



NAPPA

**CICLO DE SEMINÁRIOS
DE ACESSIBILIDADE**

Copyright© 2021

Direitos adquiridos para esta edição pela Editora UNIFESO

EDITORA UNIFESO

Comitê Executivo

Roberta Montello Amaral (Presidente)
Anderson Marques Duarte (Coordenador Editorial)
Valter Luiz da Conceição Gonçalves

Conselho Editorial e Deliberativo

Edenise Silva Antas
Roberta Montello Amaral
João Cardoso de Castro
Mariana Beatriz Arcuri
Verônica dos Santos Albuquerque
Vivian Telles Paim

Assistente Editorial

Laís da Silva Oliveira

Revisor

Anderson Marques Duarte
2

Formatação

Anderson Marques Duarte

Capa

Thiago Pereira Dantas (Thierry)

F977 Fundação Educacional Serra dos Órgãos.

Centro Universitário Serra dos Órgãos.

O ciclo de seminários de acessibilidade do NAPPA. / Fundação Educacional Serra dos Órgãos. --- Teresópolis: UNIFESO (Coleção FESO), 2021. 65 f.

1-Fundação Educacional Serra dos Órgãos. 2- Centro Universitário Serra dos Órgãos. 3- Educação. 4- Seminários. I. Fundação Educacional Serra dos Órgãos. II. Centro Universitário Serra dos Órgãos. III. Título.

ISBN - 978-65-87357-21-8

CDD 372.357

EDITORA UNIFESO

Avenida Alberto Torres, nº 111
Alto - Teresópolis - RJ - CEP: 25.964-004
Telefone: (21)2641-7184
E-mail: editora@unifeso.edu.br
Endereço Eletrônico: <http://www.unifeso.edu.br/editora/index.php>

CONSELHO DIRETOR

Antônio Luiz da Silva Laginestra
Presidente

Jorge Farah
Vice-Presidente

Luiz Fernando da Silva
Secretário

José Luiz da Rosa Ponte
Kival Simão Arbex
Paulo Cezar Wiertz Cordeiro
Wilson José Fernando Vianna Pedrosa
Vogais

Luis Eduardo Possidente Tostes
Diretor Geral

CENTRO UNIVERSITÁRIO SERRA DOS ÓRGÃOS – Unifeso

Antônio Luiz da Silva Laginestra
Chanceler

Verônica Santos Albuquerque
Reitora

José Feres Abido de Miranda
Pró-Reitoria de Desenvolvimento Institucional

Roberta Montello Amaral
Diretora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão

Edenise da Silva Antas
Diretora de Educação a Distância

Mariana Beatriz Arcuri
Diretora do Centro de Ciências da Saúde

Vivian Telles Paim
Diretora do Centro de Ciências e Tecnologia

Michele Mendes Hiath Silva
Diretoria de Planejamento

Solange Soares Diaz Horta
Diretoria Administrativa

Rosane Rodrigues Costa
Diretoria Geral do Hospital das Clínicas de Teresópolis Costantino Ottaviano

Roberta Franco de Moura Monteiro
Diretoria do Centro Educacional Serra dos Órgãos

Coleção FESO

A **Coleção FESO**, desde 2004, tem sido o principal meio de difusão da produção acadêmica do Centro Universitário Serra dos Órgãos - Unifeso, realizada a partir das atividades de ensino, pesquisa e extensão dos seus cursos de graduação e pós-graduação, assim como das suas unidades assistenciais e administrativas.

Primando pela qualidade dos produtos editorados e publicados, a Editora UNIFESO publica conteúdos relevantes nas mais diversas áreas do conhecimento através de um cuidadoso processo de revisão e diagramação.

É uma das mais importantes contribuições da Instituição para a sociedade, uma vez que a sua divulgação influencia na recondução de políticas e programas na esfera pública e privada, de forma a fomentar o desenvolvimento social da cidade e região. Todo esse processo fortalece o projeto de excelência do Unifeso como Centro Universitário. Nossas publicações encontram-se subdivididas entre as seguintes categorias:

Série Teses: Contempla as pesquisas defendidas para obtenção do grau de “Doutor” em programas devidamente autorizados ou credenciados pela CAPES, publicadas em formato de livro.

Série Dissertações: Abarca as pesquisas defendidas para obtenção do grau de “Mestre”.

Série Pesquisas: Contempla artigos científicos, resenhas e resumos expandidos/textos completos. Estas produções são divulgadas em formato de livros (coletâneas), periódicos ou anais.

Série Especiais: Esta publicação contempla textos acadêmicos oriundos de processo de certificação de docentes como pós-doutores.

Série Produções Técnicas: Abrange produções técnicas advindas de trabalhos de docentes, discentes e funcionários técnico-administrativos sobre uma área específica do conhecimento que contemplem produtos ou serviços tecnológicos (com ou sem registro de proteção intelectual); processos ou técnicas aplicados; cartas e mapas geográficos. As formas de divulgação destas produções podem ser em meios impressos ou digitais, no formato de cartilhas, POPs (Procedimento Operacional Padrão), relatórios técnicos ou científicos e catálogos.

Série Materiais Didáticos: Reúne os trabalhos produzidos pelos docentes e discentes com vinculação aos componentes curriculares previstos nos projetos pedagógicos dos cursos ofertados no Unifeso.

Série Arte e Cultura: Abarca as produções artístico-culturais realizadas por docentes, técnicos-administrativos, estudantes, instrutores de cursos livres e artistas locais, assim como as produções desenvolvidas junto aos eventos do Centro Cultural FESO Pró-Arte (CCFP), podendo ser constituída por livros, partituras, roteiros de peças teatrais e filmes, catálogos, etc.

Série Documentos: Engloba toda a produção de documentos institucionais da FESO e do Unifeso.

A abrangência de uma iniciativa desta natureza é difícil de ser mensurada, mas é certo que fortalece ainda mais a relação entre a comunidade acadêmica e a sociedade. Trata-se, portanto, de um passo decisivo da Instituição no que diz respeito à compreensão sobre a importância da difusão de conhecimentos para a formação da sociedade que queremos: mais crítica, solidária e capaz de enfrentar as dificuldades que se apresentam.

Desejo a todos uma ótima leitura!

Roberta Montello Amaral

Diretora de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão – Unifeso

O ciclo de seminários de acessibilidade do NAPPA

Equipe:

Aryane Gonçalves Dias Hodgson
Gabriela Moraes Gomes
Gicele Faissal de Carvalho
Luciana Domard
Maria Lúcia Rebello Marra Smolka
Nathalia Quintella Suarez Mouteira
Rosália C. Furtado
Rosângela Pimentel Guimarães Crisostomo
Taise Argolo Sena

O ciclo de seminários de acessibilidade do NAPPA

Se o lugar não permitir o acesso a todas as pessoas, esse lugar é deficiente.

Mário Quintana

SUMÁRIO

Agradecimentos - 8

Prefácio - 9

Introdução - 10

I. Acessibilidade no município - 12

II. Legislação na Educação Inclusiva - 16

III. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço educativo - 22

IV. Políticas Públicas de Altas Habilidades ou Superdotação: desafios na identificação e atendimento educacional especializado - 31

V. Da formação de professores à mediação pela tecnologia assistiva - 42

VI. Habilidades Sociais Educacionais - 48

VII. LIBRAS- na formação do professor - 54

VIII. Atuação Fonoaudiológica no Ensino Superior - 60

Agradecimentos

Ao Pró-Reitor de Desenvolvimento Institucional, Professor José Feres Abido de Miranda, o nosso agradecimento pelo prefácio e incentivo nas publicações do NAPPA.

Às professoras palestrantes que nos proporcionaram momentos de muito aprendizado.

À equipe do NAPPA, pela dedicação na produção deste livro.

Prefácio

José Feres Abido de Miranda

Pro-Reitor de Desenvolvimento Institucional - PRODI

Início a apresentação desta publicação saudando as autoras, integrantes da equipe do Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade – NAPPA do Centro Universitário Serra dos Órgãos – UNIFESO. Esta é uma iniciativa muito oportuna porque, além de deixar o registro documentado de um processo histórico e evolutivo deste relevante setor de nossa Instituição, propicia aos leitores uma oportunidade de conhecer o porquê da realização destes seminários, no contexto do cuidado das pessoas que necessitam de uma atenção diferenciada e complexa, entendida a acessibilidade em toda a sua complexidade.

Ao leitor permite compreender como as instituições de ensino superior – IES estavam pouco envolvidas com esta questão. Na medida em que a educação básica desenvolveu competências para lidar com este desafio, progressivamente estudantes iniciaram o ingresso na educação superior e ao reconhecer esta demanda, foi decisão acertada buscar apoio na rede municipal, onde diversas ações já tinham ocorrido de forma exitosa para ampliar a qualificação do NAPPA, direto na fonte. Ao apresentar a legislação referente a educação inclusiva, reforça o papel do Estado como indutor de políticas públicas a favor do desenvolvimento, não só do país, mas de toda a sociedade e das diferentes pessoas que a integram, promovendo a inclusão.

A partir deste momento, os capítulos subsequentes tratam de temas específicos: desde o Transtorno do Espectro Autista, Políticas Públicas de Altas Habilidades, da formação de professores à mediação pela tecnologia assistiva, habilidades sócio educacionais, a formação dos professores na Língua Brasileira de Sinais - Libras e a atuação e suporte da fonoaudiologia no ensino superior. Para todos estes capítulos as palestrantes convidadas foram de experiência relevante na área específica de conhecimento, correlacionando uma sólida formação teórica a atividades assistenciais desenvolvidas em diferentes serviços de referência.

Estes seminários contaram com a participação de gestores de cursos, professores e funcionários técnico-administrativos e para muitos foi a primeira oportunidade de compreender a questão da acessibilidade em uma visão global, inclusiva, única forma de efetivamente transpor a barreira da acessibilidade atitudinal.

Tenho a mais absoluta convicção do empenho e dedicação destas autoras, no esforço de assumir e enfrentar os desafios para melhor promover a educação inclusiva no UNIFESO. Relato aqui um caso simbólico de que tive notícia: a mãe de um estudante com necessidade especial compareceu ao NAPPA, porque seu filho procurava uma IES para ingresso. Durante um longo atendimento questionou sobre diversos aspectos e possibilidades de apoio. Ao término disse: “fiquei aqui quase uma hora me informando das possibilidades para o meu filho e dos desafios a serem enfrentados, muito diferente de outra IES onde fiquei mais de uma hora escutando vários argumentos sugerindo que não deveria matricular meu filho. ”

Fiz o relato desta questão extrema pelo seu simbolismo no entendimento pleno da acessibilidade atitudinal e pelo orgulho e dedicação da equipe do NAPPA do UNIFESO pelo trabalho que vem sendo desenvolvido. Este reconhecimento, também, deve ser de estímulo e que continuem a aprimorar-se porque novos desafios se apresentam: a Covid-19 e suas sequelas, a transformação da educação para o modelo híbrido, o processo de ensino/aprendizagem em tempos de novas mídias e os impactos psicológicos decorrentes da formação para o novo mundo do trabalho. Então para encerrar cito, Heráclito de Éfeso, pré-socrático considerado o pai da dialética:

“Nada é permanente, exceto a mudança”.

Introdução

Falar em inclusão sem o preparo dos profissionais que atuam diretamente com aqueles que necessitam de acolhimento e compreensão das necessidades educativas, garantindo um espaço de aprendizagem, é a base das reflexões que apresentamos neste livro, fruto dos conhecimentos apresentados e discutidos nos seminários organizados pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade (NAPPA).

Foram oito, os seminários de interação e aquisição de conhecimentos, com temas variados, que apresentados e discutidos com profissionais de cada área específica, possibilitaram o pensar e repensar de práticas e atitudes que permeiam a educação inclusiva no cotidiano dos espaços educativos.

Os textos que compõem este livro trazem as reflexões da equipe sobre os temas apresentados desde 2015, buscando levar aos leitores, olhares inclusivos com as múltiplas possibilidades de ações, permitindo às pessoas com necessidades especiais, uma formação que as constituam plenas de seus direitos.

Para organizar a leitura, este livro está dividido em oito capítulos, apresentados assim:

Capítulo I – Acessibilidade no município-

Este seminário permitiu-nos conhecer o desenho do trabalho inclusivo que é realizado nas escolas da rede municipal de Teresópolis, tendo como apoio uma equipe multiprofissional de trabalho da secretaria municipal, psicólogas, professoras, pedagogas, fonoaudióloga e as parcerias com a Secretaria de Saúde, Desenvolvimento Social, Esporte e os Conselhos da Criança e do Deficiente, APAE, ASSIND.

Capítulo II - Legislação na Educação Inclusiva

Para que o trabalho inclusivo seja eficaz é necessário o embasamento legal que assim, validará as ações determinantes para o atendimento das pessoas com necessidades especiais. Neste encontro, as palestrantes mostraram o valor das leis e as aplicabilidades necessárias para o bom desempenho acadêmico do estudante.

Capítulo III - O Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço educativo

O tema sobre o autismo, muito bem explanado neste seminário, nos trouxe não apenas novos conhecimentos, mas também uma nova perspectiva sobre o tema da “Inclusão escolar no ensino superior”. É do conhecimento de todos, que o número de estudantes com alguma necessidade especial que ingressa, atualmente, no ensino superior vem aumentando significativamente, e mediante a esta realidade, se faz necessário conhecer, acolher e compreender as possibilidades de superação de cada um, para que o percurso acadêmico do estudante seja bem-sucedido.

Capítulo IV - Políticas Públicas de Altas Habilidades ou Superdotação: desafios na identificação e atendimento educacional especializado

Geralmente, espera-se que pessoas com altas habilidades/superdotação apresentem facilidade para a aprendizagem, de modo a dominar rapidamente conhecimentos, procedimentos e atitudes. Porém, a questão é mais complexa, pois há a tendência de rotular essas pessoas e criar muitas expectativas em torno de sua trajetória acadêmica.

