar somente dentro das instituições? Será que a sociedade não deveria ouvir o que esses alunos têm a dizer pelas suas artes? Um arte-educador em contexto de educação especial, que não é capaz de perceber o potencial artístico que existe nas produções dos seus alunos, é um arte-educador que carece de sensibilidade e, como sabemos, a sensibilidade é crucial para o entendimento das artes.

A Mostra de Arte não foi um evento organizado por qualquer tipo de obrigação ou cobrança, muito pelo contrário, surgiu por conversas entre os professores nas quais, todos, sensibilizados pelos trabalhos dos seus alunos, perceberam que poderiam atuar como mediadores entre os artistas apaeanos e a sociedade, de modo a prover meios de fazer com que as vozes dos seus alunos fossem ouvidas além das fronteiras das suas instituições.

O presente artigo buscou, além de fazer um relato de experiência, gerar também uma reflexão acerca do ensino da arte e a sua importância para o ser humano e a sociedade, enfatizando essa área como uma poderosa aliada na jornada de garantir a inclusão da pessoa com deficiência nos mais diversos segmentos da sociedade. Entretanto, para que possamos alcançar bons resultados referentes à inclusão e ao protagonismo das pessoas com deficiências, precisamos aprender a valorizar o ensino das artes e as suas manifestações na sociedade como também precisamos reconhecer que esse é um meio muito efetivo para apresentar ao mundo aquilo que é produto das APAEs, fruto de mentes criativas e empenhadas de pessoas, que, diariamente, lutam contra a discriminação de uma sociedade que, por enquanto, ainda não aprendeu a valorizá-las.

REFERÊNCIAS

BEZERRA, Lourayne Natiely Vanderlei; ANTERO, Katia Farias. **Um breve histórico da Educação Inclusiva no Brasil**. In: VII Congresso Nacional da Educação, 7., 2020, Maceió. Anais... Maceió: Editora, 2020.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs. **Documento norteador Arte: Ações Norteadoras de Arte nas Unidades Educacionais da Rede Apae**. Brasília: Federação Nacional das Apaes, 2017.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs. **Documento norteador: Coordenadorias Técnicas da Federação Nacional das Apaes**. Brasília: Federação Nacional das APAEs, ano.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão: recomendações para a construção de escolas inclusivas**. Brasília: MEC, 2005.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS. **Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar**. 2009. Disponível em: www... Acesso em: dia mês abreviado ano.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2008. Disponível em: www... Acesso em: 10 fev. 2023.

TYLOR, B. Edward. Primitive Culture: *Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*. v. 1. Disponível em: www... Acesso em: 07 abr. 2023.

REVERBEL, Olga. **Um Caminho do Teatro na Escola**. São Paulo: Scipione, 1989.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SILVA, Vânia Marise De Campos E. **Educação Musical Especializada para Deficientes Mentais**. Goiânia: Oriente, 1975.

LIVE INCLUSIVA: UMA EXPERIÊNCIA DE EMPODERAMENTO DOS ALUNOS DA APAE DE MARACAJÁ

Alini de Almeida
Cássia Fernandes da Silva¹
Cristiane Masiero da Rocha
Suzana Garcia da Rocha²

RESUMO

O presente trabalho relata uma experiência exitosa do projeto desenvolvido na APAE de Maracajá - SC, com as turmas do Serviço Educacional Especializado (SAE) e a turma do Serviço de Vivências Laborais (SVL). A relação entre tecnologia e acessibilidade pode dar a oportunidade de assegurar a inclusão, a participação e a interação da pessoa com deficiência na sociedade. O principal objetivo do projeto foi, pela live, dar mais visibilidade a capacidade dos alunos perante a comunidade, oportunizando a eles uma experiência de empoderamento e autonomia, mostrando, conseqüentemente, para a comunidade em geral, que a pessoa com deficiência pode ser protagonista da sua história. Para tanto, foi oportunizado aos educandos a participação em uma live de venda dos produtos confeccionados por eles próprios. Constatou-se que pelo uso das tecnologias digitais, os alunos puderam ter a sua liberdade de expressão, valorização do seu trabalho, aumento de autoestima e empoderamento.

Palavras-chave: Deficiência. Live. Artesanato. Empoderamento.

ABSTRACT

This work discusses a successful project experience developed at the APAE of Maracajá-SC with the Specialized Educational Service (SAE) and the Work Experience Service (SVL) classes. The relationship between technology and accessibility can ensure inclusion, participation, and interaction of the person with a disability in society. The project's main goal through the live was to give more visibility to the students' capacity before the community, giving them an experience of empowerment and autonomy and showing the community that the person with disabilities can be the protagonist of their story. To do so, students participated in a live selling event of the products they made. Through the use of digital technologies, the students were able to express themselves freely, have their work appreciated, and experience an increase in self-esteem and empowerment.

Keywords: Disability. Live. Crafts. Empowerment.

INTRODUÇÃO

Estamos vivenciando um tempo em que temas como igualdade, acessibilidade e equidade estão ganhando cada vez mais espaço. Para Souza (2014), em um mundo de respeito às individualidades, há todos os seres naturalmente heterogêneos, variados e distintos. Nesse cenário, destacam-se as pessoas com deficiência, com as suas particularidades, virtudes e fraquezas, como quaisquer outros seres humanos.

1 Graduação em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná, Brasil (2021). Pedagoga da Associação de Pais e Amigos de Excepcionais - Maracajá, Brasil

2 Especialização em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Metropolitana de Campinas, Brasil (2022). Professora da Fundação Catarinense de Educação Especial, Brasil.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015) no seu Art. 2º, considera-se pessoa com deficiência como:

Aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) (BRASIL, 2015).

Apesar de avanços significativos no que se refere às questões sociais, políticas e legais para a inclusão, o que se percebe é que as pessoas com deficiência ainda continuam sendo vistas como incapazes e improdutivas, muitas vezes chamadas por nomes pejorativos.

Tendo em vista que muitos ainda erroneamente subestimam a capacidade de uma pessoa em função da sua deficiência, os professores da APAE de Maracajá - SC perceberam a necessidade de dar mais visibilidade à capacidade dos alunos perante a comunidade, oportunizando a eles uma experiência de empoderamento e autonomia, conseqüentemente, mostrando para a comunidade, em geral, que a pessoa com deficiência tem o seu lugar na sociedade.

Surgiu, assim, a ideia de fazer uma live de vendas inclusiva, em que foram vendidos os artesanatos confeccionados pelos próprios alunos, com a participação deles e dos professores.

O presente relato descreve um breve histórico da instituição APAE de Maracajá, realizando uma discussão sobre a pessoa com deficiência em diferentes contextos históricos, seguido da metodologia do trabalho desenvolvido, com a análise e a discussão dos resultados e as considerações finais.

DESENVOLVIMENTO

Breve histórico da APAE de Maracajá

A APAE de Maracajá está localizada no extremo Sul de Santa Catarina, no município de Maracajá. A iniciativa de fundar a Associação de Pais e Amigos do Excepcionais de Maracajá (APAE) partiu de um grupo de voluntários, integrantes de vários segmentos da sociedade que se uniram para a realização de um sonho. O sonho foi o de trazer para o município uma Escola Especial, para atender estudantes com deficiência. Até então, esses estudantes eram deslocados para outro município para atendimento especializado. Considerando as dificuldades de deslocamento, o perigo de se trafegar na BR 101 diariamente e, devido ao transporte não atender toda a clientela existente, os familiares e comunidade, em geral, já há algum tempo vinham reivindicando atendimento no próprio município.

A partir disso, esse grupo de voluntários sensibilizados com a ideia, mobilizou toda a comunidade, organizando eventos e promoções, com objetivo de arrecadar fundos para a implantação da entidade APAE. Assim, pelos esforços de muitas pessoas, no dia 02 de junho do ano de 2006 em Assembleia Geral, fundou-se a Associação de Pais e Amigos do Excepcionais de Maracajá. Integrantes de vários segmentos, bem como pais de estudantes, fizeram e fazem parte da Diretoria, comprometendo-se com o movimento apaeano.

A APAE de Maracajá atende, atualmente, 53 usuários, que são atendidos nas turmas de Estimulação Precoce, Atendimento Educacional Especializado (AEE/DI), Serviço de Atendimento Específico (SAE ou SAE/TEA) e Serviço de Vivências Laborais (SVL). O foco é atender às peculiaridades, anseios, realidade local, procurando valorizar as potencialidades de cada estudante, bem como identificar outras ainda não descobertas. Visou-se, também, intensificar a socialização dos educandos na comunidade em que vivem, procurando inseri-los nos diversos ambientes e setores da sociedade, de forma que saibam como se relacionar e possam

participar efetivamente nas atividades diárias no ambiente familiar e comunitário, proporcionando, assim, maior autonomia e independência aos nossos usuários.

Desse modo, o objetivo principal dos funcionários, diretoria e voluntários da APAE é primar por um atendimento de qualidade às pessoas com deficiência do município, buscando, também, a conscientização de toda a comunidade para a importância do atendimento para esse público-alvo. Esse público faz parte de um grupo que marcou história ao longo dos anos para conquistar o seu espaço na sociedade.

Contexto histórico da pessoa com deficiência

A história nos evidencia que as pessoas com deficiência, por muito tempo, eram vistas como indivíduos segregados, isolados e foram considerados incapazes, por séculos. Na Roma antiga, por exemplo, a intolerância contra pessoas com deficiência era uma realidade, em que o pai detinha o direito de matar um filho que nascesse com alguma deformidade.

Aranha (2005) nos afirma que na Roma antiga, os valores de um homem estavam vinculados de acordo com os preceitos da nobreza. Tal valor era baseado nas características pessoais ou na utilidade que o indivíduo poderia oferecer à sociedade na época. Dessa forma, a pessoa que era diferente, era praticamente exterminada pelo abandono. Isso vem de acordo com o que Rodrigues e Lima (2017) afirmam, de que, no contexto dessa época, a pessoa com deficiência era excluída da sociedade, pois era associada a uma ineficiência, uma vez que não seria produtiva para a nobreza.

Ao longo dos séculos, a igreja católica também exerceu poder pelos seus discursos religiosos, em que as pessoas com deficiência representavam uma ameaça contra a Igreja. De acordo com Rodrigues e Lima (2017), a igreja daquele momento, entendia que a deficiência era derivada da culpa do castigo e da pena e carregava o pecado dos seus antepassados. Muitas vezes, eram associadas a pessoas possuídas por demônios e queimadas como bruxas. Nesse contexto, Silva e Oliveira (2018) nos afirmam que:

O fanatismo religioso e a ideologia da população da época faziam com que, mesmo as pessoas com deficiência, acreditassem que os corpos acometidos pela diferença era a manifestação de algum tipo de feitiço praticado pelas bruxas, ou era fruto de uma possessão demoníaca (SILVA; OLIVEIRA, 2018 apud PESSOTTI, 1984, p. 170).

Após o período em que a igreja considerava a pessoa com deficiência como ameaça demoníaca e de bruxaria, veio a Revolução Burguesa, responsável pela queda do poder religioso. Para Aranha (2005), nesse período da história, a pessoa com deficiência estava relacionada à natureza orgânica, fruto de causas naturais, sendo tratada pela alquimia, da magia e da astrologia e métodos da incipiente medicina.

Assim, a fase assistencialista pautada na perspectiva médica e biológica de que a deficiência era uma “doença que poderia ser curada”, também permeou por anos no contexto da pessoa com deficiência. Os guetos como espaços de segregação passam, então, a receber os pobres, os doentes e os anormais com deficiência, os quais, a partir de então, sofrem um processo de institucionalização (RODRIGUES; LIMA, 2017).

Também não podemos deixar de destacar, que, por muitos anos, outra realidade assombrou as pessoas com deficiência - as suas próprias famílias as escondiam da sociedade, na maioria das vezes, por vergonha.

Os sujeitos com anomalias corporais eram segregados do convívio social, tanto no confinamento das Instituições criadas para esse fim, quanto atrás dos portões ou casas de campo das famílias mais afortunadas, como forma de suprimir a vergonha de ter

como membro da família um ser humano considerado anormal (SILVA; OLIVEIRA, 2018 apud SILVA, 1987, p. 174).

Até aqui, a história nos mostra a nítida exclusão das pessoas com deficiência perante a sociedade e podemos observar que, ao longo da história, pessoas com deficiência eram invisíveis, sendo vistas como incapazes, doentes, ineficientes, improdutivas e sinônimos de vergonha para a família.

Ao longo do tempo, a sociedade viu a necessidade da mudança de olhar no contexto histórico da pessoa com deficiência, que, atualmente, tem os seus direitos garantidos, mediante uma política nacional, leis e outros documentos nacionais e internacionais.

Sabemos que diversas foram as barreiras existentes na história que influenciaram para chegarmos até as orientações dos direitos humanos. Segundo Oliveira e Resende (2012), nessa fase:

Emergem os direitos à inclusão social, com ênfase na relação da pessoa com deficiência e do meio em que ela se insere, bem como na necessidade de eliminar obstáculos e barreiras superáveis, sejam elas culturais, físicas ou sociais, que impeçam o pleno exercício dos direitos humanos (OLIVEIRA; RESENDE, 2012, p. 10).

A partir de 1960 surgem, no Brasil, as primeiras discussões para o atendimento às “pessoas especiais”, promovidas por iniciativas populares. Para Sousa (2020), nessa época ainda era clara a exclusão desses indivíduos, pois as crianças com necessidade especiais eram acolhidas nas escolas especiais e as crianças “normais” eram atendidas nas escolas regulares.

As instituições voltadas para o atendimento desses alunos como a Associação de Pais e Mestres (APAE), a sociedade Pestalozzi, dentre outras, em que supria a maioria das ações voltada à educação especial. Nesse mesmo contexto, a educação especial é entendida como uma educação voltada para as pessoas com deficiência desenvolvida em locais separados e específicos para isso (SOUSA, 2020, p. 6).

A partir desse contexto, surge a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que organiza o ensino no país e apresenta, em relação às pessoas com deficiências, um título específico sobre a temática, “Da Educação dos Excepcionais”, que preconiza, no seu artigo 88, que “a educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961, p. 16).

Mesmo diante da lei acima citada, ainda se percebe que há uma certa indiferença, em relação à pessoa com deficiência. Em 1988, a Constituição Federal trouxe mudanças nas garantias de direitos desses indivíduos:

Art. 205. 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, p. 124).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, traz mais direitos assegurados à pessoa com deficiência e ressalta no artigo 58 que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessá-

rio, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 20).

A Convenção da ONU sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (2007) em preâmbulo, na alínea “c”, diz que a pessoa com deficiência “deve ter a plena e efetiva participação e a inclusão na sociedade” e, ainda ressalta, no seu preâmbulo, na alínea “e”, deixando claro que deve haver “a igualdade de oportunidades”.

Em 2015, surge a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), que é “Destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Ainda no seu artigo 4º, ressalta-se que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015).

Para Frederico e Laplane (2020), as políticas públicas para as pessoas com deficiência contribuíram para que as suas possibilidades de participação social fossem ampliadas, mesmo que ainda de forma tímida e, sem dúvida, insuficiente. Felizmente, um número expressivo de pessoas com Deficiência, atualmente, pode viver com maior autonomia em diversos contextos sociais e no trabalho, conquistando posições de respeito e equidade. Essa conjuntura se dá pelos direitos garantidos na sociedade.