Capítulo V - Da formação de professores à mediação pela tecnologia assistiva

As tecnologias assistivas proporcionam melhor qualidade de vida para todas as pessoas com necessidades especiais, oportunizando recursos e/ou estratégias que podem favorecer o processo inclusivo, proporcionando-lhes o seu desenvolvimento e o exercício da cidadania.

Capítulo VI - Habilidades Sociais Educacionais

As habilidades sociais são os comportamentos usados pelos indivíduos para lidar com as demandas das situações interpessoais. As pessoas socialmente competentes estão mais propensas a relações pessoais e profissionais mais bem-sucedidas e a melhor saúde física e mental, enquanto aquelas que não possuem um repertório de habilidades sociais bem elaborado tendem a apresentar dificuldades nos relacionamentos, conflitos sociais, transtornos psicológicos e, conseqüentemente, pior qualidade de vida.

Capítulo VII - LIBRAS na formação do professor

Para que o surdo/deficiente auditivo tenha um melhor desempenho é necessária a capacitação dos profissionais que estão diretamente ligados a eles. Para quem não entende a Língua de Sinais, mais parece um combinado de gestos criados para facilitar a comunicação dos surdos. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é complexa como qualquer outra, considerada Língua por ser composta por diferentes níveis lingüísticos, possuindo expressões e estruturas gramaticais próprias.

Capítulo VIII - Atuação Fonoaudiológica no Ensino Superior

No ensino superior sob a perspectiva da inclusão e acessibilidade, o fonoaudiólogo deve proporcionar a todos o enfrentamento das desigualdades educacionais, a oportunidade e a garantia ao direito universal de acesso à escolarização. A maior ênfase desta atuação se dá nos transtornos específicos de aprendizagem da leitura e da escrita, o qual, inclui a dislexia e o Transtorno e Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade (TDA/H). O fonoaudiólogo também pode atuar nas questões de oratória para auxiliar os acadêmicos nas apresentações de trabalho.



Capítulo I - A acessibilidade no município

Gicele Faissal de Carvalho

Para este encontro, convidamos a Psicóloga Marcia Cristina Soares de Siqueira, que à época era chefe da Divisão de Educação Especial do município de Teresópolis e a Doutora Andréia de Santana S. Moreira, Especialista em Neurologia Infantil, Mestre em Medicina pela UFRJ, Doutora em Medicina na UFRJ e Professora Adjunta de Medicina da UNIFESO.

Este seminário abriu-nos a possibilidade de conhecer e iniciar a discussão na equipe sobre a *Acessibilidade, os desafios e as possibilidades do meio educacional*, situando as escolas do município e o trabalho sobre a inclusão nelas realizado, segundo a psicóloga Marcia Cristina.

“A Educação deixou de ser Especial para se tornar Inclusiva!! Hoje, não esperamos mais que seja necessário adequar meios e possibilidades quando uma pessoa deficiente tenha ou decida estar ou frequentar um espaço. Esperamos que tudo seja pensado para atender a todos, sem adequação posterior, mas com considerações que antecedam a chegada, a frequência ou permanência de qualquer pessoa, com qualquer necessidade ou deficiência. Que as diferenças nas funções autônomas, da comunicação e da mobilidade, não sejam justificativas que neguem o direito ao bem comum.”

Nesta fala, devemos considerar que a inclusão não se concretiza somente com adequações de espaço ou disponibilidade de recursos materiais. Estes fatores são essenciais, porém se não houver conhecimento, compreensão e maturidade para que os profissionais que acompanham os estudantes com necessidades especiais nas salas de aula, a inclusão de fato não acontecerá.

Ao apresentar o Organograma da Divisão da Educação Especial, da Secretaria Municipal de Educação, compreendemos o quanto se faz necessário um alto investimento na formação continuada dos professores e em projetos que contribuam para a viabilização de movimentos potenciais para repensar a escola que temos e a que precisamos ter para que as práticas pedagógicas tenham êxito e atendam ao público crescente da Educação Inclusiva.



Fonte: Próprio autor/palestrante

Projeto A-cessar – Este projeto teve como proposta a elaboração e construção de materiais didáticos com o objetivo de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem para as crianças com necessidades especiais.

Projeto Cuidar – Contratação de cuidadores para dar apoio pedagógico aos professores com os alunos que apresentam necessidades educativas especiais, também na assistência de mobilidade.

Sala de Recursos Multifuncionais – Salas com recursos variados para atendimento especializado.

Intérprete de LIBRAS – contratação de profissionais com proficiência em LIBRAS para atendimento aos estudantes surdos.

Capacitação em LIBRAS – espaços de atualização para trocas de experiências e formação continuada.

Atendimento e visita domiciliar – atividade realizada em domicílio para os alunos com necessidades especiais permanentes ou temporárias, impossibilitados de locomoção.

PSPE- programa de saúde do profissional de educação- apoio a saúde emocional e física dos profissionais (atendimento e orientação aos professores)

Transporte – para atendimento aos alunos com deficiência física e visual, impossibilitados do acesso ao transporte público.

Atendimento Itinerante – professores com formação em LIBRAS e BRAILLE que realizam visitas regulares às unidades escolares para apoio e acompanhamento aos professores e alunos.

Atendimento às famílias – atendimento e apoio às famílias dos alunos com necessidades educativas especiais, possibilitando encaminhamentos para serviços, setores e profissionais especializados.

Vimos na exposição da psicóloga, o esforço da Divisão da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, em disponibilizar não só nas Salas de Recursos Multifuncionais, os recursos materiais necessários para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra, de acordo com as necessidades específicas, como deficiência visual, deficiência auditiva, paralisia cerebral e outros transtornos globais do desenvolvimento, como também na contratação de professores com formação em LIBRAS, BRAILLE e outras especificidades para atender a demanda de estudantes, que hoje chegam às escolas para o atendimento diferenciado, promovendo de fato, a inclusão.

Dando continuidade às exposições do tema Acessibilidade Educacional, a Dr^a Andréia, instigou-nos a pensar sobre o desafio da Educação Inclusiva na educação básica e na Universidade, *uma proposta para implementar ações educativas junto aos estudantes com necessidades especiais é uma questão de democracia e cidadania.*

Para tanto, novamente a formação continuada dos professores no campo da inclusão vem à tona, e por isso, a apresentação das diferentes necessidades educacionais especiais, que incluem alunos com dificuldades de aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, e ainda, alunos com características como altas habilidades, superdotação ou talentos, foi extremamente útil para que o atendimento no setor garanta aos estudantes, à luz das legislações vigentes sobre educação inclusiva, a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Na educação básica, as diferentes necessidades são trabalhadas no contraturno em salas de Recursos Multifuncionais, ou conforme a disponibilidade da família, a criança é acompanhada por uma cuidadora, que a auxilia, desenvolvendo as atividades preparadas pela professora, como a Dislexia, Disgrafia/disortografia; Discalculia; TDAH, Paralisia cerebral; Epilepsia; Deficiência intelectual.

Segundo a palestrante, a Função social da Universidade é produzir conhecimento, de forma a promover o desenvolvimento da cultura, da ciência, da tecnologia e do próprio homem enquanto indivíduo na sociedade, sendo assim, esta se configura como um espaço de construção e trocas de conhecimento, além de convívio social.

Diante do exposto, torna-se imprescindível que os profissionais de ensino, tenham o cuidado nas relações que se estabelecem no encontro com aquele que necessita de um atendimento diferenciado, pois de alguma forma, as leis e a sociedade estão atentas para que todos tenham a oportunidade do acesso e da permanência nos espaços educativos.

“Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

“Educação como direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício a cidadania e a qualificação para o trabalho”.

“Igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

(Constituição da República Federativa do Brasil, 1988)

Mais adiante, nossa convidada afirmou que *“convivendo em uma comunidade acadêmica as pessoas com necessidades educacionais especiais podem ter um projeto de vida concretizado, principalmente quando o convívio e as trocas se fortalecem a partir do apoio mútuo”.*

Tocou-nos essencialmente a questão da acessibilidade atitudinal, pois a apresentação foi pautada nos transtornos de aprendizagem e as dificuldades originadas por tais transtornos, visto que a compreensão sobre a atitude está acima de posturas inflexíveis, que muitos professores adotam, por desconhecerem a legislação e os casos que surgem no cotidiano da universidade.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular. O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela. (BRASIL, 2008)

Ainda que a legislação aponte a necessidade de mudanças no processo de ensino e aprendizagem, ainda que as instituições de ensino promovam a formação continuada dos professores, levando informações que hoje se tornam imprescindíveis para que a inclusão aconteça de forma eficaz, ainda que haja um esforço de muitos em garantir o acesso e a permanência de pessoas com necessidades especiais nas salas de aula, ainda assim, precisamos nos debruçar mais sobre o tema Inclusão, às práticas inclusivas que buscam garantir acesso democrático à cultura e aos saberes escolares.

Considerando e refletindo para não concluir

Trazemos para reflexões do grupo, os princípios debatidos na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia no ano de 1990, que se firmaram como fundamentos presentes nas políticas governamentais para a garantia de acesso e permanência das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos, independente de suas diferenças culturais.

Pautadas nessa premissa, acreditamos que as políticas apresentadas pelos governos, possibilitem a todas as pessoas com necessidades especiais o direito de buscar no plano da igualdade para todos, os diversos meios, para que

elas possam exercer sua cidadania e se sentir integradas na sociedade, participando ativamente do processo de aprendizagem e das atividades educacionais propostas.

Da mesma forma, buscamos na Declaração de Salamanca (1994), no que se refere às pessoas com deficiência, garantir o imprescindível espaço para uma ampla discussão sobre a necessidade de os governos contemplarem propostas que reconhecessem a diversidade dos alunos, e os meios e modos para garanti-las, o que resultou em um compromisso da maioria deles para trabalhar pela inclusão educacional, religiosas e/ou econômicas.

Também, para Jacques Delors em seu livro *Educação: um tesouro a descobrir*, “a educação pode ser um fator de coesão se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um fator de exclusão social”. (1998)

E assim, nesta leitura com o tema *Acessibilidade, os desafios e possibilidades no meio educacional*, ratificamos que todos nós precisamos entender que a deficiência faz parte do contexto educativo de modo amplo e irrestrito, e que deve garantir o direito inalienável das pessoas com necessidades especiais, de exercerem sua cidadania e serem reconhecidos como sujeitos sociais.

Referências:

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br> Acesso em 20 dez 2018.

_____. Ministério da Educação. **Educação: um tesouro a descobrir**. “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI”. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA-** Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em 23 out. 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em 23 out. 2018

Capítulo II – Legislação na Educação Inclusiva

Aryane Gonçalves Dias Hodgson

O II Seminário de Acessibilidade promovido pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade (NAPPA), realizado em 06 de outubro de 2015, contou com duas palestras: Educação Inclusiva no Ensino Superior e Acessibilidade Atitudinal. Ao referendar a legislação vigente e apresentar conceitos essenciais desta área temática, o evento propiciou reflexões sobre a perspectiva da educação inclusiva no ensino superior.

Para abordar este assunto convidamos a profissional Carla de Carvalho Macedo Silva. Psicóloga clínica e escolar, Carla atuava no HCTCO e, naquele momento, era mestranda em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF, além de possuir especialização em Psicologia da Saúde pela PUC; Educação Infantil pela Universidade Castelo Branco e em Psicopedagogia em Faculdades Integradas do Vale do Ribeira.

A outra palestrante, Prof^a Aline Chermont Warol Teixeira, à época também mestranda em Diversidade e Inclusão – CMPDI – UFF, possui especialização em Educação Especial – Deficiência Auditiva, pela UFRJ. É professora e orientadora educacional no município de Nova Friburgo e é técnica em assuntos educacionais na UFF.

Como integrantes do Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade, testemunhamos, no nosso dia a dia de trabalho, a chegada de estudantes com algum tipo de deficiência ao ensino superior. Por isso, é primordial buscarmos capacitações, participações em eventos e replicar este conhecimento à comunidade acadêmica. Esse é o mote para pensar qual tema é relevante na organização dos seminários do NAPPA bem como os profissionais que são reconhecidos em sua atuação para convidá-los e, a partir de uma avaliação diagnóstica, ampliar o intercâmbio de ideias e práticas. De modo geral, percebemos, nos seminários realizados pelo NAPPA, o quanto os docentes estão ávidos por esse conhecimento e apresentam dúvidas sobre como proceder diante de determinadas situações. Certa vez, um professor, no momento das perguntas após a exposição da palestrante, relatou que não sabia o que fazer com um aluno que, de repente, levantava-se no meio da aula e começava a cantar e dançar... Mas, então, o que fazer? Deixar o aluno fazer o que quiser? Não. Pode-se estabelecer mecanismos de regulação, traçar acordos, ensinar que há momentos para brincar e há momentos para manter a atenção fixa numa explicação do professor, por exemplo.

Outra constatação, a partir dos seminários, diz respeito ao sentimento de pertencimento dos estudantes inseridos no Programa de Acessibilidade, pois viram-se representados e sentiram-se à vontade para participar da discussão a ponto de relatar a própria experiência.

A educação inclusiva sob a ótica das leis e exemplos práticos

Inicialmente, é oportuno contextualizar a inclusão em educação na legislação, uma vez que esta prerrogativa nem sempre acontece de maneira espontânea nos estabelecimentos de ensino, seja por desconhecimento das leis que a amparam ou por negação em relação às mesmas. Para garantir o acesso de pessoas com deficiência no sistema de ensino foram elaborados requisitos legais. Um deles trata-se do Programa Incluir do Ministério da Educação, o qual recomenda:

A inclusão das pessoas com deficiência na Educação Superior deve assegurar-lhes o direito à participação na comunidade com as demais pessoas, as oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional, bem como não restringir sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. Igualmente, a condição de deficiência não deve definir a área de seu interesse profissional. Para a efetivação deste direito, as instituições de ensino superior devem disponibilizar serviços e recursos de acessibilidade que promovam a plena participação dos estudantes” (BRASIL MEC. Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior – SECADI/SESu, 2013, p. 11).

Ao referendar a legislação, podemos citar ainda a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Decreto 6.949 de 2009) que, em seu Art. 24, recomenda “adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais”. O que seriam adaptações razoáveis? Um exemplo é o aumento da fonte escrita nos documentos de texto elaborados no computador para um aluno com certo grau de deficiência visual ou a aquisição de recursos de tecnologias assistivas. É oportuno dizer que promover adaptações razoáveis não significa elaborar uma prova mais fácil, mas, sim, talvez explicar melhor o sentido figurado de determinadas expressões idiomáticas para alguém que tem seu entendimento exclusivamente voltado para o sentido concreto; ou, quem sabe, ampliar o tempo de uma apresentação oral de seminário para aquele que apresentar a disfluência verbal conhecida como gagueira ou extrema dificuldade de falar em público por timidez. Em suma, adotar adaptações razoáveis não significa beneficiar; significa, sim, tornar viável.

Outro instrumento normativo é o Estatuto da Pessoa com Deficiência instituído pela Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, no Art. 3º, traz à tona o conceito de barreiras atitudinais: “atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2015) que, para saná-las, precisamos ampliar o conceito e a prática das acessibilidades metodológica, comunicacional e atitudinal. Um exemplo de barreira atitudinal seria determinar que uma pessoa com diagnóstico de fobia social não poderia ingressar num curso em que a comunicação fosse muito requisitada. O que poderia ser feito nesse sentido? Procurar explorar nessa pessoa as suas potencialidades e estimulá-la a tentar vencer quaisquer limitações, paulatinamente, a partir de orientação psicopedagógica, psicoterapia, dicas práticas para lidar com o medo de falar em público, enfim, respeitando o seu tempo de evolução e a opção de curso que lhe convém e lhe atrai.

O Art. 30 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência aborda medidas que devem ser adotadas pelas instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, nas redes pública e privada. Destaca-se a “dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade” (ibid, 2015). O recurso da ampliação do tempo em aula e avaliações promove a acessibilidade não somente aos que apresentam dificuldades na oralidade, como citado anteriormente, mas também aos que apresentam dificuldades em leitura e escrita como nos casos de dislexia, estudantes com déficit de atenção, autismo, deficiência intelectual, entre outras condições. No entanto, ainda é comum chegar aos ouvidos dos profissionais do NAPPA alguns relatos de avaliações cronometradas, de modo que torna-se necessário investigar e propiciar uma conversa orientadora também com docentes. É igualmente recomendável, conforme o caso, propiciar um acompanhamento estreito com os familiares para levantar subsídios concernentes à superação de fragilidades em prol do sucesso na trajetória acadêmica da pessoa com condições peculiares. Às vezes, o relato do estudante pode ser um tanto otimista e não revelar detalhes que precisam ser levados em conta, por exemplo, a adaptação aos horários de estudo individual no ambiente doméstico, a dificuldade em lidar com alguma ferramenta de aprendizagem, a disciplina na organização dos estudos e cumprimento de tarefas.

A Portaria nº 3.284, de 7 de novembro de 2003, dispõe sobre Requisitos de Acessibilidade de Pessoas Portadoras de Deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de Ensino Superior. A lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, garantindo o acesso à educação. Cabe aqui um parêntese: atualmente, não se usa mais o termo “portadores de deficiências”; utiliza-se o termo “pessoas com deficiência”, tal qual preconiza a lei instituída em 2015 citada anteriormente.

Outro instrumento legal importante é a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituído a partir da Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012, popularmente conhecida como Lei Berenice Piana que apresenta conceitualmente essa condição em seu Art. 1, § 1, incisos:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Assim, é fundamental conhecer as características dos estudantes até mesmo para buscar qual tipo de adaptação torna viável o seu desempenho acadêmico. Dentro do próprio espectro do autismo, há infinitas variações. O mesmo acontece no caso da Síndrome de Down. Por isso, é necessário elaborar um plano educacional individualizado.

Concomitantemente, cabe ressaltar que a promulgação de leis não é suficiente. É necessário colocá-las em prática. Eis o desafio. Ainda presenciamos na comunidade acadêmica profissionais da educação arraigados numa prática pedagógica tradicional em que se espera que os resultados sejam uniformes, esquecendo-se de que o contexto educacional é composto por indivíduos. Esse tipo de profissional apresenta enorme resistência às questões de acessibilidade metodológica, comunicacional e atitudinal. Na prática docente, torna-se essencial uma postura humanizada e que o professor não se limite ao conteúdo a ser abordado, independente se são encontrados estudantes "típicos" ou aqueles que apresentam algum tipo de deficiência. Felizmente, existem também os professores engajados e que buscam capacitações para lidar de maneira adequada com a inclusão na educação. Por exemplo, é aquele que adapta uma atividade física, como a dança, para um cadeirante participar. Ou aquele professor que não reclama diante de uma sugestão de adaptação metodológica em suas atividades. Certa vez, havia um estudante com sequelas físicas decorrentes de um acidente de trabalho em sua mão predominante para a escrita, então, foi sugerido em seu Plano Educacional Individualizado que lhe fosse concedido o direito de realizar as tarefas manuscritas de determinado componente curricular utilizando o notebook. Enfim, é possível vencer as barreiras atitudinais e promover as acessibilidades em prol da inclusão na educação.

Iniciativas da sociedade na garantia da Inclusão

Com o propósito de transcender o alcance das leis e trazer para o cotidiano acadêmico, uma ação efetiva é buscar informações, conhecimentos e intercâmbio de ideias. É recomendável procurar fontes confiáveis tais como instituições de ensino que promovam pesquisas, organizações não governamentais e afins que atuem com essa questão. O Instituto Rodrigo Mendes, localizado na cidade de São Paulo, é referência na área temática educação inclusiva. Sua atuação é pautada nos seguintes princípios:

1. Toda pessoa tem o direito de acesso à educação de qualidade na escola regular e de atendimento especializado complementar, de acordo com suas especificidades. Esse direito está em consonância com a "Declaração Universal dos Direitos Humanos" e outras convenções compartilhadas pelos Países Membros das Nações Unidas.
2. Toda pessoa aprende: sejam quais forem as particularidades intelectuais, sensoriais e físicas do estudante, partimos da premissa de que todos têm potencial de aprender e ensinar. É papel da comunidade escolar desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a criação de vínculos afetivos, relações de troca e a aquisição de conhecimento.
3. O processo de aprendizagem de cada pessoa é singular: as necessidades educacionais e o desenvolvimento de cada estudante são únicos. Modelos de ensino que pressupõem homogeneidade no processo de aprendizagem e sustentam padrões inflexíveis de avaliação geram, inevitavelmente, exclusão.

4. O convívio no ambiente escolar comum beneficia todos: acreditamos que a experiência de interação entre pessoas diferentes é fundamental para o pleno desenvolvimento de qualquer pessoa. O ambiente heterogêneo amplia a percepção dos estudantes sobre pluralidade, estimula sua empatia e favorece suas competências intelectuais.

5. A educação inclusiva diz respeito a todos: a diversidade é uma característica inerente a qualquer ser humano. É abrangente, complexa e irredutível. Acreditamos, portanto, que a educação inclusiva, orientada pelo direito à igualdade e o respeito às diferenças, deve considerar não somente as pessoas tradicionalmente excluídas, mas todos os estudantes, educadores, famílias, gestores escolares, gestores públicos, parceiros, etc. (INSTITUTO RODRIGO MENDES, 2020).

De outra forma, às vezes é o próprio professor que possui alguma necessidade especial e, da mesma maneira, merece respeito e consideração. Conforme Sasaki (2003),

[...] uma sociedade inclusiva vai bem além de garantir apenas espaços adequados para todos. Ela fortalece as atitudes de aceitação das diferenças individuais e de valorização da diversidade humana e enfatiza a importância do pertencer, da convivência, da cooperação e da contribuição que todas as pessoas podem dar para construir vidas comunitárias mais justas, mais saudáveis e mais satisfatórias (SASSAKI, 2003, p. 164).

Desse modo, conclui-se que a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais tem sido um desafio na Educação Básica e não é diferente no Ensino Superior.

Para que a inclusão aconteça na prática é fundamental que sejam garantidos o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem. Historicamente, sabemos que, à princípio, houve uma espécie de integração de pessoas com deficiência no ambiente escolar, mas não existia efetivamente a inclusão, uma vez que eram deixadas de lado nas atividades às quais não se adaptassem. Por conta disso, muitos abandonavam a trajetória escolar e não chegavam ao ensino superior, mas esta realidade está mudando. Assim, torna-se necessário orientar e preparar os profissionais da educação, no sentido de receber o educando, oferecendo-lhe além da adaptação arquitetônica, as acessibilidades comunicacional, metodológica e atitudinal.

Os conceitos difundidos nesse seminário

De volta aos temas abordados nas palestras do II Seminário de Acessibilidade do UNIFESO, houve destaque para as tecnologias assistivas para atendimento ao público com deficiência visual, tais como: máquina de escrever em braile, lupas, regletes, softwares. Foi citada a Língua Brasileira de Sinais como um recurso de Acessibilidade Comunicacional aos alunos com deficiência auditiva ou surdez.

As exposições foram bastante ilustrativas no que concerne aos tipos de acessibilidades, lembrando que não é suficiente a instalação de pisos táteis, rampas de acesso como acessibilidade arquitetônica; os recursos de acessibilidade comunicacional como LIBRAS ou DOSVOX (sistema computacional para deficientes visuais/cegos); a aquisição de objetos que garantam a acessibilidade instrumental; a revisão de portarias, normas, regulamentos que visam à acessibilidade programática. É preciso ir além.

Com o título: Acessibilidade Atitudinal – Meta para a Educação Inclusiva, uma das palestrantes trouxe à tona o desafio que compreende a educação inclusiva na prática, ou seja, transcendendo o que ditam as normas e leis.

O Instituto Inclusão Brasil define a acessibilidade atitudinal da seguinte forma: “refere-se à percepção do outro sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações. Todos os demais tipos de acessibilidade estão relacionados a essa, pois é a atitude da pessoa que impulsiona a remoção de barreiras” (2019). De fato, se a atitude da comunidade acadêmica

for de exclusão daquele que lhe parece “diferente”, a inclusão não acontece efetivamente. Poderá haver o acesso, mas a participação e a aprendizagem serão prejudicadas, o que pode inviabilizar a permanência, ou seja, o resultado pode ser a evasão.

Considerações

É fundamental propiciar uma conscientização de toda a sociedade, da comunidade acadêmica e dos familiares quanto à importância da acessibilidade atitudinal, que compreende a mudança de comportamento em relação ao indivíduo que apresenta alguma característica física ou mental peculiar. De que forma? É preciso combater a discriminação e o preconceito na convivência com o diferente.

Ao partirmos da premissa de que somos seres únicos, concluímos que cada sujeito é dono de uma personalidade e individualidade, de modo que suas características precisam ser respeitadas em qualquer ambiente, seja no acadêmico, no social, no profissional. Obviamente, transtornos e deficiências devem ser tratados e acompanhados por profissionais habilitados, todavia, essas condições não devem ser motivo para bullying, comentários pejorativos, discriminações e exclusão por parte dos demais membros da sociedade.

O ideal é que não fosse necessária a imposição da lei, através de cotas, para haver a inclusão de deficientes no ambiente profissional ou que não houvesse a recusa da matrícula de uma pessoa com deficiência numa instituição de ensino a ponto de precisar estabelecer uma punição pelo descumprimento da norma.

Felizmente, há avanços, embora ainda existam muitos desafios!

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em: 05 mar. 2021.

_____. **Programa Incluir – Acessibilidade na Educação Superior** – SECADI/SESu, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-incluir>>. Acesso em: 05 mar. 2021.

_____. **Portaria 3.284, de 7 de novembro de 2003**. Requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos, e de credenciamento de instituições, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/port3284.pdf> . Acesso em: 05 mar. 2021.

_____. **Decreto 6.949, de 25 de agosto de 2009. Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm . Acesso em: 05 mar. 2021.

_____. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 05 mar. 2021.

_____. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 08 mar. 2021.

Instituto Inclusão Brasil. **Tipos de Acessibilidade**. Disponível em: <https://institutoinclusaobrasil.com.br/tipos-de-acessibilidade/>. Acesso em: 08 mar. 2021.

Instituto Rodrigo Mendes. **Construção de uma sociedade inclusiva por meio da educação: princípios**. Disponível em: <https://institutorodrigomendes.org.br/#nos>. Acesso em: 09 mar. 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão – Construindo uma sociedade para todos**. 5. Ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

UNESP. **Educação Inovadora e Inclusiva**, 21 a 24 de maio de 2017. In: Anais do VI Simpósio de Educação Inclusiva e Adaptações e IV Simpósio Internacional de Educação a Distância. Disponível em: https://cancri.ead.unesp.br/sigeve/evento_imagens/arq_apoio_20_1508332749.pdf. Acesso em: 08 mar. 2021.

Capítulo III

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço educativo.

Maria Lúcia Rebello Marra Smolka

A convidada do III Seminário de Acessibilidade do UNIFESO foi a Professora Izabel Cristina Silva Moura. Mestre em Psicologia Social, pela Universidade Gama Filho 2006; Psicóloga Especialista em psicologia escolar educacional pelo Conselho Regional de Psicologia 2002; Professora do Sistema Educacional e Faculdades Gama e Souza; Coordenadora do Núcleo de orientação psicopedagógico NOPED; Professora convidada das universidades Veiga de Almeida e Candido Mendes; Professora dos capacitadores do Instituto Municipal Helena Antipoff.

A participação da professora Izabel Cristina, no nosso Seminário sobre “o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço educativo” nos trouxe não apenas novos conhecimentos, mas também a uma nova perspectiva sobre o tema da “Inclusão escolar no ensino superior”.

É do conhecimento de grande parte do meio acadêmico, que o número de estudantes com alguma necessidade especial que ingressa, atualmente, no ensino superior vem aumentando significativamente, e mediante a esta realidade, se faz necessário conhecer, acolher e compreender as possibilidades de superação de cada um, para que o percurso acadêmico do estudante seja bem-sucedido.