Acessibilidade e Tecnologias Digitais na inclusão da Pessoa com Deficiência

Vimos, anteriormente, o contexto da Pessoa com Deficiência ao longo da história, com toda segregação, discriminação e tabus vivenciados por essas pessoas. No entanto, afinal, o que é deficiência? Segundo Fonseca, a deficiência pode ser definida como:

Os impedimentos de caráter físico, mental, intelectual e sensorial são, a meu sentir, atributos, peculiaridades ou predcados pessoais, os quais, em interação com as diversas barreiras sociais, podem excluir as pessoas que os apresentam da participação da vida política, aqui considerada no sentido mais amplo (FONSECA, 2012, p. 24).

Portanto, o deficiente pode ser considerado como a pessoa que possui algumas limitações permanentes e que pode ser agravada pelas barreiras impostas no convívio social. Nessa direção, temos a fala de Diniz “A experiência da deficiência não era resultado de suas lesões, mas do ambiente social hostil à diversidade física” (2007, p. 15). Seguindo esse pensamento, podemos observar que a pessoa com deficiência carrega consigo as suas restrições, somadas às restrições impostas numa sociedade que se julga inclusiva, mas que impõe várias barreiras, sejam elas de acessibilidade e/ou sociais à pessoa com deficiência.

Em contrapartida, quando a sociedade dá suporte com acessibilidade e fazendo uso das tecnologias digitais para que a inclusão aconteça, entende-se, então, que as desigualdades desaparecem, quase por completo, pois ser diferente se torna uma coisa normal entre todos. Ferreira e Guimarães (2003, p. 141) acreditam em “uma educação que possibilite uma convivência harmônica e enriquecedora entre os indivíduos, respeitando igualdades e diferenças, acreditando na inclusão como força para a renovação da escola e da sociedade”. Assim, percebe-se a

importância do uso da acessibilidade e das tecnologias digitais nos tempos atuais para buscar transformar o contexto social inclusivo, em que as pessoas com deficiência possam estar realmente envolvidas no meio social.

A pessoa com deficiência tem o direito de ir e vir com tranquilidade e segurança, pois ela é como as demais e possui os seus direitos e deveres regidos pela constituição e leis do seu país de origem. Portanto, segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência, no seu artigo 3º, referente à garantia à acessibilidade, ressalta-se:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, 2015).

No entanto, percebe-se que no cotidiano, muitas adaptações precisam ser feitas para que a pessoa que necessita de acessibilidade, usufrua de verdade. Faltam fiscalizações para fazer cumprir a lei e o direito da Pessoa com Deficiência. Desse modo, é imprescindível o trabalho com este público para tornar a sua voz audível na sociedade, para que, assim, as suas necessidades sejam ouvidas e a realidade modificada, tornando os ambientes acessíveis a todas as pessoas.

Seguindo no contexto da acessibilidade, entram as tecnologias digitais, que hoje são acessadas por grande parte da população, possuindo acesso rápido à informação, sendo de fácil manuseio e divulgação, pois o avanço da tecnologia contribui cada vez mais para a inclusão dos alunos com deficiência.

Desde que a tecnologia vem se desenvolvendo para beneficiar a humanidade, as pessoas têm prestado atenção a esses recursos no campo da educação, especialmente no campo da educação especial. No âmbito da educação inclusiva, o computador auxilia no desenvolvimento da capacidade de interação com a utilização da rede internet, uso de jogos digitais, estudo de linguagens por meio de sons, vídeos e simulações (MATOS, 2017 apud DANTAS et al., 2020, p. 5).

Portanto, a tecnologia é capaz de solucionar desafios para o bem-estar da sociedade, como quando direcionada à acessibilidade e tem um papel fundamental como facilitadora da vida humana. Para Mendonça (2020), é importante refletir acerca do modo como as tecnologias da informação e da comunicação podem ser utilizadas para promover a inclusão educacional e, consequentemente, social, na medida em que permite que todos possam superar a exclusão e a falta de acesso à informação.

É importante destacar que enquanto o uso da tecnologia na educação ainda pode ser discutido, o seu uso na educação inclusiva deve ser obrigatório, já que muitos estudantes precisam desse meio para aprender, para mostrar seu potencial (MENDONÇA, 2020, p. 12).

Portanto, estimular iniciativas que priorizem essa relação entre tecnologia e acessibilidade é uma das formas de assegurar a inclusão e participação de todos os indivíduos nas diferentes demandas da vida econômica e social. Para Dantas e Coutinho (2020), as tecnologias devem ser adaptadas e utilizadas para oportunizar a efetividade do processo de ensino-aprendizagem, veiculando os processos de inclusão educacional e social.

Portanto, é de extrema importância que se faça uso das tecnologias digitais para melho-

rar e desenvolver a vida da pessoa com deficiência, pois nesses momentos em que lhe são dadas essas condições para interagir e aprender, eles podem explicitar os seus pensamentos, fazendo com que o indivíduo com deficiência tenha mais autonomia e oportunidade de inclusão.

Seguindo na perspectiva de buscar uma maior autonomia para a pessoa com deficiência com intuito de conquistar uma posição de respeito e equidade, seguimos com um relato de experiência desenvolvido na APAE de Maracajá.

METODOLOGIA

O presente relato apresenta uma experiência de um projeto desenvolvido na APAE de Maracajá, com as turmas do Serviço Educacional Especializado (SAE) e a turma do Serviço de Vivências Laborais (SVL).

Seguindo as Diretrizes dos Centros de Atendimento Educacional Especializado (CAESP, 2020), o Serviço de Vivências Laborais (SVL) está direcionado ao atendimento de jovens e adultos com deficiência intelectual, associada ou não a outras deficiências e/ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), sem perspectiva de ingresso no processo de qualificação profissional e/ou inclusão no mercado de trabalho, mas que apresentam possibilidades de executar uma atividade laboral não remunerada, bem como de desenvolver conteúdos que contribuam para a promoção da sua independência pessoal e inclusão social. Já o Serviço Educacional Especializado (SAE) é um serviço de cunho pedagógico destinado ao desenvolvimento e à manutenção de habilidades funcionais e cognitivas, visando à aquisição de conhecimentos e comportamentos que sejam essenciais aos educandos atendidos, no sentido de promover a sua independência e autonomia, para que eles tenham mais participação no contexto familiar e comunitário.

No total, 17 alunos participaram do projeto e além de promover a aquisição e manutenção de habilidades cognitivas e funcionais dos educandos, faz-se com que eles identifiquem as suas potencialidades e sejam percebidos pelos familiares e comunidade. Diante disso, buscou-se o principal objetivo, que foi de dar mais visibilidade à capacidade dos alunos perante a comunidade, oportunizando a eles uma experiência de empoderamento e autonomia, evidenciando, conseqüentemente para a comunidade, em geral, que a pessoa com deficiência pode ser protagonista da sua história.

Os professores da instituição já desenvolviam projetos de produção artesanal feito pelos educandos, os quais eram vendidos em festas do Município e disponibilizada a venda na instituição. Porém, com o avanço da tecnologia, pensou-se em estratégias pedagógicas relacionadas às tecnologias de informação e comunicação (TIC):

Que constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos, tais como: computadores; internet e ferramentas que compõem o ambiente virtual como chats e correio eletrônico; fotografia e vídeo digital; TV e rádio digital; telefonia móvel; Wi-fi; Voip; websites e home pages, ambiente virtual de aprendizagem para o ensino a distância, entre outros (TEIXEIRA, 2010 apud GIROTO et al, 2012, p.15).

Diante desse pressuposto, os professores pensaram na ideia de apresentar uma live de vendas pelo Instagram, pois ao longo dos anos as redes sociais vêm assumindo um papel importante nas relações humanas, sendo uma ferramenta para uso pessoal e profissional.

As atividades desenvolvidas dentro do projeto, percorreram além do diálogo, produções artesanais, a live em si e um passeio para os alunos.

As discussões a respeito do tema foram levadas a uma reunião, em que todos os professores, cientes dos benefícios que a live traria, aprovaram na hora. Na mesma oportunidade, foi

marcado a data e combinado que o valor alcançado seria revertido a um passeio com os alunos no fim do ano letivo. Também se culminou a ideia da live ser divulgada pelos canais de comunicação como Instagram, Facebook e WhatsApp, bem como de pedir brindes para o comércio local, que seria destinado para sorteios ao vivo.

Durante a elaboração do projeto, os professores conversaram com os educandos sobre a live e todos ficaram animados, então junto com os alunos foi delimitado pontos importantes para a execução da live, como: produtos comercializados, divulgação do evento, brindes arrecadados. Iniciou-se com a produção de produtos que seriam comercializados, junto com produtos produzidos anteriormente e que estavam disponíveis à venda na instituição, mas não tinham saída, devido à ausência de divulgação.

Durante a produção artesanal coletiva, os educandos puderam identificar as suas habilidades e dificuldades no processo. Além da produção, os profissionais da instituição entraram em contato com lojistas da região pedindo patrocínio de brindes para os sorteios. Ao informar que a dinâmica da live seria a participação total dos alunos na confecção e apresentação, as pessoas ficavam animadas e achavam a ideia inovadora.

Os educandos foram instruídos a divulgarem a live para os seus familiares e conhecidos, bem como a divulgação também se deu pelas redes sociais da instituição e colaboradores.

No dia 07 de outubro de 2022, chegou, então, o tão esperado dia. Os docentes e funcionários organizaram e decoraram uma sala de aula, local em que seria realizada a live. A live foi apresentada pelo Instagram da instituição. Ao iniciar o vídeo ao vivo, uma professora explicou aos ouvintes como funcionaria a dinâmica, e então um a um os educandos se revezaram para apresentar. No início, todos da equipe ficaram ansiosos por ser algo novo, mas se surpreenderam ao vender quase todos os produtos que tínhamos em estoque. Durante a execução da live, pode-se observar a desenvoltura dos educandos em frente às câmeras, os quais realmente convenceram o público a comprar os seus produtos, uma educanda, ao vender um vaso de flores, lembrou-se de que o próximo mês de novembro, no dia 02, seria dia dos finados e, ao realizar essa associação, vendeu o seu produto. Ao vivo, também foram feitas apresentações de dança e foi muito divertido. A live teve a duração de 4 horas e o público acompanhou fielmente do início ao fim.

Um dos pontos mais importantes foi a conscientização da comunidade sobre a capacidade da pessoa com deficiência. Pôde-se mostrar que a inclusão vai além de rampas de acesso e de matricular o aluno em uma instituição, mas em oportunizar e incluir essas pessoas na participação real da sociedade.

Durante toda a execução do projeto foi possibilitado aos educandos uma participação ativa no processo. O brilho nos olhos e a felicidade de todos ao participar e ver os seus produtos sendo vendidos foram além do que todos esperavam.

Durante a semana, os compradores buscavam os seus produtos na instituição e faziam novas encomendas. Eles elogiaram muito a live e o trabalho desenvolvido pelos educandos e professores.

Com o valor arrecadado das vendas dos produtos, foi oportunizado aos educandos um passeio ao restaurante “FlussHaus”, na última semana de aula do mês de dezembro, em que todos aproveitaram e se divertiram demasiadamente.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foi possível perceber que o projeto desenvolvido foi de extrema importância para os educandos, pois se acredita que uma participação mais efetiva do educando na instituição de ensino, na família e na sociedade ao qual está inserido, pode promover o seu empoderamento e autoadvocacia. Segundo Dantas (2017), o conceito de empoderamento segue diferentes pers-

pectivas ideológicas, porém, quando articulado à autoadvocacia, permite à pessoa com deficiência aprender sobre a história do seu grupo social, os seus direitos e a sua história de vida, adquirindo competências de reivindicação, participação, de expressão, comunicação e liderança na sua própria vida.

Na contramão, os alunos com deficiência estão sempre enfrentando barreiras que os impedem de se expressar, de mostrar a sua voz. Essas barreiras podem ser arquitetônicas ou sociais. Segundo o Estatuto da Pessoa com Deficiência no seu artigo 3º referente às barreiras enfrentadas pela Pessoa com Deficiência:

IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (BRASIL, 2015).

Portanto, os professores, muitas vezes, são a porta para a acessibilidade dessas pessoas com deficiência, mostrando alternativas para se expressarem, fazendo-as serem vistas e ouvidas. Desse modo, nada mais útil do que utilizar as tecnologias digitais a favor da educação.

A tecnologia, por sua vez, também exerce função fundamental como porta de acessibilidade, pois ela faz parte do nosso dia a dia e junto dela também estão as redes sociais. Sabemos que a maioria das pessoas utiliza as redes sociais para compartilhar e pesquisar alguns de seus interesses pessoais e comuns. Por isso, optou-se por usar a rede social como meio de divulgação e transmissão ao vivo e alcançar o máximo de público para a live.

No momento atual em que estamos vivendo, e com o avanço da tecnologia, e com a facilidade de acesso à internet e as mudanças na jornada do consumidor, as redes sociais estão sendo uma das oportunidades de conquistar o público-alvo nos primeiros momentos, por meio de conteúdo de qualidade, das informações e da interatividade com cliente e colaboradores, e sem excesso de anúncios (ALMEIDA et al., 2021, p. 14).

De acordo com as orientações do Sebrae (2022), a live é uma excelente estratégia de vendas com transmissão ao vivo pela internet, em que o apresentador pode mostrar os seus produtos e usos. Ademais, durante a transmissão, o cliente pode tirar dúvidas e interagir, gerando engajamento. Assim, a live foi o ponto forte do projeto, que permitiu aos educandos momentos de comunicação, expressão e participação na comunidade a qual estão inseridos, dando mais visibilidade aos educandos como sujeitos ativos na sociedade antes das suas deficiências ou outras condições.

Isso nos leva a realizar uma reflexão sobre a dimensão local, com a inclusão de uma análise sobre processos informais de educação que favorecem as pessoas com deficiência a adquirirem, cotidianamente, atitudes e habilidades para o empoderamento e a autoadvocacia. A cultura local é evidenciada, no sentido de situar a experiência de empoderamento e autoadvocacia dentro de um contexto de representações, discursos e simbologias que podem (desfavorecer) oportunidades para sua aprendizagem (DANTAS, 2017, p. 336-344).

No caso da experiência vivenciada pelos alunos da APAE de Maracajá, o contexto de interação, representação, discurso e simbologia contido no projeto da live, foi favorável à aprendizagem dos educandos, professores e comunidade envolvida, pois foi possível mostrar a todos as potencialidades da pessoa com deficiência como indivíduo ativo e produtivo.

Ferreira e Guimarães (2003) ainda afirmam uma educação que possibilite uma convi-

vência harmônica e enriquecedora entre os indivíduos, respeitando igualdades e diferenças, acreditando na inclusão como força para a renovação da escola e da sociedade.

Assim, percebe-se a importância de incentivar os educandos a participar ativamente e mostrar que são pessoas capazes de interagir em sociedade, desmistificando paradigmas e tabus, realizando, desse modo, a sua inclusão no meio social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste projeto possibilitou uma inclusão com qualidade, oferecendo aos educandos a possibilidade de exporem as suas habilidades e mostrar que são capazes. Os objetivos foram alcançados e o impacto da formação evidenciou o êxito da experiência relatada, quanto às oportunidades para construção de competências educacionais, nas atividades de vida diária, na perspectiva no mundo do trabalho, da divulgação do trabalho da instituição, bem como na atuação dos educandos com a sociedade, quebrando preconceitos.