Muitas vezes, esse percurso se dá de forma inflexível, devido ao grande desconhecimento dos professores sobre a própria diversidade e a variedade recursos didático pedagógicos, que auxiliam o estudante com deficiência, no seu processo de ensino e aprendizagem.

Não temos a intenção de reproduzir neste breve capítulo, todas as informações e conhecimentos que a palestrante nos apresentou, mas trazer de uma forma clara e simplificada, as principais contribuições da mesma, assim como apresentar aquelas consideradas mais relevantes para o desenvolvimento de práticas inclusivas na educação escolar.

Inicialmente, a convidada fez uma breve apresentação conceitual do Transtornos Globais do Desenvolvimento, destacando algumas características comuns aos mesmos: comprometimento qualitativo da comunicação, interação social recíproca, padrões estereotipados de comportamento, atividades e interesses e na sequência, focou a sua fala no Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Os alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro autismo e psicose infantil.
(MEC/SEESP, 2007)

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com Autismo Clássico, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância (psicoses) e Transtornos Invasivos Sem outra Especificação. (Parecer 13/2009)

A professora Izabel cita, que para a compreensão dos transtornos classificados como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), a partir das funções envolvidas no desenvolvimento, aponta perspectivas de abordagens, tanto clínicas quanto educacionais, bastante inovadoras, além de contribuir para a compreensão dessas funções no desenvolvimento de todas as crianças”. (MEC. Universidade Federal do Ceará/2010)

Para uma melhor compreensão da nomenclatura do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), a palestrante apresenta a figura abaixo representativa de um espectro com os diferentes níveis da doença.



Fonte: Próprio autor/palestrante

A partir da classificação do DSM-V, o Transtorno é categorizado em: autismo leve, moderado ou grave.

Principais características do TEA

Déficits persistentes na comunicação social e na interação social

- 1- Déficits na reciprocidade socioemocional
- 2- Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para comunicação
- 3- Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos

Padrões restritos e estereotipados de comportamento, interesses ou atividades

- 1 – Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos
- 2 – Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões de comportamentos
- 3 – Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade e foco
- 4 – Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesses por aspectos sensoriais do ambiente

Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento e causam prejuízo clinicamente significativo. Estas perturbações não são mais bem explicadas por Deficiência Intelectual ou Atraso do Desenvolvimento Intelectual. Durante toda a apresentação, a palestrante reforçou que as informações apresentadas objetivavam contribuir para o desenvolvimento de práticas inclusivas na educação escolar, disponibilizar subsídios teóricos necessários à compreensão do transtorno numa perspectiva de interface com a educação escolar, e ainda contextualizar as informações dos diversos “saberes” no âmbito educacional.

Para a professora Izabel, o reconhecimento precoce das especificidades manifestadas pela criança, pode contribuir fortemente para a identificação do diagnóstico, para uma intervenção, assim como para a possibilidade de alterar a trajetória do desenvolvimento oportunizando uma melhor qualidade de vida ao indivíduo.

Qual o papel da Instituição Educacional?

Visando alguns indicadores importantes como: o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem; a professora Isabel, destaca aspectos importantes para a inclusão dos estudantes com necessidades especiais a partir do diagnóstico de TGC, como por exemplo o TEA:

1.Plano Educacional Individualizado (PEI)

Trata-se de um planejamento individualizado, elaborado periodicamente revisado e avaliado, contendo todas as informações do aluno. Nesse planejamento devem estar os interesses, as possibilidades, os conhecimentos, necessidades e prioridades de aprendizagem do estudante. O PEI objetiva organizar recursos, estratégias, conteúdos, buscando a participação dos profissionais envolvidos, assim como ouvir as expectativas. Tem como foco a construção de habilidades e competências.

A professora ressalta ainda que o PEI deve avaliar e conhecer o aluno, ou seja, ter clareza das reais necessidades do discente, conhecer sua história, seus interesses, conhecimentos adquiridos e necessidades;

- Estabelecer metas: a curto, médio e longo prazo
- Ter um planejamento: como a elaboração de um cronograma
- Organizar o processo de avaliação (<http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Carla.Ufscar.2012.pdf>)

2. Atendimento Educacional Especializado (AEE)

Para a professora Izabel, o referido atendimento deve destinar-se a uma assessoria às escolas comuns que possuem alunos com deficiências, com alguns transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Esse atendimento deve acontecer a partir do acompanhamento dos estudantes tanto em sala de aula como na orientação dos docentes, e da equipe pedagógica. Ela inclui no AEE: a flexibilização curricular, a adaptação de recursos pedagógicos e o apoio ao Professor.

Alguns Norteadores do Trabalho Pedagógico, segundo apresentado pela professora Izabel

- Entrevista com o aluno
- Observação do aluno na atividade acadêmica
- Descritores
- Competências e Habilidades
 - Construção de Conhecimentos acadêmicos
 - Independência
 - Autonomia

O que deve ser observado:

a.Como o aluno se apresenta?

- Como se comunica?
- Como reage as outras pessoas?
- Qual seu interesse? O que olha?
- O que mantém sua atenção?
- O que compreende quando falo?

- Apresenta “leitura de mundo”?
- Como está seu processo de construção do conhecimento

a.O que deve ser observado no aluno com TEA

A Comunicação

Apresenta fala oral?

Apresenta ecolalia?

Apresenta comunicação por idiosincrasias?

Apresenta comunicação por palavras soltas?

Comunicação por gestos?

Comunicação com o olhar?

Comunicação com vocabulário rebuscado?

Usa Comunicação Alternativa e Ampliada?

Tem fala expressiva e fala receptiva?

Desenvolve o diálogo?

Compreende o que falo com ele?

Compreende metáforas (linguagem figurada)?

A Interação Social e as Habilidades Interpessoais

Apresenta comportamento antecipatório de contato/comunicação?

Apresenta contato olho/olho

Apresenta interesse por contato com adultos?

Apresenta relação dual com a professora?

Apresenta dependência da figura materna/cuidador?

Apresenta interesse restrito

Apresenta interesse por ícones da sua faixa etária?

Compreende regras e limites?

Receita limites

Apresenta alterações ao contato físico?

O comportamento

Apresenta comportamento de exploração do ambiente? Como?

Apresenta estereotípias? Quando?

Apresenta rituais?

Apresenta comportamentos agressivos ou apáticos?

Apresenta foco de interesse?

Apresenta isolamento após experiência frustrada?

Apresenta apego exagerado?

Alterações por dificuldades senso perceptivas?

Apresenta autorregulação?

As Habilidades Acadêmicas e Atividades Adaptativas

Reconhece letras e números?

Lê ou decodifica?

Reconhece a funcionalidade da escrita/leitura?

Faz seriações?

Tem interesse por livros?

Desenha? Como? Como está o seu registro?

Compreende representação numérica e quantidade?

Compreende valor monetário (uso funcional do dinheiro)?

Tem autonomia para uso do banheiro/autocuidados?

Compreende a rotina da escola?

Comunicação	Interação	Identificação	Potencialidades/ Necessidades
Como ele se comunica?	Como ele interage?	Procure descobrir como é o aluno aos olhos de diferentes pessoas – familiares, alunos, professores, merendeiras, etc...	Quais as suas possibilidades?
Por gestos? Quais?	Com o que interage?		O que gosta de aprender?
Pelo olhar? De que forma?	Com quem interage?		Quais as suas preferencias?
Quando se comunica?	Quando ele interage?		Quais suas necessidades?
Qual a finalidade desta comunicação?	Em que situação interage?		Tem algum tipo de comportamento específico?
O que ele comunica?			O aluno demonstra algum tipo de intencionalidade?
É compreensível o que ele deseja comunicar?			
Comunica através de estereotipias?			
Ocorre de forma espontânea?			
Qual o tempo de duração desta comunicação?			

MEC/SECADI/UFSC. 2014

Levantamento Necessidades Específicas				
Identificação	Potencialidades	Necessidades	Estratégias	Recursos Pedagógicos

Breves considerações/reflexões

A partir da apresentação da professora Izabel, de forma um pouco mais sucinta, podemos apresentar diferentes reflexões relevantes para todos aqueles envolvidos com o desafio da inclusão no espaço acadêmico. Trazendo inicialmente a reflexão para a nossa Instituição de ensino, O UNIFESO (Centro Universitário serra dos Órgãos); cabe ressaltar que em 2015, optamos por elaborar um Programa Institucional específico para darmos início as demandas dos estudantes com necessidades especiais.

Sendo assim, o Programa de Acessibilidade do UNIFESO, foi implementado com o objetivo de atender as legislações vigentes e adequar a vivência acadêmica dos estudantes portadores de alguma deficiência. O referido Programa se propõe a traçar caminhos que viabilizem o percurso acadêmico desses estudantes, e inclui a elaboração e organização do o Plano de Ensino Individualizado (PAI), para que todos tenham suas especificidades atendidas, no que se refere a proporcionar o seu desenvolvimento acadêmico.

Ressalta-se que todo o UNIFESO é comprometido para dar conta das questões e demandas da acessibilidade e inclusão de seus estudantes, mas o Setor de referência para as demandas oriundas da acessibilidade atitudinal é o Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade (NAPPA) que, juntamente com o corpo docente, elabora um Plano de Acompanhamento Individualizado (PAI), além de disponibilizar o acompanhamento pedagógico e psicológico, aos estudantes desde o seu ingresso até a conclusão do curso.

Importante ressaltar também que estamos percorrendo o desafio da inclusão e que tal desafio nos faz revisitar as tradicionais formas de ensinar, repensando e viabilizando o processo de aprendizagem para aqueles estudantes que

apresentam alguma necessidade especial, e aqui incluímos os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista. Faz-se necessário intervir no processo de forma a potencializar a capacidade deste estudante de socializar e desenvolver-se.

Atualmente, registramos em nossa instituição o acompanhamento de dois estudantes com o diagnóstico de Autismo. Ambos, a partir do Programa de Acessibilidade Institucional, possuem os seus respectivos PAIs, onde registram-se os pactos do acompanhamento pedagógico e psicológico, que visam auxiliá-los no seu desempenho e garantir dessa forma a permanência e a conclusão das respectivas graduações dos mesmos.

Os estudantes são acompanhados semanalmente pelo NAPPA e sempre que necessário é agendado um atendimento com a família, ou com os docentes dos mesmos, para troca de informações ou reflexões sobre situações específicas da trajetória acadêmica de cada um.

A partir da nossa experiência inicial, já podemos perceber que não somente o acompanhamento psicopedagógico do estudante com, mas também o contato com a família e a disponibilidade dos docentes que trabalham diretamente com os estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) contribuiu enormemente para o progresso acadêmico de cada um deles. Neste sentido registramos que a acessibilidade atitudinal, não se refere a uma diminuição de rigor, mas a uma atitude constantemente acolhedora e motivacional.

Dessa forma, acreditamos que o reconhecimento da singularidade do estudante com uma demanda individualizada pode ser o início para que sejam construídas possibilidades de uma trajetória acadêmica legitimamente inclusiva e de sucesso.

Referências (incluindo a apresentada pela professora Izabel)

- ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM IV** - Tr. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília: SEESP, 2008b.
- _____. **DECRETO Nº 6.571, DE 17 DE SETEMBRO DE 2008**. Brasília, DF, 2008a.
- _____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: SEESP, 2008.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2014/MEC**. Brasília
- _____. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Transtornos Globais do Desenvolvimento**. Belisário Júnior, J.F. e Cunha, P. Ministério da SEE, Universidade Federal do Ceará. Brasília, 2010.
- BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**– Porto Alegre : Artmed, 2002
- BEREOHFF, A. M. P.; LEPPAS, A. S. S.; FREIRE, L. H. de V. **Considerações técnicas sobre o atendimento psicopedagógico do educando portador de condutas típicas de síndrome do autismo e de psicoses infanto-juvenis**. Brasília: ASTECA, 1994.
- CAMARGO JUNIOR, Walter.(Coord). **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento, 3º Milênio**, Brasília. Ministério da Justiça. Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência. AMES. ABRA.2202.
- COSTA, Ulisses. **Autismo no Brasil: um grande desafio** – Rio de Janeiro: War Editora, 2013.
- CUNHA, Eugenio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro; Wak Editora, 2012.
- GRANDIN, Temple. **Uma menina estranha: tradução Sergio Flaksman** – São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- KAPLAN, Harold I.; SADOCK, Benjamin J. **Compêndio de Psiquiatria : Ciências Comportamentais – Psiquiatria Clínica** –; Trad.; Dayse Batista – Porto Alegre; Artes Médicas Sul, 1993
- LAMPREIA, Carolina. **Instrumento de vigilância precoce do autismo: manual e vídeo**. Rio de Janeiro: Ed. PUC. Rio; São Paulo: Ed. Loyola. 2008.
- MAIA, H. **Neurociências e Desenvolvimento Cognitivo**. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2011.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? por que? como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.
- MERCADANTE, M.T.. **Autismo e o cérebro social**. São Paulo: Segmento Farma. 2009
- MOURA, I.C.S. **A Compreensão Textual em Alunos com Síndrome de Asperger: Um Estudo Exploratório**. Congresso Brasileiro de Educação Especial, 3, 2008, São Carlos, SP Anais.
- MOURA, I. C. S. **Compreensão de Textos em alunos com Asperger. Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional**, 8, 2007. São João Del Rei. Anais
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID-10: descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação: Interação Social no Cotidiano Escolar**. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2007.
- _____. **Autismo: o que os pais devem saber?** Rio de Janeiro: War Editora, 2011.
- PERISSINOTO, Jacy. **Conhecimentos essenciais para atender bem as crianças com autismo**. São José dos Campos: Pulso. 2003.
- RELVAS, M.P. **Neurociências e Transtornos de Aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2011.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo singular: entenda o Autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- SOARES, A. B. e MOURA, I. C. S. **Características da compreensão textual por alunos portadores da Síndrome de Asperger: um estudo exploratório**. Mudanças – Psicologia da Saúde, 17 (1), Jan-Jun 2009, 27-32p.

SUPLINO, Maryse. **Currículo Funcional Natural**: Guia prático para educação na área do autismo e deficiência mental – 3ª. Edição Rio de Janeiro: Secretaria Especial de Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência: Rio de Janeiro: CASB-RJ, 2009.

_____ **Ensinando a pessoas com autismo e deficiência Intelectual**. Rio de Janeiro: Ed. Diferenças, 2011.

_____ **Vivências inclusivas de alunos com autismo**. Rio de Janeiro: Diferenças, 2009.

TUCHMAN, R. **Autismo**: abordagem neurobiológica. Porto Alegre: Artmed.2009.

VIGOSTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WILLIAMS, C. **Convivendo com Autismo e Síndrome de Asperger**: Estratégias Práticas para Pais e Profissionais. São Paulo: M.Books do Brasil Editora Ltda. 2008.

Capítulo IV- Políticas Públicas de Altas Habilidades ou Superdotação: desafios na identificação e atendimento educacional especializado.

Rosângela Pimentel Guimarães Crisostomo

O IV Seminário de Acessibilidade promovido pelo Núcleo de Apoio Psicopedagógico e Acessibilidade do UNIFESO, em 04 de abril de 2017, apresentou o tema **Políticas Públicas de Altas Habilidades ou Superdotação: desafios na identificação e atendimento educacional especializado**.

A convidada, Prof^a Cristina Maria Carvalho Delou, é Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Diversidade e Inclusão - Modalidade Profissional da Universidade Federal Fluminense (UFF). Coordena atividades de extensão no Programa de Atendimento a Alunos com Altas Habilidades/Superdotação, na Escola de Inclusão, que é apoiada pela CAPES (Novos Talentos e PIBID), pelo PROEXT/MEC e pela FAPERJ. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial, atuando em: educação especial, educação inclusiva, altas habilidades, superdotação, materiais didáticos acessíveis, inclusão e formação continuada de professores.

Destacamos uma de suas falas no V Seminário de Acessibilidade do UNIFESO: “Enquanto países mais desenvolvidos encontram na educação dos alunos mais capazes, superdotados e talentosos, boas práticas pedagógicas para a educação de todos os estudantes, nós brasileiros, ainda apontamos uma série de mitos como razões insustentáveis para justificar a falta de oferta de atendimento educacional especializado nesta área” (DELOU, 2017). Antes de abordarmos o enfoque específico dado pela palestrante, é oportuno entender o que vem a ser a superdotação também designada como altas habilidades.

O que caracteriza as Altas Habilidades/Superdotação

A Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação caracteriza, na publicação *Projeto Escola Viva*, como possuidores de altas habilidades/superdotados ou talentosos,

os educandos que apresentarem notável desempenho ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos isolados ou combinados: capacidade intelectual geral, aptidão acadêmica específica, pensamento criativo-produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade psicomotora (MEC, 2002, p. 12).

Via de regra, no senso comum, existe uma confusão conceitual quando utilizam, como se fossem sinônimos, para o sujeito com altas habilidades/superdotação, as seguintes designações: crianças precoces, prodígios e gênios.

Zago & Probst (2017) apresentam de forma peculiar as características de cada tipo:

✓ **CRANÇAS PRECOCES:** são aquelas que apresentam alguma habilidade específica, seja ela em qualquer área do conhecimento, como na música, na linguagem, de forma prematura.

✓ **PRODÍGIOS:** são aqueles que apresentam uma habilidade muito especializada, no nível de um profissional adulto, na área de seu interesse e talento. Como exemplo é possível citar o músico Mozart. Assim, os prodigiosos apresentam desempenho acima da média em apenas uma área do conhecimento.

✓ **GÊNIOS:** são aqueles considerados realizadores de grandes contribuições à humanidade, geradores de conhecimentos excepcionais e únicos, sendo considerados precursores de mudanças em nossa sociedade, como no caso de Leonardo da Vinci e Villa-Lobos.

✓ **SUPERDOTADOS:** são os indivíduos que demonstram sinais de habilidades superiores em determinada área do conhecimento, em relação aos seus pares e que podem ser observadas e reconhecidas em meio ao seu grupo social e por ela mesma (ZAGO & PROBST, 20017, p.15).

Geralmente, espera-se que pessoas com altas habilidades/superdotação apresentem facilidade para a aprendizagem, de modo a dominar rapidamente conhecimentos, procedimentos e atitudes. Porém, a questão é mais complexa, pois há a tendência de rotular essas pessoas e criar muitas expectativas em torno de sua trajetória acadêmica.

A Secretaria de Educação Especial apresenta na publicação: Educação Infantil – Saberes e Práticas da Inclusão – Altas habilidades e Superdotação algumas características que definem tal condição em crianças na faixa etária correspondente à pré-escola:

- *Alto grau de curiosidade*
- *Boa memória*
- *Atenção concentrada*
- *Persistência*
- *Independência e autonomia*
- *Interesse por áreas e tópicos diversos*
- *Aprendizagem rápida*
- *Criatividade e imaginação*
- *Iniciativa*
- *Liderança*
- *Vocabulário avançado para a sua idade cronológica*
- *Riqueza de expressão verbal (elaboração e fluência de ideias)*
- *Habilidade para considerar pontos de vista de outras pessoas*
- *Facilidade de interagir com crianças mais velhas ou com adultos*
- *Habilidade para lidar com ideias abstratas*
- *Habilidade para perceber discrepâncias entre ideias e pontos de vista*
- *Interesse por livros e outras fontes de conhecimento*
- *Alto nível de energia*
- *Preferência por situações/objetos novos*
- *Senso de humor*
- *Originalidade para resolver problemas (MEC, 2006, p. 15).*

As mães, geralmente, identificam certas precocidades no falar, no andar e um vocabulário mais rebuscado. Sem dúvida, o olhar da família é importante. E quando a criança chega à escola, os profissionais da educação identificam um jeito muito intenso ao lidar com os próprios interesses.

Deste modo, tudo aquilo que começou em tenra idade vai se ampliando conforme vai se estendendo a faixa etária, ou seja, as características vão se tornando cada vez mais complexas. Segundo Sandra Manning (2006), há peculiaridades cognitivas, afetivas e incomuns ou atípicas apresentadas pelos superdotados:

Características Cognitivas:

- ✓ Processo e retenção de grande quantidade de informações
- ✓ Compreensão de conteúdos avançados
- ✓ Curiosidade intensa
- ✓ Alto nível de desenvolvimento da linguagem
- ✓ Processo de pensamento acelerado e flexível
- ✓ Habilidade precoce para terminar projetos
- ✓ Estabelecimento de relações incomuns entre conteúdos ou objetos
- ✓ Soluções originais para os problemas
- ✓ Persistência em temas de seu interesse
- ✓ Forma peculiar de pensar sobre ideias e problemas
- ✓ Aprendizagem de mais coisas mais cedo do que outros de sua faixa etária
- ✓ Necessidade de manter a individualidade e a liberdade em situações de aprendizagem
- ✓ Forte desejo de buscar e aprender sobre seus próprios interesses
- ✓ Desenvolvimento de pensamento abstrato se comparado aos seus pares

- ✓ Preferência pelo trabalho complexo e desafiador
- ✓ Transferência de conhecimentos de modo a aplicá-los a novas situações
- ✓ Preferência por trabalhar sozinho
- ✓ Tendência a ser leitores precoces
- ✓ Tendência a possuir altos níveis de energia e concentração mais longa

Características Afetivas:

- ✓ Possuem grandes quantidades de informação sobre as emoções
- ✓ Podem assumir uma sensibilidade incomum em relação aos sentimentos dos outros
- ✓ Possuem um sutil senso de humor
- ✓ Possuem um senso de autoconsciência
- ✓ O idealismo e o senso de justiça aparecem numa idade precoce
- ✓ Desenvolvem o autocontrole
- ✓ Possuem intensidade e profundidade emocional incomum
- ✓ Altas expectativas de si e dos outros
- ✓ Apresentam forte necessidade de coerência consigo mesmo e com os outros
- ✓ São mais curiosos, exigentes e sensíveis do que os seus pares

Características Incomuns ou Atípicas:

- ✓ Capacidade de manipular um sistema de símbolos
- ✓ Pensam logicamente
- ✓ Capacidade de usar o conhecimento armazenado para resolver problemas
- ✓ Razão por analogia
- ✓ Transferência de conhecimentos às novas circunstâncias
- ✓ Podem possuir habilidades criativas e artísticas
- ✓ Resiliência – capaz de lidar com situações difíceis da família
- ✓ Assumem papéis adultos em casa
- ✓ Forte sentido de orgulho e autoestima
- ✓ Capacidade de liderança para exposições e pensamento independente
- ✓ Possuem um forte desejo de conhecer e compreender a sua cultura
- ✓ Apresentam uma forte vontade interior
- ✓ Podem apresentar mais sensibilidade em relação ao mundo que o cerca (MANNING, 2006, p.

66,67).

Além disso, pode haver predominância de determinados comportamentos, conforme a seguinte classificação:

- ✓ O “tipo intelectual” - é aquele que apresenta flexibilidade e fluência de pensamento, pensamento abstrato, rapidez de pensamento, memória elevada, capacidade de resolver e lidar com problemas.
- ✓ O “tipo acadêmico” - engloba indivíduos com aptidão acadêmica específica, atenção, concentração, rapidez na aprendizagem; motivação pelas disciplinas de seu interesse.
- ✓ O “tipo criativo” - revela indivíduos com imaginação, originalidade, capacidade de resolução de problemas de forma inovadora, facilidade de auto-expressão, sensibilidade para situações ambientais, fluência e flexibilidade.
- ✓ O “tipo social” - formado por indivíduos que apresentam características como: cooperação, sociabilidade expressiva, capacidade para resolver situações sociais complexas, sensibilidade interpessoal e capacidade de liderança.
- ✓ O tipo “talento especial” - podem ser observados indivíduos com talentos e alto desempenho, tanto nas áreas das artes plásticas, como na música, artes dramáticas, literárias ou cênicas.
- ✓ E, por fim, no “tipo psicomotor” destacam-se indivíduos com habilidades psicomotoras, de alto desempenho, na agilidade dos movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora (ZAGO & PROBST, 2017, p.16).

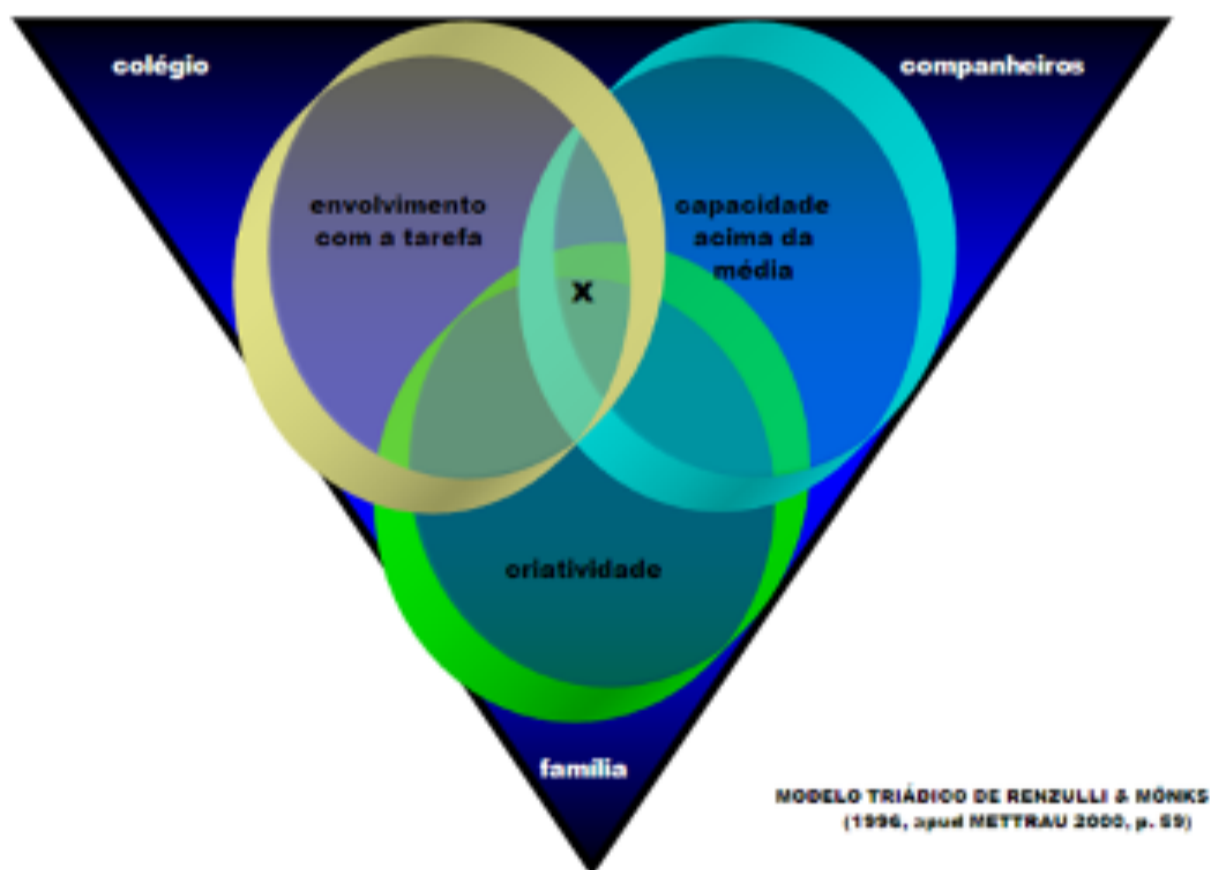
É importante reiterar que o sujeito não apresenta simultaneamente todas as características da superdotação, assim como, tantas qualidades aparentemente maravilhosas e positivas, se não forem bem conduzidas, podem trazer algumas dificuldades de relacionamento interpessoal pelo fato de os outros não entenderem o “jeito” dessa pessoa se conduzir.