Diante do exposto e nas experiências vividas na atuação da equipe e dos alunos, nos resultados obtidos na realização da live, foi observada a necessidade da sociedade em geral criar estratégias que garantam às pessoas com deficiência, com oportunidades para os momentos que se possa promover a real participação dessas pessoas na comunidade. Torna-se, assim, uma sociedade inclusiva e igualitária junto às pessoas com deficiência, o que deve ser um dos objetivos nas sociedades que defendem os valores da solidariedade e da integração, além do respeito pelas diferenças pessoais.

Nesse sentido, conclui-se, também, que o uso da acessibilidade e das tecnologias digitais permitiram diminuir as barreiras existentes na sociedade, que colocam a pessoa com deficiência à sua margem, não os permitindo ser vistos ou ouvidos.

Assim, a realização da live estimula os alunos a terem liberdade de expressão, valorização do seu trabalho, aumento de autoestima e empoderamento. Portanto, é possível colher os reflexos dessa live por muito tempo após a sua realização, pois os alunos tiveram uma nova experiência que os permitiu crescer como pessoa e ter novas atitudes.

Assim, podemos afirmar que se em algum momento precisarem realizar outra live e/ou fazer uso do microfone para falar em público eles não terão o mesmo receio de antes, pois criaram experiência e as suas mentes agora estão preparadas para esse tipo de situação, que já não é mais um desafio. Desse modo, eles possuem a certeza de que em numa nova oportunidade serão vistos e ouvidos e não mais ignorados.

Gradativamente, as pessoas com deficiência estão sendo incluídas na comunidade e a população pode vislumbrar o seu potencial.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Edmar Ferreira de et al. Marketing Digital: A Importância das Redes Sociais para a Organização. **Revista científica Faculdade Atenas**, Cidade, v. 13, n. 3, p. ?-?, mês abreviado 2021. Disponível em: http://www.atenas.edu.br/uniatenas/assets/files/magazines/MARKETING_DIGITAL__A_Importancia_das_Redessociais_para_a_Organizacao.pdf. Acesso em: 26 fev. 2023.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva: Garantindo acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos**. Brasília: 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/visaohistorica.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br>. Acesso em: 24 fev. 2023.

BRASIL. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 24 abr. 2017.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Vitória: Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=424-cartilha-c&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192<http://>. Acesso em: 20 fev. 2023.

DANTAS, E. Soares; COUTINHO, D. J. G. A tecnologias para a educação inclusiva de pessoas com deficiência: uma revisão integrativa. **Revista Ibero-Americana De Humanidades**, Ciências E Educação, local, v. 6. n. 12, p. 10, mês abreviado 2020. Disponível em: <https://periodico-rease.pro.br/rease/article/view/321>. Acesso em: dia abr. 2023.

DANTAS, Taísa Caldas. **Vivências de empoderamento e autoadvocacia de pessoas com deficiência: um estudo no Brasil e no Canadá**. Universidade Federal da Paraíba, Brasil. Educação Unisinos, local, v. 21, n. 3, p. ?-?, mês abreviado 2017. <https://www.redalyc.org/journal/4496/449656535008/html/>. Acesso: 21 fev. 2023.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação Inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FONSECA, Ricardo Tadeu Marques da. **O Novo Conceito Constitucional de Pessoa Com Deficiência: Um Ato De Coragem**. In: FERRAZ, Carolina Valença et al. (Coord.). Manual dos Direitos da Pessoa com Deficiência. São Paulo: Saraiva. 2012. p. 24

FREDERICO, J. C. C.; LAPLANE, A. L. F. de. Sobre a Participação Social da Pessoa com Deficiência Intelectual. **Revista Brasileira De Educação Especial**, local, v. 26, n. 3, p. ?-?, mês abreviado 2020. Disponível em: [www ...](http://www...) Acesso em: 20 fev. 2023.

FUNDAÇÃO CATARINENSE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (FCEE). **Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializados em educação especial (CAESP) do estado de Santa Catarina**. São José, Florianópolis: FCEE, 2020.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao (org). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

OLIVEIRA, Ana Luiza de Mendonça; RESENDE, Marineia Crosara de. **Oficinas vivenciais: reflexões sobre direitos humanos de pessoas com deficiências**. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/cgbTkt5Syk5FZ7YQLLwFSHk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2023.

MENDONÇA, Ana Abadia Dos Santos. **A educação inclusiva e as novas tecnologias**. In: VII CONEDU - Edição Online, 7., 2020, Campina Grande. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67584>. Acesso em: dia abril. 2023.

RODRIGUES, Ana Paula Neves; LIMA, Cláudia Araújo de. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **Revista Territórios de educação**, Cidade, v. 3, n. 5, p. ?-?, mês abreviado 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/issue/view/1802http://>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SEBRAE. **Live commerce**: como fazer vendas ao vivo pelo Instagram. 2022. Disponível em: [www...](http://www.sebrae.com.br) Acesso: 20 fev. 2023.

SILVA, Gilbert Eleuterio; OLIVEIRA, Adélia Augusta. **A produção psicossocial do conceito de pessoa com deficiência**: Conquista de cidadania e de direitos? 2018. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SOUSA, Lazaro Mourão de. Educação especial no Brasil: O que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência. **Revista Bibliomar**: Universidade Federal do Maranhão, São Luiz, v. 19, n. 1. p. 159 - 173, jun. 2020. Disponível em: <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/145032http>. Acesso em: 21 fev. 2023.

SOUZA, D. P. **Políticas públicas e a visibilidade da pessoa com deficiência**: estudo de caso do Projeto Curupira. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2014. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/4131>. Acesso em: 20 fev. 2023.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ETNOMATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES PARA A REFLEXÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NO CAESP/APAE

Irma Tamanho Sartori¹

Tanara Terezinha Fogaça Zatti²

RESUMO

Este relato é organizado a partir das experiências e memórias produzidas pelos professores e profissionais em uma formação continuada. O objetivo geral deste estudo é dialogar, reflexivamente, com as produções realizadas pelos participantes do processo formativo, feitas em um Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP/APAE). Como resultado, destaca-se: a efetiva participação dos profissionais e professores nos encontros formativos e no processo de registro de memórias e experiências formativas, com a utilização de diferentes formas textuais; a opção por trabalhos realizados em grupo, na sua maioria; a participação em momento formativo aberto à comunidade, realizado em parceria com dois professores da Universidade, além do comprometimento da equipe com a qualificação do atendimento educacional proposto e com a reflexão constante e significativa das práticas pedagógicas e sociais. Reafirma-se a importância do trabalho articulado com as instituições de ensino superior, com a gestão dos espaços de educação especial, com os professores que buscam a formação e com os professores e profissionais para a construção de uma atuação significativa e contextualizada, desenvolvida junto às pessoas com deficiência intelectual.

Palavras-chave: Deficiência Intelectual. Educação Especial. Etnomatemática. Formação Continuada.

ABSTRACT

This work is organized based on the experiences and memories of teachers and professionals in ongoing training. The objective is to engage in reflective dialogue with the work carried out by the participants of the training process conducted at a Specialized Educational Assistance Center (CAESP/APAE). Highlighting the results: the effective participation of teachers and professionals in the training sessions and in the process of recording memories and formative experiences using different textual forms; the preference for group work, in most cases; participation in a training session open to the community, conducted in partnership with two university professors, as well as the team's commitment to improving the proposed educational assistance and constant and meaningful reflection on pedagogical and social practices. The importance of collaborative work with higher education institutions, the management of special education spaces, teachers seeking professional development, and teachers and professionals constructing meaningful and contextualized approaches to individuals with intellectual

1 Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil (2022). Professora do APAE - PONTE SERRADA, Brasil.

2 Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul, Brasil (2017). Professora do Centro de Atendimento Especializado Padre Adriano Temmmink, Brasil.

disabilities is reiterated.

Keywords: Intellectual Disability. Special Education. Ethnomathematics. Ongoing Training.

INTRODUÇÃO

Este relato de experiência foi construído a partir das memórias de formação dos professores e profissionais do Centro de Atendimento Educacional Especializado (CAESP) como processo final de uma formação continuada intitulada “Conceitos e práticas pedagógicas e sociais: pensar a Etnomatemática na Educação Especial”, que teve como premissa a busca da dinamização e da contínua qualificação das ações educativas, aprovado pela Fundação Catarinense de Educação Especial para certificação dos participantes.

A formação continuada foi proposta como “produto” do processo de desenvolvimento da dissertação, apresentada no Mestrado Profissional em Educação. Conforme Sartori e Pereira (2019, p. 28), na construção do produto, os mestrandos, “ao assumirem sua autoria como ato político e ético”, potencializam a formação e visam, por essa, a transformação dos espaços de trabalho como resultado de uma pesquisa aplicada, que faz nascer a validade do conhecimento produzido, a rigorosidade teórica e metodológica da pesquisa e a formação do(a) pesquisador(a).

Os cursos de formação continuada possibilitam rever conteúdos, conceitos, currículos, encaminhamentos e estratégias, objetivando maior autonomia dos professores, para que não sejam meros reprodutores de ensino, tarefeiros na educação, adeptos de modismos ou vítimas dos pacotes pedagógicos. A emancipação pode ocorrer quando esse se torna autor no processo educacional, por meio da leitura e da escrita. De maneira crítica e reflexiva, ocorre a emancipação deste profissional, pois “a ação docente supõe, portanto, estabelecer, na prática da sala de aula, uma atitude dialógica, uma relação respeitosa de fala e de escuta” (SARTORI, 2013, p. 34).

A formação continuada foi realizada no ano de 2022, com a equipe de profissionais e professores em atuação no CAESP, organizada em seis encontros, sendo um com a participação de dois professores da Universidade, nas paradas pedagógicas e momentos de formação disponibilizados pela instituição, dos quais participaram, em média, 25 profissionais das diferentes áreas (Educação, Saúde e Assistência Social), que atuam na instituição.

O processo de formação envolveu momentos teóricos, vivências, metodologias e dinâmicas diferenciadas, além do convite à produção de um relato quanto ao processo formativo e às suas percepções sobre o tema.

Assim, como objetivo geral desse relato, busca-se dialogar reflexivamente com as produções realizadas pelos participantes do processo formativo realizado no CAESP, tendo como objetivo específico situar brevemente a compreensão da Etnomatemática no contexto da Educação Especial. Ainda, pretende-se descrever o processo e o contexto da formação e analisar, reflexivamente, as produções escritas resultantes do processo de formação vivenciado.

A ação educativa com qualidade social requer a constante promoção da reflexão teórico-prática, imprescindível à transformação da realidade. Nesse relato, apresentam-se as análises e imagens (que a fim de preservar a identidade dos participantes partes foram encobertas), além do diálogo com as nossas percepções e as representações desse processo formativo.

BREVE SÍNTESE SOBRE A EDUCAÇÃO MATEMÁTICA RELACIONADA À ETNOMATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

As necessidades expressas pelos educandos jovens, adultos e idosos com deficiência intelectual e as suas famílias quanto à relevância de conhecimento com rela-

ção ao sistema monetário originam processos de significação no contexto do CAESP. Diferentes práticas e movimentos foram estabelecidos na tentativa de contribuir para o atendimento dessa necessidade, movimentos esses que levaram à busca de mais formação por meio de especializações (*lato e stricto sensu*) para superar esse processo.

Grando (2000, p. 115) pontua que, “a partir do momento em que o conhecimento científico é elaborado, ele passa por um conjunto de transformações ou adaptações desde a fase de socialização junto à academia até a apropriação por parte do aluno”. Quando falamos em Educação Matemática não tratamos somente da ciência “Matemática”, de acordo com a autora, mas de uma pedagogia envolvida, de maneira interdisciplinar, com preocupação na relação ao ensino e à aprendizagem, com as transformações ocorridas, com as adaptações e com o conhecimento científico.

Um dos aspectos-chave no ensino da Matemática se ancora nas diferentes abordagens que direcionam as práticas educativas. Conforme D’Ambrósio (2005), a Etnomatemática passa os conhecimentos e as habilidades que cada educando significou no seu contexto e que no ambiente educacional pode ser ampliado e aprimorado, partindo dos conhecimentos matemáticos que já desenvolveram e que fazem uso no seu dia a dia. Como sujeitos históricos e culturais, os conceitos e os conhecimentos têm propósito pedagógico e social por serem úteis para pensar a resolução de problemas e para atender às necessidades específicas do cotidiano.

Para Grando (2000), uma postura adotada nas escolas é a preocupação no conhecimento matemático selecionado como objeto de ensino, em que o conhecimento é o que constitui a disciplina. Todavia, é preciso estar atento às relações estabelecidas nos diferentes contextos, considerando os objetivos e os conceitos da Matemática. Esses fatores exigem mudança de postura e de olhar dos educadores em vista da ideia de construir autonomia, o que demanda um novo enfoque curricular, voltado para a realidade dos educandos.

A despeito disso, é fundamental relacionar e analisar os conhecimentos de dentro da escola com os conhecimentos para a vida desses educandos, considerando atividades científicas, domésticas, profissionais, de lazer. Nessa perspectiva, autores como D’Ambrósio (2012) e Gasparin (2013) denominam isso como “práticas sociais”, considerando as atividades de pesquisa, produções culturais, especialmente aquelas que servem de referência para as atividades científicas escolares, pelas quais levantam os problemas e buscam soluções por métodos, atitudes e saberes.

D’Ambrósio (2012) conceitua a Educação Matemática como um ramo da educação, que tem lugar entremeadado com várias áreas do conhecimento. A formação em Educação Matemática ocorre pela importância desse conhecimento para a vida de todos os educandos.

Como educadores, é necessário refletir sobre os filtros sociais e os mecanismos de exclusão existentes nessa área de Educação Especial e no componente curricular Matemática, entendendo-se que as diferenças estão presentes no cotidiano tanto escolar como social. É preciso reconhecer possibilidades e limitações, planejar aulas que possam atingir a todos, respeitando as diferenças, valorizando os sujeitos na sua diversidade, oferecendo oportunidade de ensino e de aprendizagem compatível com a capacidade de cada sujeito, não abrindo espaço para a intolerância, o preconceito e a discriminação.

Assim, busca-se contribuir com a ciência, a pesquisa e a formação na área da Educação Especial e da Educação Matemática, pela observação e sistematização teórica das práticas de ensino relacionadas ao conhecimento e ao uso do sistema monetário pelos sujeitos jovens, adultos e idosos com deficiência intelectual. Posteriormente, isso ocorre também com a reflexão das práticas e conhecimentos pela formação continuada.

Sobre a formação docente: relatos e memórias

A formação foi realizada com docentes e profissionais do CAESP e oportuni-

zou momentos de análise, reflexão, discussão das percepções do grupo quanto às problemáticas, visando promover a reflexão da práxis cotidiana e atividades mais sistêmicas, como: abordagem de textos, vídeos, dinâmicas, debates, filmes, vivências, registro de memória para aprofundar a discussão, entre outros aspectos. A metodologia utilizada em cada encontro teve como pressuposto a formação dialógica, histórica e cultural.

Cabe ressaltar que a formação teve como objetivo geral promover a formação continuada da equipe de docentes em atuação no CAESP e como eixo temático conceitos e práticas pedagógicas e sociais: pensar a Etnomatemática na Educação Especial. Como objetivos específicos, buscou-se: socializar as pesquisas e produções científicas relacionadas às práticas Etnomatemáticas realizadas na instituição; partilhar conhecimentos do sistema monetários na perspectiva da Etnomatemática, bem como de temáticas pesquisadas que perfazem o cotidiano da instituição especializada; colaborar para o processo de formação continuada e reflexiva dos profissionais em atuação no CAESP e problematizar diferentes aspectos da prática pedagógica, que podem ser aprimorados no fazer cotidiano da instituição de educação especializada.

Para essa formação, ocorreu a entrega de material para atividades assíncronas de leitura prévia dos textos e materiais utilizados na formação (obras e artigos), que permearam algumas reflexões e favoreceram um diálogo teórico mais consistente em relação à prática pedagógica no contexto educacional. Para cada encontro, propôs-se um eixo de discussão, em que o mediador permeou as reflexões sobre as temáticas. Esse eixo foi recontextualizado frente às necessidades e à participação do grupo.

Um dos movimentos significativos foi a socialização de práticas pedagógicas e sociais (experiência profissional) e produção escrita de registros/memórias pelos participantes sobre a formação, que foi denominado “Experiências formativas: reflexões e memórias”. Os participantes foram convidados a realizar a escrita de registros/memórias sobre a formação.

A produção foi orientada ao grupo por um roteiro com aspecto que poderiam ser abordados e de diálogos propostos pela mediadora durante o processo de formação. Não foram delimitados forma, contexto e estrutura de produção, sendo que os participantes puderam, livremente, escolher e se manifestar da forma que preferissem. A diversidade de apresentações e a riqueza do material produzido motivaram a sistematização desse relato. Na sequência, apresentam-se os principais aspectos e análises reflexivas suscitadas desse processo.

Para elucidar o processo de escrita nos registros de memórias sobre a formação continuada no CAESP, destacam-se pontos relevantes como:

- a) diversidade de estruturas textuais - os participantes tiveram liberdade para escolher a forma de registro e/ou escrita, sendo que dos relatos: um foi apresentado em forma de mapa conceitual (Figura 1); um relato procurou relacionar os conhecimentos da formação com as áreas de atuação dos profissionais (Figura 2); dois relatos se relacionaram ao processo de formação vivenciado em articulação com as práticas desenvolvidas (Figuras 4 e 5); um relato foi apresentado em forma de paródia (Figura 3); um relato descritivo, que abrange a retomada de aspectos relacionados ao percurso formativo da participante (Figura 6) e um relato que relaciona os diferentes momentos apresentado em estrutura de tópicos (Figura 7).

Figura 1 - Mapa conceitual - relação entre a Matemática e a Etnomatemática



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Essa estrutura textual, utilizada por um grupo de participantes, enfatiza imagens e palavras relacionadas ao conhecimento e aprofundamento quanto a Educação Matemática, correlacionando isso à Etnomatemática. Apresenta-se a ideia de uma matemática que supera os aspectos mecânicos e converge em uma matemática para além dos bancos escolares, para a vida, uma vez que o significado e a importância da Etnomatemática consideram a realidade, o respeito aos aspectos culturais, ao desenvolvimento cognitivo, embasado em um fazer docente comprometido com essa parcela da população. Sob o entendimento da Etnomatemática se percebe, no processo educacional e nas práticas pedagógicas desenvolvidas com as pessoas com deficiência intelectual, a compreensão da possibilidade de atendimento a necessidades específicas, adotando estratégias individualizadas por atividades pedagógicas planejadas coletivamente para esses sujeitos.

Assim, foram realizados diálogos com as diferentes áreas e produções coletivas. Desse modo, observou-se pelo relato (Figura 2) o trabalho em equipe, que possibilitou o diálogo entre as diferentes áreas de conhecimento. O engajamento dos componentes de cada grupo demonstra quanto a Etnomatemática pode ser multidisciplinar, pois não se trata de um conhecimento único, maior ou mais importante, mas a possibilidade de ampliar conceitos, conversando com as demais disciplinas, extrapolando a “caixa” e constituindo-se democrática, acessível, cultural, intelectual e necessária para os diferentes grupos, povos e tempos históricos.

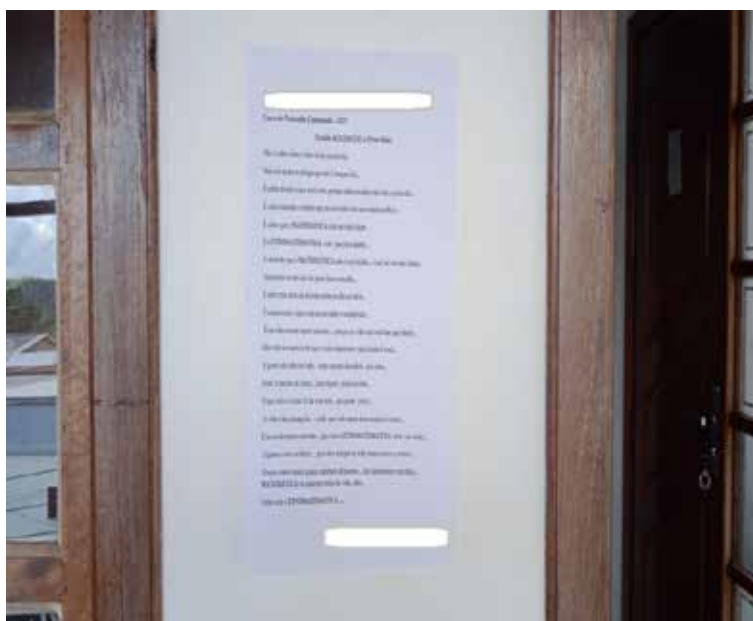
Figura 2 - Relato de memória - relação entre diferentes áreas



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Referenciando a Educação Matemática e a Etnomatemática, mais uma vez se constatou quanto esse componente curricular pode ser “multi”, “trans” e “inter” disciplinar. Por uma paródia (Figura 3), um dos grupos de participantes conseguiu expressar a importância da formação, por possíveis mudanças no processo de ensinar e aprender, relacionando a teoria com a prática, com diferentes maneiras de olhar para os conteúdos, construindo-o de forma crítica e criativa. Assim, permitiu-se entender que diferentes etapas, anos escolares, componentes curriculares, propostas de ensino, métodos e técnicas, bem como conhecimentos, podem ser processados por infinitas possibilidades. Cada sujeito pode e precisa ter o direito de mostrar o que aprendeu, da maneira que se sente confiante e confortável.

Figura 3 - Relato de memória - paródia



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

A representação da criatividade e da diversidade de propostas que podem ser organizadas a partir de uma proposição, expressadas nos diferentes textos, reafirma a importância da formação continuada para o desenvolvimento da prática pedagógica. Um dos aspectos observados na produção das memórias foram as escritas em grupo (seis relatos) e apenas um desses foi realizado de forma individualizada.

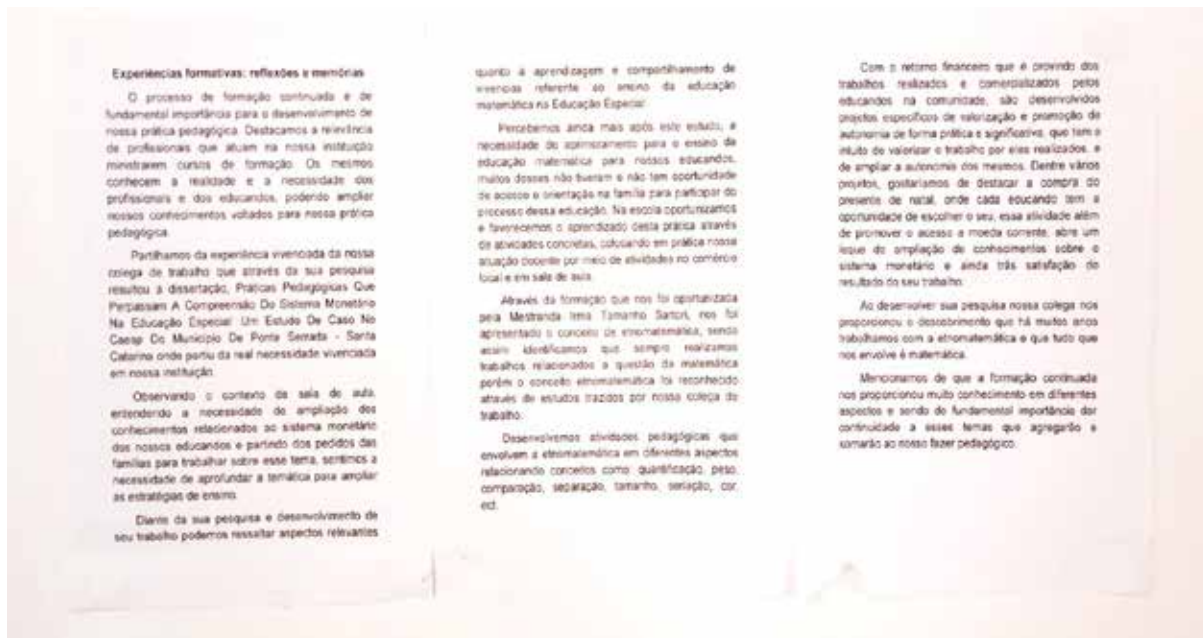
Os participantes ressaltaram ainda a busca constante e comprometida, olhando para a realidade concreta, para as práticas pedagógicas e sociais desenvolvidas diariamente no contexto da sala de aula e da comunidade, nos espaços para debate, no compartilhamento de saberes, novos conceitos e pesquisas desenvolvidas. Constata-se, assim, a necessidade da busca, do aprimoramento e ampliação das práticas que precisam ir além da questão pedagógica, atingindo o aspecto social, envolvendo a família, comunidades e, principalmente, os sujeitos de direito, os nossos educandos.

Para Libâneo (2018, p. 189), “a formação em serviço ganha hoje tamanha relevância que constitui parte das condições de trabalho profissional”, reforçando a importância da formação continuada, do incentivo e da qualidade nos espaços que fazem educação.

Seja pela formação inicial e/ou continuada, precisa-se ter consciente a importância do “não acabamento”, conforme Freire (1996, p. 39), “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”, ampliando saberes, repensando

a prática pedagógica e refletindo criticamente.

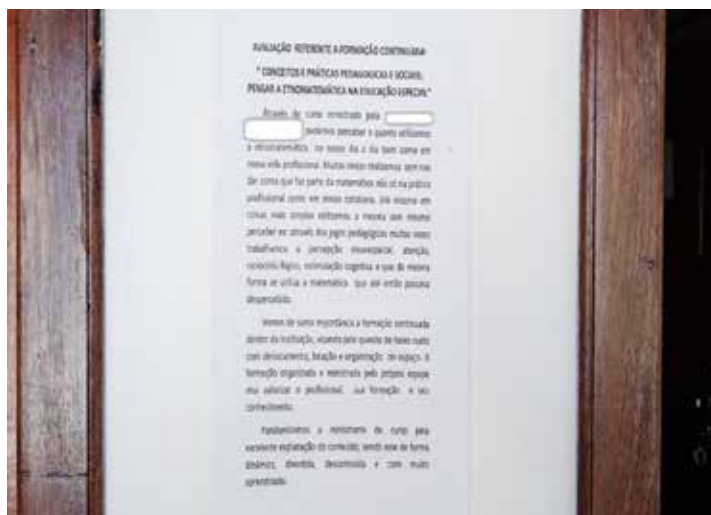
Figura 4 - Memória formativa - reflexões quanto à prática



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

A formação continuada com profissionais que atuam na área de Educação Especial diretamente com educandos com deficiência intelectual e múltipla, segundo o grupo, possibilitou compreender a importância da aprendizagem do conceito de Etnomatemática, destacando que a teoria e a prática precisam andar juntas, assim, podemos entender: o que fazemos? Como fazemos? Por que fazemos? Necessitamos averiguar em que autores estamos fundamentados, pois ampliando os conceitos, referenciamos e qualificamos a nossa ação docente.

Figura 5 - Relato de memória - reflexão do contexto



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Os autores do relato (Figura 5) pontuam aspectos sobre a formação no espaço da instituição, dentre esses: baixo custo, formação ministrada e organizada pela própria equipe, valorização do profissional, formação e conhecimento.

Nessa perspectiva, quanto ao comprometimento e reflexões continuadas, o relato (Figura 6) menciona a formação inicial e continuada da participante, desde o Magistério em “uma busca constante de conhecimento e formação”, destacando o gosto pelo processo formativo e a ação pedagógica com todos os seus percalços, entre esses falta de espaço para reflexão, “atuação em tempo integral com os educandos”, sem espaço sequer para planejamento.

Arroyo (2013) conceitua como “território de disputa” a educação pautada por lutas e interesses em diferentes dimensões, permeada por inúmeros fatores e questões que inquietam educadores e comunidade escolar, em todas as modalidades da educação. Precisamos ser autores, contarmos nossa história, buscar autonomia, lutarmos juntos pela garantia de direitos, nossos e dos nossos educandos. Assim, para Arroyo (2013, p. 23), “o ser professor tornou-se mais tenso”, reafirmando a necessidade de reconhecimento de nosso ofício, trabalho e identidades profissionais.

O relato ainda nos convida a refletir o compromisso da equipe, quanto ao empoderamento, conquista por tempos e espaços de formação, coleguismo, partilha, amorosidade, entre outros aspectos, como “pensar, repensar e ressignificar a atuação”. Isso ocorre pelo planejamento, aprofundamento teórico e formação continuada e, nesse momento, às questões relacionadas também à Etnomatemática.

Figura 6 - Relato associado às vivências e experiências pessoais e formativas



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Outro grupo de trabalho também aponta aspectos importantes a serem considerados a partir da formação, como: empenho, compromisso, responsabilidade, ética, inovação, motivação e companheirismo. Assim, são descritas algumas práticas pedagógicas relacionadas à educação matemática desenvolvidas na instituição, tais como: bingo; jogo da memória (números); dominó; peso dos educandos; pesar estopa; contagem de dinheiro; fazer compra com dinheiro, entre outras. Sobre a Etnomatemática na sua prática docente, o grupo relata que consegue identificar nos momentos de confecção e venda de estopas automotivas e no projeto em que os educandos utilizam dinheiro para fazer compras, a sua efetivação como prática social.

Figura 7 - Relato de memória - aspectos pontuados



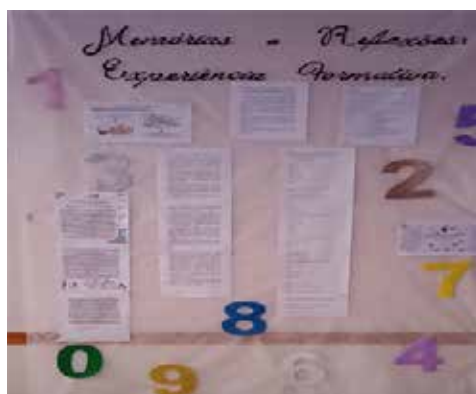
Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Observou-se pelos relatos, que a ideia de avaliação e autoavaliação foi mais bem recebida e refletida na vivência dessa construção de memórias. Percebeu-se o quanto os participantes ficaram envolvidos, pensaram diferentes maneiras de se organizar, produzir e relatar as memórias acima descritas. Eles pontuaram a importância das formações na instituição e momentos para reflexão da prática pedagógica, ressaltando a relevância da formação, com conteúdo de grande aprendizado, conseguindo “entender mais sobre a Etnomatemática”, além da importância de se estar constantemente buscando ampliar os conhecimentos, dialogar no grupo novos conceitos e rever questões do cotidiano que precisam ser ampliadas, sempre com o olhar voltado aos nossos educandos pela ação-reflexão-ação.