O que dizem os teóricos

Hoje em dia, há a compreensão de que o sujeito que aprende qualquer área temática, seja na escolarização formal ou não-formal, apresenta um ritmo próprio para percorrer esse processo e um modo peculiar de lidar com o que e quem o cerca. Assim, superou-se a visão do quociente intelectual como o parâmetro para medir a inteligência e, com base nisso, determinar o nível de sucesso de alguém.

A perspectiva de existirem múltiplas inteligências, como definido por Howard Gardner, abriu um leque de oportunidades para educadores observarem melhor com quem lidam no cotidiano escolar e, então, oferecerem atividades variadas com a finalidade de promover o processo de ensino e aprendizagem de forma mais estimulante, podendo assim reduzir o índice de fracasso escolar (LUCA, 2005, p. 6).

Especialmente sobre superdotação e altas habilidades, Ângela Virgolim (2014) apresenta a Teoria dos Três Anéis abordada por Renzulli, psicólogo educacional americano. É baseada na ideia de que há uma interseção de características, observáveis pela família, escola e colegas em relação ao comportamento dos superdotados. O primeiro anel mostra envolvimento com a tarefa, ou seja, o comprometimento do sujeito com aquilo que ele faz de forma extremamente dedicada e constante. O segundo anel refere-se às habilidades acima da média fazendo com que este se destaque ao ser comparado com os pares. O terceiro anel refere-se à criatividade mas não de forma simples e sim de forma que tal expressividade seja considerada diferente e única.



Os desafios no cotidiano escolar/acadêmico

As salas de aula estão cada vez mais diversificadas. Os profissionais precisam ser capacitados para lidar com os alunos diferenciados. O cenário que se apresenta ao indivíduo superdotado em idade escolar é pobre no que tange à oferta de oportunidades para a expansão de suas potencialidades e para o desenvolvimento pleno de suas habilidades, sobretudo se considerarmos que os programas educacionais com seus respectivos currículos e práticas pedagógicas podem se apresentar de forma padronizada e, conseqüentemente, “engessada”.

A perspectiva da inclusão e mandatos legislativos desafiam educadores a implementarem um ensino e uma gestão de comportamento que garantam o sucesso do superdotado bem como dos demais estudantes (MANNING, 2006). Todavia, é preciso entender que o aluno superdotado não é um privilegiado e, por conseguinte, não há a garantia de sucesso em todas as matérias, por exemplo.

Diante do desafio da inclusão, é perceptível que a maioria dos professores têm pouco conhecimento específico sobre esse grupo de educandos. O desconhecimento deixa os professores em desvantagem. Além do mais, as crianças crescem e percorrem outros níveis acadêmicos; e se inserem no mercado de trabalho; e não deixarão de ser pessoas superdotadas...

Independente da faixa etária, os estudantes superdotados exibem rotineiramente traços acadêmicos e emocionais que podem ser descritos como intensos e, às vezes, extremos. O desejo de compartilhar o conhecimento pode causar rejeição por parte dos colegas que podem interpretar tal atitude como “ele quer se mostrar”. Isto não é diferente no espaço acadêmico da Educação Superior nem no ambiente de trabalho.

É bastante comum alguns educadores direcionarem a sua atenção para as fragilidades dos estudantes, fato bastante perceptível em conversas típicas de “salas de professores”. Além disso, nem sempre o educador está atento em relação ao aluno que apresenta comportamentos diferentes. E o que dizer quando esses comportamentos ditos diferentes não se tratam exclusivamente de fragilidades atribuídas ao déficit de aprendizagem? E quando tais fragilidades se apresentam relacionadas à falta de habilidades sociais na convivência com os pares e demais integrantes da comunidade acadêmica? O que dizer do estudante que termina a sua tarefa antes dos colegas e perturba o sossego dos demais?

A captação muito rápida do conteúdo, às vezes, pode ser interpretada como déficit de atenção, uma vez que o aluno fica inquieto e desinteressado por conta da forma em que o conteúdo é trabalhado. Há frustração, isolamento, o que pode acarretar a evasão. Em outro extremo, existem relatos de que estudantes com traços de superdotação, ao perderem interesse pelo cotidiano acadêmico, transformam-se nos “bobos da corte” na sala de aula, o que pode ser mal interpretado pelos professores. É preciso cautela com os rótulos para que evite a obtenção de um diagnóstico tendencioso (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, Transtorno Opositor Desafiador entre outros), ou seja, o diagnóstico precisa ser realizado de forma criteriosa por profissionais competentes.

Não há diagnóstico com base em exames físicos para a superdotação. Existem alguns instrumentos de identificação, dentre os quais destacamos: testes psicométricos; escalas de características; questionários; observação do comportamento; entrevistas com a família e professores, entre outros. Cabe ressaltar que escalas e testes não fazem diagnósticos, contudo constituem-se em ferramentas que podem colaborar para um rastreamento à medida que fornecem dados objetivos para avaliação, intervenção e pesquisa.

A identificação do aluno requer a realização de uma seqüência de procedimentos, incluindo etapas bem definidas e instrumentos apropriados, formando uma combinação entre avaliação formal e observação estruturada. Tal processo de identificação deve acontecer de forma contínua e levar em conta a multiplicidade dos fatores ambientais, de forma a privilegiar uma visão sistêmica e global do indivíduo. As características como criatividade, aptidão artística e musical, liderança, entre outras, são também consideradas, porém não são medidas por testes de inteligência, tornando essa identificação mais complexa. (KWIECINSKI, 2018).

É importante destacar o julgamento, a avaliação e a observação dos educadores, sendo possível que o professor indique o aluno mais criativo da turma, com maior capacidade de liderança, maior conhecimento e interesse na área de ciências, maior vocabulário, pensamento crítico mais desenvolvido.

Lista base de indicadores de superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula

Elaborado pela Prof^a Cristina Delou, referência nessa área temática, trata-se de um instrumento para observação de alunos, em sala de aula, com vistas à avaliação de indicadores de superdotação. Cabe ressaltar que não é um teste de inteligência nem de personalidade. A sua elaboração partiu da transformação das características elencadas na literatura observadas em comportamentos decodificados em sala de aula.

A metodologia utilizada no estudo é a Técnica de Delfos, concebida por Olaf Helmer. Esta técnica visa pesquisar a opinião de um grupo de especialistas a respeito de um determinado assunto sem o confronto face a face entre os pesquisados. O grupo de especialistas forma o “PAINEL DÉLFICO”.

A técnica parte do pressuposto de que os especialistas participantes do “Painel Dêlfico” devem ser autoridades no assunto e ainda representar uma instância crítica em sua área de conhecimento. Em seguida, o consenso entre eles é válido como predição ou evidência para o esclarecimento de questões marcadas pela controvérsia (DELOU, 2001, p.1).

Existem duas formas de aplicar o instrumento: grupal e individual.

Recomenda-se que o levantamento seja realizado inicialmente na forma grupal, o que é bem propício para vencer o preconceito inicial expresso nas falas dos professores que logo se apressam em declarar: “na minha turma ninguém é superdotado”.

Por fim, a forma individual deve ser utilizada em observações separadas para cada aluno.

Os comportamentos observáveis são os mesmos para as formas grupal individual. O que difere é que na forma individual há a seguinte instrução - “Observe seu aluno e preencha essa ficha, marcando com um X, o comportamento observável correspondente, de acordo com os critérios a seguir:

1- NUNCA; 2 – ÀS VEZES; 3 – SEMPRE.

Veja o formulário a seguir, conforme transcrito por Delou (2001, p. 8, 9):

LISTA BASE DE INDICADORES DE SUPERDOTAÇÃO - PARÂMETROS PARA OBSERVAÇÃO DE ALUNOS EM SALA DE AULA -

por

Cristina Maria Carvalho Delou

Nome da Escola :

Turma:

Professor / Técnico Responsável:

FORMA GRUPAL

INSTRUÇÕES:

- 1- Leia e analise, atentamente, cada item.
- 2- Procure se lembrar dos alunos que apresentam essas características.
- 3- Anote os nomes dos alunos no lugar indicado e, se necessário, o número da turma também.
- 4- Por último, anote nas fichas individuais os nomes dos alunos apontados na forma grupal e faça nova avaliação, agora individual.

COMPORTAMENTOS OBSERVÁVEIS	CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	NOMES DOS ALUNOS
O aluno demonstra prazer em realizar ou planejar quebra-cabeça e problemas em forma de jogos.	GOSTA DE QUEBRA-CABEÇA E JOGOS-PROBLEMA (IG) ¹	
O aluno dirige mais sua atenção para fazer coisas novas do que para o que já conhece e/ou faz sempre.	INTERESSA-SE MAIS POR ATIVIDADES CRIADORAS DO QUE POR TAREFAS REPETITIVAS E ROTINEIRAS (IG)	
O aluno sente prazer em superar os obstáculos ou as tarefas consideradas difíceis.	GOSTA DE ACEITAR DESAFIOS (IG)	
O aluno demonstra que faz excelente uso da faculdade de concatenar, relacionar idéias deduzidas uma das outras, a fim de chegar a uma conclusão ou a uma demonstração	TEM EXCELENTE CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO (IG)	
O aluno mantém e defende suas próprias idéias.	APRESENTA INDEPENDÊNCIA DE PENSAMENTO (IG)	
O aluno demonstra que associa o que aprende hoje ao que já aprendeu ou assimilou.	RELACIONA AS INFORMAÇÕES JÁ RECEBIDAS COM OS NOVOS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)	
O aluno emite opiniões pensadas, refletidas.	EMITE JULGAMENTOS AMADURECIDOS (IG)	
O aluno faz perguntas sobre assuntos corriqueiros do dia a dia, assim como sobre questões diferentes ligadas à física, astronomia, filosofia e outros.	POSSUI CURIOSIDADE DIVERSIFICADA (IG)	

¹ IG = INTELIGÊNCIA GERAL;

O aluno demonstra realizar com acerto e aperfeiçoar, cada vez mais, tudo o que faz.	PROCURA PADRAO SUPERIOR EM QUASE TUDO O QUE FAZ (IG)			
O aluno demonstra não precisar da ajuda de outras pessoas para desincumbir-se de suas responsabilidades.	APRESENTA AUTO-SUFICIENCIA (IG)			
O aluno põe em prática os conhecimentos adquiridos.	APLICA OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS (IG)			
O aluno demonstra saber chegar ao término de um pensamento, problema, atividade e outros.	POSSUI CAPACIDADE DE CONCLUSÃO (IG)			
O aluno produz idéias, faz associações diferentes, encontrando novas alternativas para situações e problemas.	E IMAGINATIVO (PC) ⁸			
O aluno usa métodos novos em suas atividades, combina idéias e cria produtos diferentes.	E ORIGINAL (PC)			
O aluno faz atividades ou exercícios a mais do que foram pedidos.	EXECUTA TAREFAS ALEM DAS PEDIDAS (PC)			
O aluno apresenta idéias comuns e diferentes com facilidade.	POSSUI FLEXIBILIDADE DE PENSAMENTO (PC)			
O aluno não precisa de muito tempo para produzir idéias novas ou muitas idéias.	TEM IDEIAS RAPIDAMENTE (PC)			
O aluno demonstra verbalmente idéias novas e diferentes através de histórias, soluções de problemas, confecção e elaboração de textos, criação de objetos e outros.	POSSUI IMAGINAÇÃO FORA DO COMUM (PC)			
O aluno produz, inventa suas próprias respostas, encontrando soluções originais.	CRIA SUAS PRÓPRIAS SOLUÇÕES (PC)			
O aluno usa os objetos que já têm uma função definida de diferentes maneiras	DA NOVAS APLICAÇÕES A OBJETOS PADRONIZADOS (PC)			
O aluno é capaz de perceber o que seus colegas são capazes de fazer, orientá-los para que utilizem esta capacidade nos trabalhos e atividades do próprio grupo.	PODE JULGAR AS HABILIDADES DOS OUTROS ESTUDANTES E ENCONTRAR UM LUGAR PARA ELES NAS ATIVIDADES DO GRUPO (CL) ⁹			
O aluno analisa e julga trabalhos artísticos em exposições, visitas e a parques, museus e outros.	O ALUNO APRECIA, CRITICA E APRENDE ATRAVÉS DO TRABALHO DE OUTREM (CL)			
O aluno faz contatos sociais e inicia conversas com facilidade; faz amigos facilmente.	ESTABELECE RELAÇÕES SOCIAIS COM FACILIDADE (CL)			
O aluno tem coordenação, agilidade, habilidade para participar satisfatoriamente de exercícios e jogos.	POSSUI HABILIDADE FISICA (CP) ¹⁰			

⁸ PC = PENSAMENTO CRIADOR;

⁹ CL = CAPACIDADE DE LIDERANÇA

¹⁰ CP = CAPACIDADE PSICOMOTORA

Para analisar os dados deste levantamento, é preciso definir qual característica do aluno chama mais à atenção, por exemplo, “pensamento criador – PC”. A partir daí, pode-se oferecer aos estudantes um currículo adaptado de modo a favorecer oportunidades de aprendizagem mais interessantes, valorizando os talentos e, por conseguinte, promovendo efetivamente a educação inclusiva.

Um importante aliado é o Núcleo de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) que, com o apoio do MEC, visa ao atendimento deste público nos estados e municípios. O NAAH/S se organiza em 3 unidades:

1. *Unidade de atendimento ao aluno*
2. *Unidade de atendimento ao professor*
3. *Unidade de atendimento à família*

Após identificadas as necessidades educacionais especiais, o objetivo é prestar atendimento *suplementar* com o propósito de explorar as áreas de interesse, desenvolvendo habilidades relacionadas à criatividade, à resolução de problemas e raciocínio lógico, praticando habilidades sociais e emocionais, propiciando vivenciarem o processo de aprendizagem com motivação (MARTINS & XAVIER, 2017). No caso de instituições privadas, uma boa iniciativa de apoio é a implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, onde deverão ser disponibilizados profissionais que realizem este acompanhamento específico.