Sartori (2013, p. 36) corrobora destacando que “o professor pode aprender com e por intermédio de suas práticas educativas, quando assume como base de seu fazer docente o princípio da ação-reflexão-ação, estabelecendo um processo de trocas, de comunicação, de (re)elaboração de experiências”. Dessa forma, constata-se a importância do professor agir, refletir e reorganizar as suas ações, o que possibilita maior reflexão crítica por parte dos seus educandos, formando, assim, sujeitos capazes de estabelecer relações entre os conhecimentos e a realidade vivida.

No que tange à articulação entre Universidade, CAESP e Comunidade, outro aspecto significativo no processo de formação foi o momento realizado com dois professores de Universidade, com palestra presencial feita na sede da instituição e com abertura à participação de professores de CAESPs da região, de professores das redes municipal e estadual de ensino e egressos da Universidade. Efetivar o profissionalismo docente é um trabalho em longo prazo, constituído nas interações, diálogo e trocas, na prestação de serviços de qualidade e articulação entre diferentes saberes e experiências. As memórias e reflexões foram expostas e, posteriormente, dialogadas com o grupo (Figura 8).

Figura 8 - Apresentação dos relatos - momento formativo



Fonte: Arquivo das autoras (2022)

Pode-se acrescentar o movimento de autoria docente explicitado pelos escritos, relatos, pesquisas, que demonstra um fazer docente comprometido, responsável, com espírito de equipe/coletividade, que se consolida em propostas envolvendo docentes, escolas, instituições formadoras, em uma perspectiva de olhar para os saberes necessários, tanto para professores quanto para os educandos, fortalecendo, assim, o profissionalismo.

Para Libâneo (2018, p. 69), “o professor é um profissional cuja atividade principal é o ensino”, necessitando, desse modo, de uma boa formação profissional, com conhecimentos, habilidades e atitudes no processo de ensino e aprendizagem. O autor pontua, ainda, que a profissionalidade requer a profissionalização e o profissionalismo. A profissionalização se processa na articulação entre esses de forma prática, no processo de formação (inicial e continuada) e o profissionalismo se refere ao desempenho de direitos e deveres relacionados à prática profissional. O professor necessita ampliar a profissionalização expandindo saberes, mudando atitudes e posicionamentos, melhorando a qualificação na formação continuada. Participar do processo educacional, comprometendo-se com a “profissão professor”, dizendo não à degradação social e econômica, prejudica a construção da identidade docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação com a qualificação da prática pedagógica desenvolvida para e com as pessoas com Deficiência Intelectual e Múltipla, requer a busca de fundamentação teórica e prática, que subsidie a significação e a ressignificação consciente e comprometida da ação docente.

A partir dos relatos de experiência, dialogou-se com a importância de propostas de formação que estejam articuladas às necessidades emergentes do grupo. Reafirmou-se que é preciso se preparar com conteúdo, metodologias e dinâmicas de grupo que motivem, instiguem e envolvam a busca por apoio e credibilidade da instituição que disponibiliza tempo, profissionais e espaço.

Acreditar na possibilidade de formação, refletir conjuntamente, conhecer o grupo e a realidade, considerar o cotidiano carregado de histórias, construção de saberes, de identidades docentes, relações em diferentes papéis, propósitos, territórios, culturas que constituem a profissionalidade dos professores nesse ambiente, é fundamental para alcançarmos resultados mais expressivos para a melhoria das práticas pedagógicas e sociais.

Investir na qualificação dos momentos e espaços de formação se torna imprescindível. Para isso, são necessários propostas e projetos possíveis, busca de parcerias e apoios que permitam aos professores a participação e a autoria docente, de forma a ultrapassar os muros das suas próprias instituições.

Ampliar conceitos e buscar novos saberes são propósitos que precisam estar presentes nas propostas desenvolvidas para cada realidade. Assim, entende-se que a formação precisa ser permanente, em ações voltadas para a prática diária, refletindo sobre os filtros sociais e os mecanismos de exclusão existentes na área da Educação Especial e na Matemática, como componente curricular, aceitando que as diferenças estão presentes no cotidiano, tanto escolar como social.

Esse movimento de formação evidencia o engajamento, comprometimento e disponibilidade dos professores que desejam aprimorar ainda mais as ações desenvolvidas para e com as pessoas com deficiência intelectual.

Um dos aspectos importantes a refletir sobre os processos de formação é reconhecer possibilidades e limitações, planejar atividades que possam atingir a todos(as), respeitando diferenças, valorizando o sujeito e a diversidade, oportunizando maior conhecimento e comprometimento coletivo.

A partir das memórias produzidas sobre a formação, observam-se elementos que enriquecem as vivências da equipe, retomam-se as discussões sobre as possibilidades de ampliação das atividades e repertórios que podem ser disponibilizados e vivenciados com nossos educan-

dos, como algo acessível e possível “um inédito viável” (FREIRE, 2014) a ser construído em cada CAESP.

REFERÊNCIAS

D’AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática** - Elo entre as tradições e a modernidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. (Coleção Tendências em Educação Matemática). Disponível em: https://www.feis.unesp.br/Home/Extensao/teia_saber/Teia2003/Trabalhos/matematica/Apresentacoes/Apresentacao_06.pdf. Acesso em: 12 fev. 2023.

D’AMBRÓSIO, Ubiratan. **Sociedade, cultura, matemática e seu ensino**. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/TgJbqssD83ytTNyxnPGBTcw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2023.

D’AMBRÓSIO, Ubiratan. **Educação matemática: da teoria à prática**. 23. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

GRANDO, Neiva Ignês. Transposição didática e educação matemática. In: RAYS, Oswaldo Alonso (org.). **Educação e ensino: constatações, inquietações e proposições**. Santa Maria/RS: Pallotti, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 21. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/350588/mod_resource/content/1/TextoEduca%C3%A7%C3%A3o%20Escolar.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

NÓVOA, António. Profissão: professor. reflexões históricas e sociológicas. **Análise Psicológica**, local, n. 7, p. 435-456, mês abreviado 1989. Disponível em: <https://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/5229>. Acesso em: 10 fev. 2023.

NÓVOA, António (org.). **O passado e o presente dos professores**. In: Profissão professor. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1999. p. 03-34

SARTORI, Jerônimo. **Formação do professor em serviço: da (re)construção teórica e resignificação da prática**. Passo Fundo/RS: Universidade de Passo Fundo, 2013.

SARTORI, Jerônimo; PEREIRA, Thiago Ingrassia (orgs.). **A construção da pesquisa no mestrado profissional em educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2019. Disponível em: https://moodleacademico.uffs.edu.br/pluginfile.php/430169/mod_resource/content. Acesso em: 10 fev. 2023.

RECICLANDO PARA UM MUNDO MELHOR: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DA TURMA DO PROGRAMA DE ATIVIDADES LABORAIS DA APAE DE TURVO - SC

Fabiana Pereira Zeferino Bon

Márcia Dal Toé Nazário Bardini¹

Maiqueli Machado Moro

RESUMO

O tema meio ambiente vem tornando-se muito relevante no âmbito educacional, atravessando-se para além dos conceitos propriamente dito e ganhando novos espaços na nossa realidade. A educação especial, percebendo a importância desse tema, traz para a sua prática essa questão. O lixo é um problema que atinge a todos os seres vivos que habitam o esse planeta. Consideramos significativo apresentar nesse relato de experiência uma amostra do projeto de Reciclagem desenvolvido na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no município de Turvo - SC. Este projeto teve como o objetivo geral desenvolver a consciência de preservação do meio ambiente no aluno, além de proporcionar a formação de um ser capaz, autônomo e colaborativo. O projeto Reciclagem teve início no ano de 2017 e segue como tema transversal ao longo dos anos, contribuindo com a construção da autonomia e autogestão dos nossos alunos. Foi percebida a amplitude para além dos bancos escolares, adentrando nas casas dos alunos e na comunidade. É esperado que o projeto se mantenha por mais alguns anos, mas precisamos fortalecer os apoios necessários, desde a equipe gestora escolar até demais membros da sociedade, para que, assim, consolide-se.

Palavras-chave: Educação Especial. Reciclagem. Autonomia.

ABSTRACT

The environment has become a relevant theme in educational settings, going beyond the concept and finding new spaces in our reality. Special Education, recognizing the importance of this issue, incorporates it into its practices. Waste is a worldwide issue affecting every creature on this planet. It is important to present a sample of the Recycling project developed at the Association of Parents and Friends of Exceptional Children (APAE) in Turvo - SC. The project's objective is to create environmental preservation awareness in students and to form capable, autonomous, and collaborative humans. The Recycling project started in 2017, contributing to developing autonomy and self-management in our students over the years. Its impact has extended beyond the school walls, reaching the students' homes and the community. The project aims to continue for several more years, and it is crucial to strengthen the support from the school management team to other members of society to ensure its consolidation.

Keywords: Special Education. Recycling. Autonomy.

INTRODUÇÃO

¹ Mestre em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil (2020).

O assunto meio ambiente há tempos vem sendo discutido em vários âmbitos educacionais, devido à urgência mundial relacionada à escassez dos recursos naturais, bem como o excesso de lixo que há no planeta. O tema se faz constante na prática apenas e é bem aceito pelos educandos, sendo uma temática relevante e permanente no planejamento docente.

A intenção deste relato de experiência é trazer ao conhecimento de todos as vivências positivas e os resultados alcançados ao longo desses anos em que a turma do Programa de Atividades Laborais (PROAL) da APAE de Turvo-SC, desenvolve o projeto “Reciclando para um mundo e um melhor”.

Na primeira parte do relato contamos com um breve histórico da APAE de Turvo e em que âmbito está inserida a referida instituição. A segunda parte aborda sobre o projeto em si, os objetivos propostos e as parcerias que foram ocorrendo durante o projeto. Já a terceira parte do relato traz algumas impressões sobre os temas educação, autonomia e meio ambiente, falando sobre a interligação desses assuntos para o desenvolvimento amplo dos educandos. Encerramos o relato apresentando as nossas considerações finais, cientes de que há ainda muito por fazer e contribuir como professores.

UM POUCO DA HISTÓRIA DA APAE DE TURVO

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Turvo, de acordo com os registros da escola, foi fundada no dia 08 de dezembro de 1982, tendo o início dos seus atendimentos no ano de 1985. A APAE foi idealizada pelos membros do Lions Clube da cidade e sempre teve na sua diretoria, como membros desse clube, pais e membros da comunidade.

A APAE de Turvo iniciou os seus atendimentos com 23 alunos e, atualmente, conta com, aproximadamente, 80 educandos, com idades entre 6 meses e 73 anos, vindos dos municípios de Turvo e Ermo.

A APAE de Turvo oferece atendimento nas áreas pedagógica, saúde e assistência social, tendo como objetivo geral preparar os educandos para a vida, promovendo e articulando, dessa forma, ações de defesa dos direitos, prevenção, orientação, prestação de serviços e apoio às famílias. A Fundação Catarinense de Educação Especial estabelece os critérios para que as turmas sejam organizadas. Foi em uma dessas turmas, Programa de Atividades Laborais (PROAL), que foi desenvolvido o projeto que será foco do nosso relato.

O PROAL atende, aproximadamente, a 18 alunos, jovens e adultos com mais de 18 anos, que possuem como diagnóstico deficiência intelectual, podendo estar associada a outras deficiências ou ao Transtorno do Espectro Autista (TEA). Um dos critérios para estar nessa turma é a baixa perspectiva de ingresso no mercado de trabalho, porém, são educandos que têm “[...] possibilidades de executar uma atividade laboral não remunerada, bem como de desenvolver conteúdos que contribuam para a promoção de sua independência pessoal e inclusão social” (SANTA CATARINA, 2020, p. 78).

Durante vários anos nas APAEs de Santa Catarina, a turma do PROAL teve outros nomes, entre eles um dos mais marcantes foi Oficina Pedagógica, que ficou com essa titulação por mais tempo na história da APAE, aproximadamente, até os anos 2015, em que eram trabalhados uma diversidade de ofícios. Naquela época, o objetivo dessa turma era a qualificação profissional e o incentivo à inserção dos alunos no mercado de trabalho.

À medida que os anos foram passando, as turmas foram mudando e a que foi escolhida foi se encaixando mais para atividades laborais que fomentassem o desenvolvimento autônomo e colaborativo dos educandos. Todavia, os conhecimentos adquiridos fizeram parte desse caminho e, de alguma forma, contribuem até hoje com o crescimento dos alunos.

O destaque de atividade laboral da turma sempre foi a tapeçaria, atividade em que os alunos participam de todo o processo de criação e construção dos tapetes, desde organização da

arte, escolha das tiras de tecidos coloridas e o feitiço, propriamente dito. Algumas vezes, eram oferecidos cursos à comunidade e os alunos também participavam, aprendendo e orientando os demais participantes. A APAE de Turvo foi quem iniciou a oficina de tapeçaria nas APAEs no Vale do Araranguá, tendo como idealizadora e precursora a professora Denise Machado Pazini, que muito auxiliou na disseminação desse aprendizado. Também houve oficinas de chocolateria, em que os alunos aprendiam a fazer a temperagem (que é um processo em que o chocolate é derretido entre 45 e 50 graus centígrados). Eles, inclusive, colocavam o chocolate nas formas, desenformavam e embalavam, fazendo parte de todos os processos de fabricação e montagem, até da entrega aos clientes.

Figura 1: Aluna da APAE de Turvo na Oficina de Chocolate, em 1990



Fonte: Autor (ano)

Figura 2: Produtos confeccionados pelos alunos na data comemorativa da Páscoa, em 1990



Fonte: Autor (ano)

A oficina de chocolate se encerrou há alguns anos, mas a tapeçaria continua até os dias atuais, sendo incluídas também oficinas de pintura. Agora, abre-se espaço também para a oficina de reciclagem, já que para iniciar novos projetos também se faz necessária a disponibilidade de um ambiente físico.

Figura 3: Alunas da APAE de Turvo fazendo tapete no tear, em 1996



Fonte: Autor (ano)

Figura 4: Aluno da APAE de Turvo fazendo tapete no tear hoje, em 2023



Fonte: Autor (ano)

RECICLANDO PARA UM MUNDO E UM EU MELHOR

O tema reciclagem já havia sido desenvolvido em outras turmas da referida escola, porém, nunca havia atingido tal amplitude como na turma do PROAL. No entanto, foi a partir de 2017, quando a diretora da APAE conheceu um local de compra e venda de produtos recicláveis que a ideia foi consolidada com a acolhida da professora participante da turma. No início, foi divulgado o desejo de iniciar a coleta de materiais recicláveis para todo corpo escolar e para a comunidade em geral, com a divulgação nas mídias sociais da escola.

Desde o princípio, a professora da turma do PROAL visou incluir no projeto atividades com foco pedagógico, tendo como objetivo geral do projeto: desenvolver a consciência de preservação do meio ambiente no aluno, proporcionando a formação de um ser capaz, autônomo e colaborativo. Desse modo, buscou-se fomentar como objetivos específicos: compreender os danos que o lixo produz no meio ambiente; conhecer como ocorre o processo de reciclagem e a sua importância para o meio ambiente; conscientizar que somos responsáveis pelo lixo produzido; difundir a prática da reciclagem no contexto familiar e escolar, além de realizar a coleta e triagem dos resíduos secos, como plásticos, papéis, vidros e metais.

Segundo Benfica (ano apud CASTANGE; MARIN, 2019, p. 147), “o desenvolvimento sustentável tem grande componente educativo: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação”. Assim, o tema meio ambiente é de grande relevância no trabalho pedagógico, sendo permeado durante todo o ano letivo, tendo o intento de conscientizar os alunos sobre a importância da preservação da natureza e da redução do lixo no ambiente.

É relevante lembrar que a temática do meio ambiente está elencada como um tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), assim, ele é entendido como assunto pertinente ao currículo escolar para ser vinculado às atividades pedagógicas. Durante as aulas foram mediados assuntos relacionados aos problemas ambientais vivenciados, principalmente ligados ao excesso de lixo no meio ambiente, assim como o esgotamento de recursos naturais, a contaminação dos ecossistemas e a degradação da biodiversidade (BRASIL, 1997). A crise ambiental também serviu de norteador para novos caminhos de reflexão e ação que apontam relações para além das ideias pedagógicas, envolvendo assuntos ligados à economia, à ecologia, à ciência, à cultura e à natureza (LIMA, 1999).

Dessa forma, entendendo que educação ambiental concerne aos “[...] processos por meios dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente [...] e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999), foi dado seguimento ao projeto reciclagem também no âmbito pedagógico, considerando que:

Percebe-se a sintonia existente nas legislações vigentes na educação voltada ao meio ambiente e na educação voltada à inclusão, com seus pilares fundamentados nas concepções dos direitos humanos e de preservação da natureza, agregando singularidade, diversidade, cidadania, sustentabilidade, dignidade humana integrada aos valores (SOUSA; JUNIOR; COSTA, 2015, p. 249)

Sendo o lixo um constante problema no nosso meio, que sempre foi motivo de reflexão e preocupação, surgiu a ideia de fazer a reciclagem pela coleta, triagem, limpeza, organização dos resíduos gerados na sala de aula e no contexto escolar. A primeira medida foi realizar uma visita dos alunos até o local do Centro de Triagem na cidade vizinha, para que, assim, o proprietário esclarecesse aos alunos e à professora, quais materiais aquele lugar recebia, como deveria ser armazenado e os valores que poderiam receber a cada material entregue. Cientes disso, alunos, professores, funcionários da instituição e alguns membros da comunidade começaram a coletar materiais recicláveis para serem, então, limpos, organizados e separados pelos nossos alunos em sala de aula, com a supervisão e a orientação da professora regente.

Com o passar do tempo, o projeto Reciclagem foi sendo cada vez mais divulgado e até moradores dos municípios vizinhos vinham depositar os seus materiais reciclados na APAE de Turvo, aumentando o volume e o trabalho de triagem dos alunos. Muitos materiais reciclados foram enviados para um Centro de triagem, pelo próprio transporte da APAE, gerando um bom recurso financeiro. Os materiais eram pesados e vendidos conforme o tipo de material

e valor. Os recursos financeiros eram entregues à direção, com o intuito de colaborar com as despesas da escola e na compra de materiais para serem usados na própria sala de aula, visto que a turma do PROAL tem como atividade permanente a confecção de tapetes em tear e telas.

Alguns percalços começaram a surgir durante o projeto. Após um ano do seu início, tornou-se inviável utilizar o transporte escolar para a entrega de materiais, sendo trocado o comprador, para um que buscasse esse material na nossa escola. Em meados de 2019, o espaço dedicado ao armazenamento e triagem dos materiais precisou ser desativado, para que houvesse a construção da Casinha das Habilidades Cotidianas. Então, o projeto ficou um pouco “deixado de lado”, por falta de espaço. Em 2020, a pandemia impossibilitou a continuidade do projeto. Foi somente em 2021 que o projeto foi retomado em menor escala e o material para reciclagem teve outro destino, sendo agregado a um projeto solidário a uma criança de Palhoça - SC, com atrofia muscular espinhal (AME). Os materiais eram levados num local que fazia a coleta e outras pessoas faziam a venda e o valor era remetido para ajudar no custeamento do tratamento da criança.

Foi a partir de 2022 que o projeto retornou com mais força e se uniu ao projeto da Prefeitura de Turvo, chamado SEPARE, que visa a coleta seletiva do lixo na cidade, bem como a conscientização da população sobre os malefícios do lixo para o meio ambiente. Nesse projeto, há um programa de troca de materiais recicláveis pelos produtos vendidos pela agricultura familiar formado por membros da comunidade.

A troca funciona da seguinte maneira: O cidadão chega no ponto de entrega com seu material previamente separado e limpo, esse material é pesado e gera-se um ticket com valor proporcional ao peso de material entregue. Esse ticket pode ser trocado, ou abatido no valor final da compra, por qualquer produto da feira (SIMON, 2020, p. 02).

Assim, os alunos conseguem visualizar o fruto do seu trabalho consolidado em um bem de consumo imediato, podendo levar até a escola e consumi-lo, já que, geralmente, as escolhas realizadas pelos alunos são pães e bolachas, servindo de lanche para eles e demais membros da escola.

No ano de 2022, durante a entrevista semiestruturada com a professora da turma e estudantes participantes, obteve-se muitos relatos positivos. Eles se lembraram de vários fatos que fomentaram o desejo em continuar o projeto reciclagem na escola. O estudante 1, por exemplo, disse que um dos pontos mais importantes do projeto Reciclar era “manter a cidade limpa e separar corretamente os lixos”; o aluno 2 informou que esse projeto contribui para “deixar o planeta melhor!”. Segundo a professora, alguns alunos, como o discente 1, são verdadeiros “ajudantes da natureza”. O projeto reciclagem consolidou uma vontade que o aluno 1 já tinha de recolher materiais reciclados, mas agora com a informação que a escola traz, conseguiu direcionar as suas escolhas com mais sabedoria, tornando essa função uma forma de ampliar a sua renda familiar. De acordo com a professora, “Eles têm isso (vontade de recolher material reciclado) enraizado, [...] a gente chama bastante a atenção deles para ter cuidado ao recolher o lixo”.

É necessário orientar os alunos sobre os cuidados higiênicos que precisam ter ao manipular os materiais. Na escola, eles usam equipamentos de proteção individual, mas quando estão fora da escola, os cuidados não são os mesmos, necessitando de orientação prévia. Inclusive, um dos objetivos específicos da turma do PROAL, seguindo as orientações das Diretrizes dos Centros de Atendimento Educacional Especializados em Educação Especial (CAESP), é: “Promover a independência relacionada à higiene pessoal e do ambiente” (SANTA CATARINA, 2020, p. 78). Há também a troca de materiais entre escola e alunos. Quando há latinhas, a instituição dá para os alunos e quando são outros materiais, como papelão, papéis variados, plásticos, tampinhas de garrafa pet e vidros são destinados à escola.

Ao dar continuidade ao projeto Reciclagem, a escola conseguiu mais do que ensinar aos alunos os preceitos de cuidados com o meio ambiente, preservação e reciclagem, eles aprende-

ram a desenvolver a autonomia e a autogestão. Os estudantes começaram a desenvolver uma renda extra para si e ajudar a sua família também. Foi percebido, ainda, que as práticas pedagógicas realizadas pelos educandos, seja nos momentos de triagem, separação, armazenamento ou nas atividades de desenhos, colagem, conversação, colaboraram para uma melhor socialização dos alunos. O trato com os compradores, pedir aos vizinhos e donos de comércio, bem como as orientações que eles começaram a dar as pessoas que os cercavam, são alguns exemplos da ampliação da socialização deles.

EDUCAÇÃO, AUTONOMIA E MEIO AMBIENTE

As práticas pedagógicas foram e são até hoje muito importantes como disseminadoras das alusões de que a educação especial é mera assistencialista para os alunos apaeanos. Rechaçar essa concepção arcaica é uma das tarefas mais difíceis para os professores e demais funcionários da APAE, visto que um dos objetivos principais da educação especializada foi esse, por várias décadas. É fato que eliminar ideias antigas não é fácil, todavia, é no dia a dia que vai se consolidando e transformando o olhar da comunidade.

Trentin e Raitz (2018, p. 720) consideram que é importante “romper com práticas assistencialistas que limitam o trabalho, oferecendo à pessoa com deficiência possibilidades de mediar suas relações com o mundo. Relações estas, que visam autonomia e a utilização do trabalho como meio de inclusão social”.

Quando se acredita no potencial do aluno, abre-se um leque de possibilidades para ele, aumenta-se a sua autoestima, valoriza-se o seu modo de fazer e agir. Freire (2006) ressalta, nesse sentido, que o primeiro dever da educação é desenvolver a autonomia do ser. Assim, quando a pessoa com deficiência tem o direito à educação respeitado, ela terá, com isso, condições de se posicionar e de agir na sociedade. Nessa perspectiva, ampliam-se as modalidades de aprendizagem, qualificando as suas ideias e demonstrando que o que o aluno faz tem valor e faz diferença para a sociedade. Desse modo, “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder um aos outros” (FREIRE, 2006, p. 59).

Sabe-se que a educação especial era vista, ao longa da história, como um local que “cuidava” de pessoas com deficiência, tendo a conotação de que quem não era “normal” deveria ir para aquele lugar. Foram várias décadas para lutarmos contra esses preconceitos. Hoje, a APAE é um Centro de atendimento Especializado em Educação Especial e mais do que mudar o título, mudou-se a postura frente às práticas pedagógicas realizadas nessa instituição.

Muitas pessoas da sociedade vigente permanecem com o pensamento arcaico de que os Centros de Atendimentos Especializados em Educação Especial continuam sendo um espaço de segregação de pessoas com deficiência. Na verdade, um dos papéis que nós, professores e demais colaboradores, temos de maior significância em nossa prática é, justamente, demonstrar que essa instituição luta pela inclusão dos alunos que aqui frequentam. Precisamos difundir cada dia mais, as experiências que realizamos em nossa prática docente. Essa valorização tem que partir de nós, realizando bons projetos e divulgando tais ações.

É notório que há um público considerado minoria na nossa sociedade, que não tem acesso necessário para ascender ou ao menos ser visto como cidadão. Tratando-se das pessoas com deficiência, um dos caminhos que mais oportuniza a nossos alunos essa ascensão é pela educação. Na APAE, eles realizam passeios dirigidos, jogos em campeonatos e participam de festivais, com toda alegria e competência que possuem. No entanto, sabemos que nem sempre é assim e não desejamos que isso ocorra somente no ciclo social apaeno, pois almejamos que os

acessos sejam ampliados. De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (2015), no seu 3º artigo, a acessibilidade é a:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;

Para que a acessibilidade dos nossos alunos seja consolidada, é preciso que eles tenham o direito de ir e vir, de ver/sentir e fazer dentro das suas possibilidades. É preciso que os elos das correntes se rompam e que, assim, com mais autonomia, possam transitar nos espaços desejados. Há também os acessos à informação e ao se tratar de um tema tão urgente quanto o meio ambiente e sua degradação, é preciso criar estratégias pedagógicas que façam com que os alunos possam vivenciar e entender de verdade o quanto uma ação simples, como a reciclagem, pode apresentar resultados significativos em longo prazo.

Esse projeto possibilita muitos aprendizados aos alunos, nos âmbitos educacionais, morais e sociais. Cada aluno na sua singularidade, aproveita da melhor forma o que eles aprendem no dia a dia, seja com os seus colegas ou professores. Hoje, eles se tornaram, também, multiplicadores desses conhecimentos.

A questão ambiental adentra nos corredores escolares, ora como a erva daninha para nos lembrar de todas as dificuldades que estamos enfrentando, seja com o lixo, o aquecimento global, desmatamento, poluição das águas, entre outros aspectos, ora com a fragrância das flores, para trazer à tona de que ainda temos chance de fazer algo. Castange e Marin (2019, p. 151) nos lembram de que precisamos “agir para o enfrentamento da crise socioambiental já no presente, transformar a escola em um espaço educador sustentável não pode ser deixado para o futuro”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base no exposto, o projeto desenvolvido foi e continua sendo de grande importância para os alunos, a escola e a comunidade. Não sabemos se o projeto de reciclagem se perpetuará por muito tempo, mas a certeza que fica é que o aprendizado certamente permanecerá. Esse projeto é mais do que um conteúdo relevante nas atividades realizadas com os alunos em sala de aula, há uma ampliação comunitária quanto à conscientização ambiental, tão necessária atualmente.

Divulgar esse relato de experiência possibilitou a valorização do fazer pedagógico, trazendo ao conhecimento de mais pessoas, as ações que a APAE realiza nessa área. É comum possuímos dificuldades em considerar alguma prática escolar como algo significativo que mereça ser divulgado. Esquecemos que tais ações possam ser incentivo para nossa comunidade e um exemplo para outras APAEs e instituições de ensino, já que além de contribuir como uma fonte de renda com a coleta de materiais recicláveis, auxilia diretamente na conscientização de nossos alunos quanto ao papel que cada um exerce na sociedade.

Algo positivo que foi percebido, refere-se ao engajamento dos alunos ao vivenciarem a prática da reciclagem na escola. Eles experimentaram intensamente as aprendizagens e compartilharam isso para os seus familiares, suscitando a participação de outras pessoas também.

Sabemos que não chegamos num ideal na diminuição do lixo no nosso ambiente social, mas a colaboração do nosso grupo foi e é importante para nossa pequena comunidade. Rogamos que o projeto Reciclagem continue por muitos anos na prática escolar da APAE de Turvo - SC, multiplicando a educação ambiental tanto para os alunos quanto para a sociedade como um

todo. Esperamos que esse projeto possa chegar a vários lugares como um sopro de esperança, para que, assim, o cuidado com o meio ambiente possa beneficiar diretamente a nós mesmos, moradores dessa casa chamada Terra.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Federal nº. 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 21 abr. 2022.

CASTANGE, Ronaldo Desiderio; MARIN, Fátima Aparecida Fátima Dias Gomes. A educação ambiental e a escola no processo de construção da responsabilidade socioambiental. *Colloquium Humanarum, Presidente Prudente - SP*. v. 16, n. 2, p.146-154, abr/jun. 2019. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2643/2777>. Acesso em: 19 dez. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. *Ambiente & Sociedade, Campinas*, n. 5, p. ?-?, jul/dez. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/XbM3XCm7mvDnV4ffSFfSkrn/?lang=pt> Acesso em: 29 fev. 2020.

SANTA CATARINA. Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE). Diretrizes dos centros de atendimento educacional especializados em educação especial. São José/SC: FCEE, 2020. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/publicacoes-da-fcee> Acesso em: 18 jan. 2023.

SIMON, Gustavo. Coleta seletiva: a experiência do município de Turvo/SC. In: III Encontro Sul Brasileiro de Engenharia Ambiental e Sanitária - A atuação da Engenharia Ambiental e Sanitária na Agenda 2030, 3., 2020, Cidade. Anais... Cidade: UCS, 2020. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/anais-finais-esbea.pdf> Acesso em 25 abril 2022.

SOUSA, Nayara Alves de; SILVA JUNIOR, Milton Ferreira da; COSTA, Sílvia Kimo. A Ecopedagogia como prática ecopedagógica inclusiva em escolas de Vitória da Conquista Bahia. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, local*, v. 32, p. 247-269, mês abreviado 2015.

TRENTIN, Becher, Valéria; RAITZ, Tânia Regina. Educação e trabalho: formação profissional para jovens com deficiência intelectual na escola especial. *Revista Educação Especial (UFSM), Santa Maria*, v. 31, n. 62, p. 713-725, Jul-Set. 2018.