O apoio à família é fundamental no sentido de orientação, pois é necessário que compreendam o comportamento dos filhos, melhorando as relações interpessoais nos mais variados ambientes e, ainda, não criem situações constrangedoras ao adotar a conduta de querer “mostrar para as visitas” as habilidades fora do comum destas pessoas superdotadas.

Os mitos que envolvem as altas habilidades/superdotação

A palestrante, Prof^a Cristina Delou, abordou no V Seminário de Acessibilidade do UNIFESO os seguintes mitos relacionados às altas habilidades/ superdotação:

- ✓ Superdotação como sinônimo de genialidade;
- ✓ Boa dotação intelectual – condição suficiente para alta produtividade na vida;
- ✓ Não se deve informar ao estudante de suas habilidades superiores;
- ✓ Não se deve comunicar à família que um de seus membros é superdotado;
- ✓ A criança superdotada apresentará necessariamente um bom rendimento na escola;
- ✓ Os testes de inteligência não são adaptados à nossa realidade e por isso são de pouca utilidade para a identificação de superdotados;
- ✓ Superdotação é caso raro. Poucos são aqueles que podem ser considerados superdotados;
- ✓ A participação em programas especiais fortalece a arrogância e vaidade do aluno;
- ✓ O atendimento especial é mais importante para crianças deficientes ou com distúrbio de conduta;
- ✓ A aceleração do aluno traz mais malefícios que benefícios.

Considerações

Os mitos relacionados à superdotação são prejudiciais ao pleno desenvolvimento deste sujeito. É preciso esclarecer que a superdotação compreende uma capacidade aumentada em uma área do conhecimento, além da criatividade e comprometimento com a tarefa, mas não significa que ele terá facilidade e rapidez de compreensão em todas as áreas, ou

seja, não será necessariamente o aluno nota 10. Ao contrário, o aluno superdotado pode ficar desmotivado com as atividades implementadas em sala ou com os métodos de ensino utilizados, sobretudo quando há a repetição massiva do conteúdo, aulas monótonas e ritmo mais lento da classe. Isto pode gerar uma certa intolerância para com os demais, de modo que tal indivíduo passa a ser visto como uma figura antipática, arrogante sobretudo quando mostra seus conhecimentos. A discrepância nesses comportamentos gera uma certa “inveja” por parte dos outros, que não o acompanham, mas que, no fundo, gostariam de ter a mesma “facilidade” sem tanto esforço. Nessas circunstâncias, a tendência é que o indivíduo que apresenta comportamentos de superdotação perca o interesse e busque focar em temas específicos, pelos quais se sinta mais motivado. Isto pode levá-lo ao isolamento. Quantas vezes este tipo de estudante, rotulado de “esquisito”, é deixado de lado por professores e pelos colegas da classe! Por isso, é de suma importância que o educador esteja atento e motivado a adaptar situações de ensino e aprendizagem, promovendo assim a acessibilidade plena.

Que a prática pedagógica nunca perca a sua expressão desafiadora!

Referências:

BARBOSA, Maria Cláudia Dutra Lopes. **Transtorno Desafiador de Oposição (TDO) e Altas Habilidades/Superdotação: uma intervenção psicopedagógica de base cognitivo comportamental.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272398790_TRANSTORNO_DESAFIADOR_DE_OPOSICAO_TDO_E_ALTAS_HABILIDADESSUPERDOTACAO_AH_UM_A_INTERVENCAO_PSIKOPEDAGOGICA_DE_BASE_COGNITIVO_COMPOR_TAMENTAL. Acesso em: 11 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil – Saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/superdotacao.pdf>. Acesso em: 07 jan. 2019.

_____. _____. **Projeto Escola Viva - Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola - Alunos com necessidades educacionais especiais.** Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000452.pdf>. Acesso em 08 jan. 2019.

DELOU, Cristina Maria Carvalho. **Lista Base de Indicadores de Superdotação – parâmetros para observação de alunos em sala de aula.** Disponível em: <file:///C:/Users/046383/Downloads/lista-base-de-indicadores-de-ahs-cristina-delou.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2019.

KWIECINSKI, Inez. **Altas habilidades e superdotação: concepções e conceitos.** Disponível em: <https://pedagogiaaopedaleta.com/altas-habilidades-superdotacao-concepcoes-conceitos/>. Acesso em: 09 jan. 2019.

LIMA, Denise Maria de Matos Pereira. **A identificação e inclusão do aluno com altas habilidades/superdotação na rede pública do Estado do Paraná.** Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1075-2.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2019.

LUCA, Silvia Luz de. El docente y las inteligencias múltiples. In: **Revista Iberoamericana de Educación.** Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2884/3817>. Acesso em: 21 jan. 2019.

MANNING, Sandra. Recognizing Gifted Students: A practical guide for teachers. In: **Kappa Delta Pi Record.** Vol. 42, Issue 2, 2006.

MARTINS, Gabriel Pigozzo Tanus Cherp; XAVIER, Ana Paula. **Imersões cotidianas na educação inclusiva – múltiplos olhares, múltiplos saberes.** Curitiba: Appris, 2017.

SALGADO, Aline Rinco Dutra; DELOU, Cristina Maria Carvalho. Altas Habilidades ou Superdotação: Desmistificando concepções equivocadas. In: **Cadernos para o Professor - Ano XXIV – nº33 – Jan/Jun. 2017.** Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/cadernos_professor/arquivos/cadernos_professor_33_retificado.pdf. Acesso em: 09 jan. 2019.

VIRGOLIM, Angela Márgda Rodrigues. A contribuição dos instrumentos de investigação de Joseph Renzulli para a identificação de estudantes com Altas Habilidades/Superdotação. In: **Revista Educação Especial.** Vol. 27, n. 50, p.501-610, set./dez.2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/3131/313132120004/>. Acesso em: 17 jan. 2019.

ZAGO, Caroline Resende; PROBST, Melissa. Altas Habilidades/Superdotação. In: **Cadernos para o Professor.** Ano XXIV, n.33. Jan/Jun. 2017. Disponível em: https://www.pjf.mg.gov.br/secretarias/se/escolas_municipais/cadernos_professor/arquivos/cadernos_professor_33_retificado.pdf. Acesso em: 09 jan. 2019.

Capítulo V- Da formação de professores à mediação pela tecnologia assistiva (TA).

Gicele Faissal de Carvalho

Katiuscia Cristina Vargas Antunes, Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e Mestra em Educação pela mesma Universidade. Concluiu a Licenciatura e o Bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Tem experiência na área de Ensino de Sociologia e Sociologia da Educação. Atualmente é professora do Departamento de Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, do Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP/CAED/UFJF) e pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diversidade - NEPED/UFJF. Integra, ainda, o grupo de Pesquisa Educação Inclusiva, vinculado ao programa de Pós-graduação da UERJ - PROPed/UERJ, como pesquisadora colaboradora.

Um convite e... Katiuscia traz muitos questionamentos neste seminário para que pudéssemos compreender, as necessidades, os desafios e a superação das pessoas com necessidades especiais. Este público vem crescendo dentro dos espaços educativos e muitas vezes o acolhimento acontece de forma assistencialista, mas as necessidades educativas especiais, ficam engessadas pela falta de conhecimento dos professores sobre a diversidade e recursos materiais, que auxiliam o estudante com deficiência, no seu processo de ensino e aprendizagem.

Para iniciar a conversa, Katiuscia apresentou os conceitos de Educação inclusiva e de escola inclusiva.

Educação inclusiva é o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade. Na inclusão, as pessoas com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes. (SASSAKI, 1999, p. 8).

Neste sentido, podemos refletir se realmente estamos promovendo uma educação inclusiva ou apenas acolhemos socialmente o estudante com alguma deficiência? Quanto ao conceito de escola inclusiva, é preciso pensar no acolhimento, o acesso, a participação e a permanência do estudante com deficiência nessa escola, que promove a este estudante, um ensino diferenciado, adaptando currículo, oferecendo recursos materiais, que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem.

Então, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial,

Escola inclusiva é, aquela que garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com suas potencialidades e necessidades. Assim, uma escola somente poderá ser considerada inclusiva quando estiver organizada para favorecer a cada aluno, independentemente de etnia, sexo, idade, deficiência, condição social ou qualquer outra situação, um ensino significativo, aquele que garante o acesso ao conjunto sistematizado de conhecimentos como recursos a serem mobilizados. (BRASIL, 1998)

E para que esta escola garanta a qualidade de ensino, reconheça e respeite as diferenças ali encontradas, é preciso que aconteça sistematicamente a formação de professores no contexto da escola inclusiva.

Existem muitos professores que foram formados em cursos de graduação em educação com habilitação em educação especial na perspectiva de atuar com pessoas com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento de forma substitutiva ao ensino comum. A mesma

perspectiva substitutiva, ainda, se repete em cursos de formação continuada. Por isso, quanto mais é ofertada a formação continuada de professores para o AEE, por meio de cursos de extensão, aperfeiçoamento ou especialização, com base na perspectiva inclusiva, mais as redes de ensino terão a oportunidade de aprofundar conhecimentos, romper paradigmas e atualizar as práticas. (MACHADO, 2011)

Mediação pela tecnologia assistiva (TA)

Tecnologia Assistiva - TA é um termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e conseqüentemente promover vida independente e inclusão. (BERSCH, 2017)

Os recursos de Tecnologia Assistiva podem ser utilizados em diversos contextos, e auxiliam a pessoa com deficiência em questões do cotidiano, tornando possível que estas tenham maior inclusão social.

Para muitas pessoas, a utilização da Tecnologia Assistiva é a única maneira pela qual elas podem estudar e aprender, utilizando o computador. A utilização de adaptações e dispositivos especiais para o acesso dessa população às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), em alguns casos, significa a diferença entre poder estudar e aprender de forma sistemática, poder comunicar-se, enfim, poder desenvolver-se, ou não.

Na área educacional, a Tecnologia Assistiva vem se tornando, cada vez mais, uma ponte para abertura de novo horizonte nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiências até bastante severas. Como faz notar Bersch, “a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva no seu processo de desenvolvimento”. (BERCH, 2017)

Portanto, Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL - SDHPR. – Comitê de Ajudas Técnicas – ATA VII)

Categorias de Tecnologia Assistiva

Auxílios para a vida diária e vida prática:

Materiais e produtos que favorecem desempenho autônomo e independente em tarefas rotineiras ou facilitam o cuidado de pessoas em situação de dependência de auxílio, nas atividades como se alimentar, e executar necessidades pessoais.



Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=objetos+de+tecnologia+assistiva>

São exemplos os talheres modificados, suportes para utensílios domésticos, roupas desenhadas para facilitar o vestir e despir, abotoadores, velcro, recursos para transferência, barras de apoio, etc.

Figura 2: Recursos que auxiliam o vestuário



Figura 2 – Recursos que auxiliam o vestuário

Fonte: <https://www.google.com.br/search?q=objeto+de+tecnologia+assistiva>

Também estão incluídos nesta categoria os equipamentos que promovem a independência das pessoas com deficiência visual na realização de tarefas como: consultar o relógio, usar calculadora, verificar a temperatura do corpo, identificar se as luzes estão acesas ou apagadas, cozinhar, identificar cores e peças do vestuário, verificar pressão arterial, identificar chamadas telefônicas, escrever etc.

Figura 3: Equipamentos de tecnologia assistiva para deficientes visuais





Fonte: http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf

Atitudes legais a serem respeitadas

Proporcionando mais informações sobre o tema, a palestrante apresentou os marcos legais para uma proposta de educação e de escola inclusiva:

➤ *Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)* – A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) é um documento marco na história dos direitos humanos. Elaborada por representantes de diferentes origens jurídicas e culturais de todas as regiões do mundo, a Declaração foi proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, em 10 de dezembro de 1948, por meio da Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral como uma norma comum a ser alcançada por todos os povos e nações. Ela estabelece, pela primeira vez, a proteção universal dos direitos humanos.

➤ *Declaração Mundial sobre Educação para todos (1990)* A Declaração de Jomtien é considerada um dos principais documentos mundiais sobre educação, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração de Salamanca de 1994. De acordo com a Declaração: “Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo.”

➤ *Declaração de Salamanca (1994)* A Declaração de Salamanca é também considerada inovadora porque, conforme diz seu próprio texto, ela “...proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990 (...) promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem”.

➤ *Constituição Federal (1988)*

Na Constituição Federal de 1988, é justamente o artigo 208, inciso III, que faz referência ao atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, quando declara que o dever do Estado em garantir a educação será efetivado mediante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

➤ *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)*

CAPITULO V DA EDUCAÇÃO ESPECIAL Art. 58. 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 necessário, 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. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do

Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

➤ *Política Nacional de Educação Especial no contexto da Educação Inclusiva (2008)*

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo: Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento educacional especializado; Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; Participação da família e da comunidade; Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Encontro entre Tecnologia Assistiva e Educação

“O desenvolvimento de projetos e estudos que resultam em aplicações de natureza reabilitacional são, no geral, centrados em situações locais e tratam de incapacidades específicas. Servem para compensar dificuldades de adaptação, cobrindo déficits de visão, audição, mobilidade, compreensão. Assim sendo, tais aplicações, na maioria das vezes, conseguem reduzir as incapacidades, atenuar os déficits: Fazem falar, andar, ouvir, ver, aprender. Mas tudo isto só não basta.

O que é o falar sem o ensejo e o desejo de nos comunicarmos uns com os outros?

O que é o andar se não podemos traçar nossos próprios caminhos, para buscar o que desejamos, para explorar o mundo que nos cerca?

O que é o aprender sem uma visão crítica, sem viver a aventura fantástica da construção do conhecimento? E criar, aplicar o que sabemos, sem as amarras dos treinos e dos condicionamentos?

Daí a necessidade de um encontro da tecnologia com a educação, entre duas áreas que se propõem a integrar seus propósitos e conhecimentos, buscando complementos uma na outra”. (MANTOAN, M.T.)