ANEXOS

ANEXO A - Dados para entrevista semiestruturada

Foi realizado no dia 20/04/2022 uma entrevista semiestruturada com a professora da turma do PROAL e dois alunos que participaram do projeto “Reciclando para um mundo melhor”. Nessa entrevista, os estudantes e a professora foram estimulados a relatarem sobre o projeto, tendo como ponto norteador da conversa: “A importância da reciclagem para o mundo atual”.

- a) Qual é a importância da reciclagem para o nosso meio ambiente?
- b) O que você aprende realizando o projeto Reciclagem na APAE?

ANEXO B - Fotos da turma do PROAL realizando o projeto “Reciclando para um mundo melhor”

- a) Seleção dos materiais para reciclagem



- b) Separação dos materiais e ensacamento



- c) Entrega dos materiais recicláveis para a Campanha Municipal da Prefeitura Municipal de Turvo e troca por tickets



- d) Compra na Agricultura Familiar com os tickets



- e) Entrega das compras à merendeira da APAE de Turvo



PROMOVENDO A AUTONOMIA E A INDEPENDÊNCIA PELAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES: CULTURA POPULAR BRASILEIRA E DANÇA

Ana Paula Gonçalves Vargas¹

Célia de Fátima França

Luana Chagas de Moraes

Rutineia Rodrigues Valter

RESUMO

Em síntese, este relato de experiência teve como objetivo descrever sobre a promoção da autonomia e da independência, analisadas a partir de atividades extracurriculares, trabalhadas com enfoque na cultura popular brasileira e na dança. Com base nisso, aspectos do folclore serão estudados, uma vez que concernem ao conjunto de tradições e manifestações populares, constituído de lendas, mitos, provérbios, danças e costumes, passando de geração a geração. Dito de outro modo, o folclore significa a sabedoria de um povo, o que, por sua vez, confere maior importância para a identidade social. Nessa perspectiva, foram escolhidos, para este estudo, estilos de dança que evidenciam a relevância dessas questões culturais, que serão, resumidamente, apresentados, a seguir. O carimbó foi escolhido, por ser uma dança de roda, de origem indígena e tem esse nome por causa do batuque do tambor artesanal, usado nas apresentações artísticas e religiosas. Já o frevo foi eleito por ser uma dança típica do carnaval de rua brasileiro, tem a sua origem no nordeste do país e a sua principal característica é ser uma dança acelerada, envolvente e carismática. Por fim, escolhemos a dança do Bumba meu Boi, por ser trazida pelos portugueses para o Brasil, sendo inserida na cultura folclórica do país, a qual dá maior ênfase à figura animal, o que, na época, era a principal economia local. Foi trabalhado, de forma interdisciplinar, em sala de aula, o tema, sendo realizados vários ensaios para a apresentação na noite cultural. O público-alvo deste relato foram os educandos que frequentam as turmas de vivências laborais e serviço de convivência acima de 16 anos de idade. O embasamento teórico ocorreu a partir de pesquisas bibliográficas de autores que já escreveram sobre o assunto mais profundamente.

Palavras-chave: Folclore. Danças. Cultura popular.

ABSTRACT

This experience report aimed to describe the promotion of autonomy and independence, analyzed through extracurricular activities focused on Brazilian popular culture and dance. Aspects of folklore will be studied, as they encompass a set of traditions and popular manifestations, including legends, myths, proverbs, dances, and customs passed down from generation to generation. In other words, folklore represents the wisdom of a population, which is of utmost importance for their identity. We will briefly present the dance styles that we have chosen and which highlight the relevance of these cultural issues. Carimbó is a round dance of indigenous origin, named after the beat of the handmade drum used in artistic and religious performances.

¹ Graduada em Fisioterapia pela Universidade Católica de Pelotas, Brasil (2019) - fisioterapeuta do Top Life Pilates e Fisioterapia, Brasil.

Frevo is a typical dance of the Brazilian street carnival, originating in the northeastern region, known for its fast-paced, engaging, and charismatic nature. Lastly, we selected the Bumba meu Boi dance, brought to Brazil by the Portuguese and integrated into the country's folk culture, emphasizing the animal figure, the main local economy at the time. The theme was approached in an interdisciplinary manner in the classroom, with several rehearsals for the cultural night performance. The target audience for this report was students over 16 years old attending vocational experience classes and social interaction services. The theoretical foundation was based on bibliographic research conducted by authors who have extensively written about the subject.

Keywords: Folklore. Dances. Popular culture.

INTRODUÇÃO

No decorrer deste estudo, apresentaremos um pouco sobre a cultura popular brasileira, dando ênfase ao folclore e à dança, que foram as atividades desenvolvidas com os educandos, de forma extracurricular, com as turmas de vivências laborais e serviço de convivência. O trabalho foi realizado com discentes com idade acima de 16 anos de idade, na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), da cidade de Monte Carlo, trabalhando a autonomia e a independência dos educandos.

A cultura popular brasileira representa um conjunto de saberes determinados pela interação dos indivíduos, sendo passada de geração em geração. Ela reúne elementos e tradições culturais, que estão associados à linguagem popular e oral. A cultura popular inclui o folclore, o artesanato, as músicas, as danças, as festas, a culinária, dentre outros aspectos.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) prevê que os estudantes devem aprender a valorizar, fruir e produzir manifestações artísticas e culturais diversas. O contato com a arte e a cultura desenvolve a sensibilidade e o senso estético, além de apoiar a construção da identidade e o respeito à diversidade (BRASIL, 2018).

Esse tema de grande importância deve ser trabalhado dentro das nossas instituições apaeanas, pois acreditamos que os nossos educandos devem ter conhecimento acerca da diversidade cultural do país e saberem a origem de festas folclóricas, da culinária e todos os tipos de manifestações culturais, fortalecendo, assim, o processo de valorização dos costumes locais.

A dança permite que o educando tenha consciência corporal e saiba como o seu corpo se relaciona com o espaço, com o objetivo de estimular o desenvolvimento de forma lúdica, podendo, desse modo, desenvolver a coordenação motora, equilíbrio, flexibilidade, estabelecer limites usando movimentos, estruturando a personalidade e a socialização. Essas competências são importantes para realizar diferentes atividades do dia a dia e desenvolver nos nossos educandos dos Serviços de Convivência e Serviços de Vivências Laborais, conforme supramencionado, com idade acima de 16 anos, o desenvolvimento da autonomia e da independência, relevantes nessa faixa etária.

Compreende-se, nesse sentido, que a dança é uma das manifestações culturais da humanidade que está presente em toda a sua história. Ouve-se, por todos os lados: “dança é vida”, “dança é mediação”, “dança é um ritual” (BRASILEIRO, 2010).

Além dos benefícios psicomotores, cognitivos, emocionais e socioculturais inerentes a essa forma de arte, a dança para pessoas deficientes pode ser um forte aliado de inclusão social, especialmente quando vivenciada em espaços em que a diversidade humana é a principal característica.

Podemos afirmar que a relação entre dança e inclusão social traz apenas benefícios. Além de adquirir habilidades e manter-nos em forma, compartilhar experiências e sentimentos é o que nos torna mais interessantes aos olhos dos outros e transforma coisas simples em arte.

DESENVOLVIMENTO

A cultura popular é integrada pela interação dos indivíduos, o que inclui o folclore, as músicas, as danças, as festas e a culinária. Estudando o folclore em sala de aula com os nossos educandos, descobrimos que ele é uma união de lendas e mitos transmitidos entre os povos pelos anos e representa uma herança cultural e social de um povo.

Na cultura popular encontramos a dança a partir de um ritmo, sendo essa uma das três principais artes cênicas nos tempos antigos, juntamente com o teatro e a música. A dança é caracterizada por movimentos pré-determinados, que chamamos de coreografia e improvisação (dança livre). É importante ressaltar que a dança pode existir como expressão artística ou como forma de entretenimento.

Considerando a importância e a amplitude do universo da dança na educação especial, a proposta interdisciplinar que se quer apresentar neste trabalho, pelo resgate da cultura popular brasileira, acredita-se que as manifestações culturais, nas quais as danças estão incluídas, são ricas, diversificadas e se mostram importantes como ferramentas pedagógicas.

Pelos movimentos do corpo, de caminhar, de correr e de se balançar, foi criada a dança como forma de expressão corporal. A história da dança aponta que o seu surgimento aconteceu ainda na pré-história, sendo percebido pelas pinturas encontradas nas cavernas. Podemos dizer, também, que quando os homens batiam os pés no chão, essa já era uma expressão corporal, que representava a dança e, aos poucos, foram dando ênfase mais aos sons, descobrindo que podiam fazer outros ritmos, conjugando os passos com as mãos, pelas palmas.

Para falar sobre o processo de inclusão, Santos e Figueiredo (2003 apud CARMO, 1991, p. 21) ressaltam que:

os problemas sociais que envolvem os 'deficientes' acompanham os homens desde os tempos mais remotos da civilização. Primeiro, entendemos a deficiência como uma categoria historicamente construída, que traz relações diversas do homem com seu meio social/cultural. Portanto, a diversidade e as diferenças não são apenas obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, ao contrário, constituem fator de enriquecimento e formação da sociedade (CARMO, 1991 apud SANTOS; FIGUEIREDO, 2003).

Um objetivo importante da educação especial é que os educandos ganhem o máximo de independência e autonomia possível, seja a sua deficiência emocional, intelectual, física ou uma combinação de duas ou mais (múltiplas) deficiências.

O conceito de autonomia tem sido construído, historicamente, no contexto de diferentes características culturais, econômicas e políticas, que configuram as sociedades ao longo da sua trajetória. Etimologicamente, a autonomia significa o poder de dar a si a própria lei, autós (por si mesmo) e nomos (lei). Não se entende este poder como algo absoluto e ilimitado, também não se entende como sinônimo de autossuficiência, que indica uma esfera particular, cuja existência é garantida dentro dos próprios limites que a distinguem do poder dos outros e do poder em geral, mas apesar de ser distinta, não é incompatível com as outras leis.

Em outras palavras, a autonomia nada mais é do que a capacidade de tomar decisões por si, de gerir a própria vida, de planejar objetivos, o que inclui o senso pessoal de independência, a liberdade individual, a livre escolha e é guiada pela identidade e por sentimentos e necessidades próprias.

Já independência, por sua vez, está relacionada à capacidade funcional e física, ou seja, significa conseguir dar conta, sem nenhum auxílio e de maneira suficiente, das tarefas de autocuidado e das atividades instrumentais de vida diária (por exemplo, cuidar das próprias finanças, fazer deslocamentos para locais distantes usando algum transporte, usar o telefone, fazer compras, cuidar da casa, preparar as próprias refeições e tomar as medicações nos horários corretos). É importante destacar que a autonomia e a independência são construídas ao longo do tempo.

Forgiarini (2013 apud FREIRE, 2000, p. ?) analisa na sua obra a autonomia:

Paulo Freire, no livro *Pedagogia da Autonomia*, afirma que o educador que trabalha com crianças deve ‘estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia’ (FREIRE, 2000, p. 78). Este é um dos grandes temas que transpassam seu pensamento, o autor não explicita claramente o que entende por autonomia e heteronomia, mas a partir de seu pensamento sócio-político-pedagógico pode-se concluir que autonomia é a condição sócio histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado das opressões que restringem ou anulam a liberdade de determinação. A autonomia abrange o conceito que Freire (1983, p. 108) chama de ‘ser para si’ e no contexto histórico subdesenvolvido dos oprimidos, a autonomia está relacionada com a libertação. Já heteronomia é a condição de um indivíduo ou grupo social que se encontra em situação de opressão, de alienação, situação em que se é ‘ser para outro’ (idem, p. 38). Segundo as ideias de Freire, as opressões, em geral, vão configurar uma situação de heteronomia, e uma educação voltada para a libertação pode conduzir as pessoas a serem autônomas. Pode-se observar que os escritos de Freire são uma denúncia aos sistemas social, político, econômico, educacional, que favorecem a perpetuação da heteronomia. Ele denuncia as realidades que levam à heteronomia e propõe uma educação que busca construir uma realidade social que possibilite a autonomia, propõe um processo de ensino que possibilite a construção de condições para todos poderem ser ‘seres para si’.

Desse modo, podemos inferir que esse relato de experiência vai ao encontro dos ideais de produção de autonomia de todos os sujeitos que se encontram à margem da sociedade, sejam eles: analfabetos ou deficientes. Nesse viés, a produção da autonomia visa proporcionar aos indivíduos condições de vida em sociedade, libertação das regras impostas pelos outros sujeitos e superação da heteronomia. Encontramos esse discurso presente nas atuais políticas públicas de inclusão, quando se busca proporcionar aos sujeitos incluídos, meios para que desenvolvam as suas potencialidades e se adequem à sociedade de forma produtiva e sem se tornarem um peso para a família e o Estado.

A família, por sua vez, tem um papel muito importante e a maioria dos pais de pessoas com deficiência informa que tem medo de morrer e como seus filhos irão se virar após isso, pois essas pessoas são muito dependentes e precisam de auxílio constante no âmbito familiar, para se alimentar, na hora de tomar banho e atividades de vida diária.

Para Falknbach, Drexler e Werler (2008), “a ideia de que os pais se dedicam aos filhos mais na infância e de que mais tarde terão autonomia com sustentabilidade não se verifica na vivência familiar, sendo necessário o cuidado constante e continuado na realidade das famílias”.

Segundo Borges, no programa LIV:

Por vezes, o verdadeiro desafio é que os pais e responsáveis consigam reconhecer este crescimento acontecendo, pois muitas vezes, ainda que ocorra na frente de seus olhos, os adolescentes seguem sendo vistos como crianças pequenas ou bebês. Mudar essa imagem do indivíduo dependente de seus pais e aceitar a independência e autonomia dos adolescentes pode gerar sentimentos conflitantes nos adultos.

Por isso, durante as aulas, trabalhamos, incansavelmente, procurando desenvolver a autorrealização, a autonomia e a independência dos nossos educandos, pois na visão de muitos pais, eles dependerão de ajuda constantemente e não conseguem se desenvolver nesse quesito. Entretanto, os educadores possuem uma visão diferente e sabem que muitos deles têm capacidade de desenvolvimento, por isso, buscamos nos atualizar e trabalhar de diferentes maneiras, sendo essa uma forma deles se aperfeiçoarem e apresentarem avanços em relação à sua autonomia.

Precisamos estimular as pessoas com deficiência à autonomia. Nesse sentido, existem dois tipos de autonomia. Uma delas é autonomia de execução, que é conseguir realizar. No entanto, nós podemos preservar em qualquer pessoa o segundo tipo, que é a autonomia de decisão,

pois mesmo que ela não consiga executá-la, plenamente, ela decide sobre a própria vida.

MÉTODO

Para a realização desse relato de experiência com os objetivos e metas traçados, foram feitas pesquisas bibliográficas para fundamentar e estruturar o desenvolvimento, baseado em autores que já escreveram sobre o tema e possuem uma maior experiência no assunto. Com base nisso, também vale destacar a intervenção colaborativa, que envolve passos de construção, organização e desenvolvimento do grupo.

Uma missão das professoras da APAE é proporcionar o desenvolvimento da autonomia, independência e a autorrealização dos educandos. Visando isso, iniciamos um trabalho interdisciplinar sobre a cultura popular brasileira.

No primeiro momento, com as turmas de Serviço de Vivências Laborais e Serviço de Convivência, foi trabalhada, em sala de aula, a disciplina de Arte e cultura popular brasileira, dando ênfase ao folclore. Para tanto, iniciou-se com explicações de forma oral, vídeos de uma forma descontraída, explicando sobre o assunto e, em seguida, partiu-se para a realização de atividades manuais, com recorte, colagem, desenhos e pinturas, trabalhando, significativamente, o artesanato, para desenvolver a coordenação motora, concentração, expressividade, criatividade e estimulando criações artísticas. O objetivo disso foi desenvolver o lado psicomotor, tornando isso uma terapia para os educandos.

Também foram confeccionados trajes típicos e cenário para o evento da noite cultural. A costura das roupas foi realizada pelas voluntárias da nossa instituição. Os cocares foram feitos com EVA e penas artificiais, que os educandos ajudaram a confeccionar. O cenário foi feito em tecido Oxford e trabalhado todo em pintura em tecido. O desenho inicial foi desenvolvido pela professora de arte, trazendo características das três músicas - Carimbó, Frevo e Bumba meu boi - e desenhos com aspectos do folclore brasileiro. Os educandos iniciaram as pinturas em tecido e a professora acompanhava o grupo, para fazer um contorno e alguns detalhes.

Após a escolha das músicas (Carimbó, Frevo e Bumba meu boi), que nos trazem um pouco da cultura popular, foi feita uma mixagem unindo os três gêneros musicais e iniciado os ensaios com os educandos nas aulas de Educação Física. Aos poucos foi passado a eles os movimentos previamente estabelecidos, que chamamos de coreografia, sendo que, em alguns momentos, fez-se necessário durante o ensaio, um pouco mais de atenção para alguns educandos que encontraram mais dificuldade e treinaram os passos individualmente.

É importante destacar que a dança foi trabalhada visando desenvolver noção de espaço e tempo, lateralidade, postura, domínio, ritmo, percepção e memória do movimento, proporcionando isso ao nosso público-alvo, que era a comunidade em geral. Foi necessária a ampliação do conhecimento acerca do movimento e a descoberta de habilidades motoras específicas que auxiliam nossos educandos no cotidiano, além da sua relação emocional com o movimento e a socialização deles.

Aprender a dançar ajuda a aprimorar a própria imagem, estimulando uma consciência corporal que leva a um aumento da criatividade e da habilidade em se expressar, o que nem sempre é fácil para uma pessoa com deficiência. Tudo isso pode levar a uma melhor autoafirmação e melhoria da autoestima.

Enquanto eram realizados os ensaios da dança, em contrapartida, em sala de aula, foram realizados atendimentos pedagógicos, conforme as especificidades de cada turma relacionadas ao tema cultura popular. Na turma de Serviço de Vivências Laborais foi, primeiramente, realizada uma roda de conversa, expondo imagens e vídeos para possibilitar uma maior compreensão sobre o assunto. Em seguida, foram trabalhadas as parlendas folclóricas de forma oral e visual e desenvolvidas algumas atividades artesanais sobre o folclore, complementa-

do o trabalho realizado pela professora de Arte e Educação Física, sem fugir do tema e de forma dinâmica. Assim, foi finalizado o trabalho em sala de aula pelas adivinhas folclóricas.

Já na sala de Serviços de Convivência foi trabalhada a culinária visando relacionar o tema e desenvolver a autonomia e independência dos alunos no seu dia a dia, apresentando receitas, como pão de queijo, pim pim, brigadeiro, canjica, arroz doce, farofa de pinhão. Isso aprimorou o paladar dos nossos educandos e resgatou as comidas típicas, principalmente da nossa região. Quando saímos da sala de aula e levamos os educandos para ambientes diferentes, como a cozinha, é possível aprender novos conteúdos.

A culinária reflete os costumes de um povo e se reflete em outros aspectos culturais, não somente os utensílios, mas também as técnicas utilizadas na culinária fazem parte do acervo cultural. A cultura alimentar expressa a identidade de povos e grupos sociais ao longo do tempo. Podemos perceber, então, de forma clara, a relação da culinária ao tema cultura popular, podendo trabalhar de forma interdisciplinar para obter resultados positivos.

Após concluir os ensaios e os trabalhos em sala de aula, iniciamos a preparação para a apresentação da noite cultural, a qual consiste em apresentações culturais envolvendo toda comunidade, desde educandos e professores da rede municipal, estadual e APAE, Serviço de convivência municipal e família. Fez-se necessário, no primeiro momento, uma conversa com as famílias, para pegar uma autorização, pois eles precisaram se deslocar até o ginásio de esportes no transporte apaeano, no período noturno, para participarem da apresentação da noite cultural e sem a autorização dos responsáveis, isso não seria possível.

Na noite do evento, então, com tudo organizado, os educandos, primeiramente, foram levados até a instituição para fazer a maquiagem e vestir o figurino da dança. Cada educando recebeu uma maquiagem e vestuário diferente, conforme a dança que iria participar. Após tudo pronto, foram deslocados até o ginásio de esporte, chegando lá, já foram direcionados para o local destinado para eles se organizarem e aguardarem a apresentação, o que ocorreu na segunda noite. Após isso, chegou o grande momento dos nossos educandos realizarem a apresentação deles e mostrarem ao público as suas habilidades na dança, quebrando o tabu de que os deficientes são incapazes, pois, infelizmente, ainda atualmente vemos esse preconceito presente na nossa sociedade.

É importante destacar que por essa atividade é possível perceber se a autonomia que tanto é trabalhada dentro da nossa instituição realmente seria possível ser colocada em prática, pois nessa noite, parte da comunidade se fez presente para prestigiar esse grande evento.

Sabemos que as habilidades que um educando precisa para ter sucesso de forma independente na comunidade, muitas vezes, precisam ser ensinadas na comunidade. Esse projeto veio de encontro a isso, pois na noite da apresentação, eles estavam inseridos de fato na comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao fim desse evento, foi possível, então, analisar os resultados obtidos. Iniciamos relatando sobre as atividades desenvolvidas e o desempenho dos educandos. Nas aulas de arte, foi possível envolver os educandos na confecção de alguns itens do figurino, como, por exemplo, o cocar e o Bumba meu Boi utilizado na dança. Quanto à pintura do cenário, podemos observar que os educandos conseguem fazê-la, mas para os acabamentos, foi necessária a ajuda da professora. Em relação aos demais objetivos propostos a serem alcançados, eles variam de educando para educando, pois o resultado é individual, mas todos participaram de uma forma ou outra, deixando registrado, de forma única e especial, a sua participação.

Em relação aos resultados obtidos em ambas as salas de aulas (Serviços de convivência e Serviços de vivências laborais), é algo muito particular, pois cada educando é único e possui

dificuldades e habilidades diferentes. As atividades foram desenvolvidas respeitando as especificidades de cada um, sendo assim, foi obtido resultados diferentes, porém, todos positivos.

Nas aulas de educação física foi possível analisar vários aspectos do desenvolvimento dos educandos. Nos momentos de ensaios, foi realizado um trabalho em equipe, pois todas as professoras se envolveram, auxiliando e participando da dança. Como foi feita uma mixagem de músicas, os ensaios foram realizados separadamente e, depois, foram juntadas todos para os ensaios finais. No decorrer dos ensaios, foi encontrado bastante dificuldades para que os educandos conseguissem aprender os passos e fazê-los no ritmo da música, na sequência correta, conseguindo desenvolver noções de lateralidade (fazer os passos todos para o mesmo lado). Entretanto, apesar da dificuldade encontrada, foi possível obter um bom resultado pelas repetições.

No dia da apresentação, o resultado foi maravilhoso, a apresentação ficou linda e a APAE recebeu muitos elogios. Nós percebemos que conseguimos alcançar alguns objetivos propostos. Notou-se que além de conseguirem fazer uma belíssima apresentação, o grupo de educandos sentiu-se realizado e feliz pelo resultado.

Analisamos que os educandos conseguiram seguir o ritmo da música, respeitar o espaço delimitado para o uso da apresentação, memorizar os passos seguindo a sequência correta, deixando a timidez de lado e conseguindo realizar todos os movimentos passados desde o início dos ensaios.

Depois da apresentação com auxílio das professoras, eles precisaram locomover-se pelo público até um local apropriado, para fazer a alimentação promovida pela APAE. Alguns educandos tiveram autonomia para se alimentar e, em seguida, deslocar-se pelo público para encontrar os seus familiares, que ficaram responsáveis pelo retorno para as suas residências. Os outros seguiram para o transporte com as professoras para o retorno das suas casas.

Segundo Santos e Figueiredo (2003):

A dança presente nas aulas de Educação Física torna-se, para o aluno, um campo vivenciado de muitas experiências do movimento humano e, também, um campo de resgate cultural e social do ser humano na sociedade contemporânea. Mas vale lembrar que ensinar dança na escola vai muito além de reproduzir o que se vê na mídia, ou o que o professor traz de casa pronto para passar aos seus alunos. Ensinar e aprender a dançar é vivenciar, criar, expressar, brincar com o próprio corpo; é deixar-se levar pela descoberta de inimagináveis movimentos, é descobrir no corpo que o que é certo pode estar errado e o que é errado pode estar certo. Com relação ao belo, não existe para ele uma regra, uma visão unilateral, e sim multiplicidades, polissemias, diálogos e dialéticas (SANTOS; FIGUEIREDO, 2003).

Por esse relato de experiência, foi possível realizar uma análise qualitativa dos resultados, sendo possível afirmar que a dança pode nos proporcionar um resgate cultural e auxiliar no processo de inclusão social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerramos esse projeto com a mesma certeza na qual iniciamos, de que ainda precisamos trilhar muitos caminhos para compreender todas as teias que se enredam na questão inclusão, autonomia e independência dos alunos com deficiência, mas estamos no caminho certo.

Entendemos a autonomia como uma conquista do indivíduo, que deve ser construída a partir das decisões, das vivências e da própria liberdade. Embora a autonomia seja uma característica essencialmente humana, na medida em que está vincu-

lada à ideia de dignidade, é preciso notar que ninguém é prontamente autônomo. A autonomia é uma conquista que deve ser desenvolvida e, cabe à educação, proporcionar contextos formativos adequados para que os educandos se tornem autônomos.

Sempre nos questionamos sobre como desenvolver a autonomia e independência dos educandos, então, visando desenvolver essas habilidades, buscamos trabalhar, de forma interdisciplinar, em busca de um mesmo objetivo.

É importante sempre levar em consideração a compreensão de cada educando e que cada um tem o seu tempo de aprendizado e seu ritmo próprio, pensando sempre em novas formas de desenvolver a autonomia e a independência, fazendo com que os educandos realmente consigam assimilar o que lhe foi proposto para a vida. Pretendeu-se tornar tudo sempre mais prazeroso e interessante, quebrando os muros do que já está pré-estabelecido na mente de alguns indivíduos da nossa sociedade, que essas pessoas são incapazes de se tornarem independentes.

Fazer a junção da autonomia, da independência, da dança e cultura popular brasileira foi algo muito positivo e prazeroso de trabalhar, pois abordar com a cultura popular na educação especial reitera ainda mais as nossas identidades como um povo diversificado. É preciso saber de onde viemos, as nossas músicas, os nossos ritmos, as nossas danças e os personagens que norteiam a nossa cultura, que nos mostram, de forma lúdica, o caminho da nossa história.

É fundamental que o trabalho desenvolvido com as pessoas com deficiência seja de responsabilidade de toda a comunidade escolar, pais, professores, gestores e demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Concluimos que a dança ajuda a diminuir ou até mesmo quebrar as barreiras do preconceito, tornando as pessoas mais confiantes, não apenas no ambiente em que são realizados os ensaios, como no nosso caso dentro da APAE, mas na sociedade em geral. Ao perceber que se pode usar o corpo como ferramenta de comunicação, o educando como dançarino passa a entender que não existem diferenças que possam separá-lo ou isolá-lo da sociedade. Pelos ensaios da dança desenvolvidos nesse projeto, foi possível promover a ampliação do conhecimento acerca do movimento e a descoberta de habilidades motoras específicas que auxiliam no cotidiano. Além da sua relação emocional com o movimento, podemos afirmar, também, que a dança favoreceu a criatividade e a socialização, contribuindo com o processo de aprendizagem e estabelecendo relações com outras atividades.

Compreendemos que isso se trata de modificar a forma como a educação inclusiva é vista nas escolas e, principalmente, a maneira como o educando com deficiência é visto. Precisamos vê-los para além da diferença, para além daquilo que lhe falta, para que não se fique limitado ao ser deficiente e se possa, efetivamente, construir a sua própria autonomia, independência, aprendizagem e fazer parte da sociedade a qual pertence. Desse modo, entendemos a escola como o espaço em que as mudanças são possíveis e viáveis, não se tratando de propor uma nova configuração do espaço escolar, mas de propor um ambiente mais disposto a repensar-se e refazer-se constantemente, com o intuito de transformar-se naquilo que a sociedade espera.

Os resultados da apresentação foram muito satisfatórios, sendo rerepresentada outra vez no Encontro de Arte Regional das APAES na cidade de Lebon Régis, em que novamente eles deram show e nos mostraram que estão mais autônomos e independentes. Levamos em consideração que o desenvolvimento de ambos os objetivos traçados vem acontecendo lentamente, mas que, apesar disso, quando algum dos educandos nos mostram no dia a dia alguma ação mais autônoma, isso é uma grande conquista, pois aos poucos, eles vão longe.

REFERÊNCIAS

ALVES, Jovelina Carvalho; OLIVEIRA, Maria Laudeci Andrade Maciel; MELO, Simone Pa-

checo de Albuquerque Lins. Uma reflexão sobre a importância da construção da autonomia no processo educativo. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 30, p. ?-?, ago. 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/30/uma-reflexao-sobre-a-importancia-da-construcao-da-autonomia-no-processo-educativo>. Acesso em: 2 mar. 2023.

BRASILEIRO, Livia Tenório. **A dança é uma manifestação artística que tem presença marcante na cultura popular brasileira**. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/Ch-9QvNkbYvw5xNKZF9RdkPw/?lang=pt#>. Acesso em: 5 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CARMO, Apolônio A. do. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina**. Brasília: Secretaria de Desportos PR, 1991.

DIANA, Daniela. **Cultura Popular**. Toda Matéria, [s.d.]. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/cultura-popular/>. Acesso em: 1 mar. 2023.

FALKNBACH, A. P.; DREXSLER, G.; WERLER, V. A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 65-73, dez. 2008. Disponível em: <https://media.apaebrasil.org.br/A-familia-no-Contexto-3-1.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FORGIARINI, Roberta Rossarolla. **A produção da autonomia no espaço escolar: Pensando a escola inclusiva**. 2013. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/3748/1/447023.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2023.

NASCIMENTO, Priscila Pascarelli Pedrico do. **Autonomia ou Independência: você sabe qual a diferença?** Trevo, 2022. Disponível em: www... Acesso em: 2 mar. 2023.

PETITE DANSE. **Como a dança pode ajudar as pessoas com deficiência**. 2017. Disponível em: <https://petitedanse.com.br/como-danca-pode-ajudar-as-p>. Acesso em: 3 mar. 2023.

SANTOS, Rosirene Campêlo; FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves. **Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível**. 2003. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=dan%C3%A7a+e+inclus%C3%A3o&oq=dan%C3%A7a+e+.](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=dan%C3%A7a+e+inclus%C3%A3o&oq=dan%C3%A7a+e+.;); Acesso em: 1 mar. 2023.



**INSTITUTO APAE BRASIL
DE ENSINO E PESQUISA**



APAE BRASIL
Federação Nacional das Apaes

ISSN Eletrônico: 2317-3432
ISSN Impresso: 2237-4329
DOI: 10.29327/216984