A formação do professor

A formação dos docentes clama por um novo olhar, em que não adianta apenas ser didático e saber ensinar o currículo específico. O uso das tecnologias assistivas traz implicações culturais na sociedade e na vida das pessoas com necessidades especiais e a partir das possibilidades dos recursos e ou estratégias oferecidas, o trabalho pedagógico pode ser melhor realizado, atendendo as demandas do estudante e proporcionando-lhe melhores desempenhos e desenvolvimento acadêmicos e pessoais.

Desta forma, os cursos de formação de professores, precisam estar atentos às novas tecnologias assistivas para dinamizar o ensino e facilitar o acesso à informação e à utilização de recursos que auxiliam as pessoas com necessidades especiais na sua formação acadêmica.

Para dar o suporte legal às práticas educativas, temos diversos documentos que balizam a formação dos professores no campo da inclusão.

Assim, com relação aos aspectos legais relativos à inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais, um marco fundamental foi a Constituição Federal de 1988, resultado de um processo histórico que promoveu a dignidade

da pessoa humana e a garantia do exercício de cidadania para que não houvesse desigualdades sociais e eliminassem quaisquer preconceitos ou discriminação (BRASIL, 1988).

A Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtiem, na Tailândia, em 1990, resultou na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade, promovida pelo governo da Espanha e pela UNESCO, em junho de 1994, deu origem à declaração de Salamanca, na qual encontramos referências sobre a educação inclusiva, e a importância de se desenvolver uma pedagogia centrada no aluno e reforço da necessidade de capacitação de professores.

No que se refere à educação, um passo marcante foi a definição da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, que sancionada a 12 de dezembro de 1996, destina o seu capítulo V à Educação Especial que retrata a inserção das pessoas com deficiência junto às demais pessoas, a fim de exigir uma maior atenção e desempenho dos que lidam com a área educacional.

E nesse tempo de mediação tecnológica em todos os espaços

Referências:

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. Porto Alegre, RS: 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial**, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de dezembro de 1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 03 jan.2019.

MACHADO, Rosangela. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. v. 6, n. 1 (jan/jun) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2011.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão**: Construindo Um a Sociedade Para Todos. 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

Capítulo VI – Habilidades Sociais Educacionais

Luciana Domard

O VI Seminário de Acessibilidade do UNIFESO foi realizado no dia 25 de setembro de 2017 e contou com a participação da Professora Dra. Patrícia Pacheco para abordar o tema “Habilidades Sociais Educacionais”. A professora Patrícia é graduada em Psicologia pela Universidade Federal Fluminense, mestra e doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua na área da psicologia clínica e na docência, especialista em Terapia Cognitivo Comportamental.

Trata-se de um tema que vem sendo muito discutido nos mais diversos contextos em que as pessoas estão inseridas e a preocupação da Psicologia no que se refere às questões do desempenho social é antiga. As teorias do desenvolvimento, quase que na sua totalidade, fazem menção à importância da socialização e interação social focando a saúde mental (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

Assim, a palestrante inicia sua fala reiterando que as habilidades sociais fazem grande diferença na qualidade de vida dos estudantes, bem como no seu aproveitamento acadêmico ao longo do curso.

“Ingressar na universidade, ao mesmo tempo que marca uma grande vitória, acarreta grandes e novos desafios afetivos, cognitivos e sociais. A adaptação acadêmica à universidade pode ser entendida como o resultado de processos cognitivos, sociais e afetivos que, quando harmonizados, tornam mais provável o êxito do aluno tanto acadêmico quanto profissional.”

Os desafios apontados pela professora na adaptação acadêmica envolvem uma série de aspectos, como a interação professor/aluno, que é necessária para o maior aproveitamento do tempo em sala de aula, relacionamentos com colegas, a autonomia crescente nos estudos e o grande volume de informações. Portanto, o ingresso na universidade pode gerar tanto expectativas positivas quanto receios, ansiedade e estresse.

Desafios intrínsecos à adaptação acadêmica

A professora pontua que a ansiedade, muitas vezes, não é bem aceita e entendida como “vilã”, mas ela é necessária e inerente à condição humana. Torna-se um problema quando seu nível aumenta demais acarretando prejuízos cognitivos, emocionais e fisiológicos, causando sintomas como: dores de cabeça, de barriga, crises de choro, irritabilidade, etc.

Destaca também, que a adaptação acadêmica é de suma importância para o êxito do estudante durante o seu curso, bem como a preparação para a vida profissional. Por adaptação acadêmica entendemos o resultado de processos cognitivos, sociais e afetivos que, quando harmonizados, tornam mais provável o sucesso acadêmico e profissional.

A palestrante salienta que *“toda novidade exige adaptação e que alguns autores da área da Psicologia afirmam que todo ser vivo é altamente adaptável ao meio, no entanto, em alguns casos a adaptação não acontece em decorrência do ambiente, que pode ser hostil, ou mesmo devido às características pessoais que não favoreçam, como timidez mais acentuada, que acarreta dificuldade para fazer perguntas, apresentar trabalhos, relacionar-se com outras pessoas e, assim, apresentar prejuízo acadêmico”*.

Refletindo sobre esta fala, percebemos que na universidade a adaptação envolve processos mentais – aprendizagem, memória, pensamento – e aspectos sociais, aumentando progressivamente em um nível diferente que se tinha até então. Assim, não se trata de uma trajetória exclusivamente intelectual, o sucesso não depende apenas de aprendizagem, depende também das relações interpessoais.

Por conseguinte, é comum os estudantes apresentarem dificuldades que podem causar desconforto, problemas de ajustamento, transtornos psicossociais e até mesmo o abandono da instituição. Estas dificuldades são relacionadas às seguintes áreas: estabelecimento de novas relações de amizade, novos métodos de estudo, administração do tempo, novas demandas de avaliação, desenvolvimento da autonomia.

Para que a transição ao ensino superior seja adequada, depende do desenvolvimento psicossocial dos alunos e também do apoio que a universidade disponibiliza aos estudantes, ou seja, tanto a pessoa como a instituição estarão inseridos no processo de adaptação.

Desafios extrínsecos à adaptação acadêmica

Uma série de situações são elencadas pela professora, como: corresponder às exigências de desempenho, o ajustamento às regras da instituição, adaptação aos novos colegas, professores e funcionários, que devem ser potencializadas para garantir a adaptação acadêmica, indicando o sucesso profissional do estudante e o desenvolvimento de suas competências pessoais.

Quando a adaptação não acontece de modo satisfatório, os estudantes são acometidos com problemas como estresse, ansiedade, depressão, uso de drogas e insônia, causando prejuízos no seu desempenho acadêmico. O estresse na universidade pode ser gerado por fatores como provas, estágios, trabalhos, mas, segundo a professora, pesquisas com universitários indicam que apenas 15% refere-se a questões no nível acadêmico, 38% da fonte de estresse são relativos a aspectos intrapessoal, 28% ao âmbito ambiental e 19% interpessoal.

No âmbito intrapessoal, fator mais relevante como fonte de estresse, destacam-se características como: expectativas irrealistas, perfeccionismo, déficits de habilidades sociais, isolamento social, alto nível de ansiedade, dificuldade de gerenciar o tempo, competitividade e conflitos.

Já no âmbito interpessoal, podemos destacar situações interpretadas pelos universitários como desagradáveis: professores injustos, grande quantidade de matéria para estudos, grande número de provas, falta de tempo para diversão, expectativa quanto ao futuro profissional e medo de fracassar nos estudos. Vale pontuar que essas situações podem ser gerenciadas adequadamente, tendo como primeiro passo a identificação de que são dificuldades para o sujeito.

As situações de maior estresse citadas por universitários são: falta de tempo para cumprir as atividades acadêmicas, sobrecarga acadêmica, provas, exposição de trabalhos em classe, estudar, intervenção em aula (responder a uma pergunta do professor ou realizar perguntas), pressão familiar, professores, a competição com colegas, vida financeira, distanciamento da família, estabelecimento de relacionamentos afetivos, trabalhos de conclusão de curso e ingresso no mercado de trabalho.

A depressão – patologia muito comum e séria, que compromete bastante a qualidade de vida do sujeito e pode atingir todas as idades – pode acometer os estudantes por uma questão orgânica, quando é genética, bem como por dificuldade de adaptação, por algum estressor que a pessoa esteja passando.

Outro problema que também é observado quando a adaptação acadêmica não ocorre de maneira satisfatória é uso e abuso de drogas, com frequência o de álcool. E, não raramente, encontramos pessoas que com alto nível de ansiedade busquem o álcool como fonte inibidora do problema, uma vez que tem efeito relaxante.

Coping

De acordo com a explanação da palestrante, *coping* é um conjunto de estratégias cognitivas e comportamentais utilizadas para lidar com as demandas excessivas decorrentes de situações de estresse, que podem ser de enfrentamento

ou evitativas. As de enfrentamento estão relacionadas a uma melhor adaptação acadêmica, quando os estudantes apresentam flexibilidade nas relações, bom humor diante dos desafios e recebem maior suporte social.

As estratégias evitativas são nocivas porque não ajudam a resolver os problemas, ao evitar as situações de dificuldade, eles tendem a aumentar. O medo de falar em público, por exemplo, comumente encontrado entre os estudantes é, frequentemente, evitado, os estudantes por receio da avaliação dos outros, deixam de fazer perguntas, de apresentar trabalhos, e quando não podem deixar de fazê-lo, apresentam dificuldades maiores do que se fossem enfrentando ao longo do curso.

Desempenho social x competência social x habilidades sociais

Segundo a professora, a inserção no mercado de trabalho é outro ponto que merece destaque por muitas vezes ser um gerador de estresse para estudantes universitários, uma vez que o mercado se encontra cada vez mais competitivo, restrito, com alto nível de exigência de habilidades interativas e marcado por mudanças rápidas quanto à formação técnica.

Desta forma, é preciso aliar a competência pessoal à competência técnica, exigindo que o indivíduo apresente desempenhos sociais competentes. Entende-se desempenho social por “qualquer comportamento ou sequência de comportamentos que ocorre em uma situação social e que pode ser caracterizado como competente ou não”, são as interações do dia a dia.

A competência social “é um atributo avaliativo desse desempenho, que depende de sua funcionalidade e da coerência com os pensamentos e sentimentos do indivíduo”, medida pelo resultado da interação, que pode ser competente ou não. E as habilidades sociais “são aquelas classes de comportamentos existentes no repertório do indivíduo que compõem um desempenho socialmente competente”, ou seja, os comportamentos usados para lidar com as demandas das situações interpessoais. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2016, p. 12)

Modelos de habilidades Sociais:

Del Prette e Del Prette (2014, p.60) organizam as habilidades sociais em diferentes conjuntos, classificados da seguinte forma: *automonitoramento*: observar, descrever, interpretar e regular os pensamentos, sentimentos e comportamentos em situações sociais; *habilidades sociais de comunicação*: fazer e responder perguntas, gratificar/elogiar, pedir e dar feedback nas relações sociais, iniciar, manter e encerrar conversação; *habilidades sociais de civilidade*: dizer por favor, agradecer, apresentar-se, cumprimentar e despedir-se; *habilidades sociais assertivas de enfrentamento*: manifestar opinião, concordar, discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos, desculpar-se e admitir falhas, estabelecer relacionamento afetivo/sexual, encerrar relacionamento, expressar raiva e pedir mudança de comportamento, interagir com autoridades e lidar com críticas; *habilidades sociais empáticas*: parafrasear, refletir sentimentos e expressar apoio; *habilidades sociais de trabalho*: coordenar grupo, falar em público; resolver problemas, tomar decisões e mediar conflitos, habilidades sociais educativas e *habilidades sociais de expressão de sentimento positivo*: fazer amizade, expressar a solidariedade e cultivar o amor.

Segundo Del Prette e Del Prette (2014, 2016), pessoas socialmente competentes estão mais propensas a relações pessoais e profissionais mais bem-sucedidas e a melhor saúde física e mental, enquanto aquelas que não possuem um repertório de habilidades sociais bem elaborado tendem a apresentar dificuldades nos relacionamentos, conflitos sociais, transtornos psicológicos e, conseqüentemente, pior qualidade de vida.

Por conseguinte, na formação universitária, as habilidades mais importantes são: dar e receber feedback, elogiar desempenhos, expressar-se assertivamente, demonstrar empatia, lidar com críticas e habilidades de comunicação. Trata-se de um período que requer capacidade para resolver problemas, compartilhar sentimentos, discutir questões

acadêmicas, fazer pedidos, agradecer, organizar-se com os colegas e cooperar, além das demandas afetivas para estabelecer vínculos e compartilhar experiências pessoais.

Ratificando o pensamento de Del Prette e Del Prette (2014, 2016) para Furtado, Falcone e Clark (2003) as habilidades sociais podem ajudar o jovem, ao se formar, a enfrentar o mercado de trabalho, que se apresenta cada vez mais concorrido e tem exigido dos profissionais não apenas conhecimentos técnicos, mas também tem dado foco aos relacionamentos interpessoais

Variáveis envolvidas no aproveitamento do estudo e na realização de provas

Para muitos estudantes, fazer provas pode gerar estresse e ansiedade. Sendo assim, a fim de minimizar o mal-estar, é importante uma preparação adequada antes e durante a realização de uma avaliação. Fatores como a atenção, motivação, organização do tempo, memória e redução de distratores devem ser considerados para a melhoria do desempenho. Se ater a alguns detalhes, que à primeira vista, podem ser considerados irrelevantes, na verdade podem fazer muita diferença no resultado final, como aponta a palestrante:

- ✓ local de estudo;
- ✓ a disposição dos livros, cadernos ou computador;
- ✓ onde fica o celular;
- ✓ a iluminação do local;
- ✓ o nível de ruído;
- ✓ a postura do estudante;
- ✓ cadeira e a mesa adequadas;
- ✓ se existem outras pessoas presentes;
- ✓ se há uma televisão ou rádio ligados;
- ✓ o horário que é dedicado aos estudos;
- ✓ o tempo de estudo;
- ✓ se existem pausas periódicas ou é um único e longo período

Além desses, dois outros fatores importantes a serem considerados para o bom rendimento acadêmico são o sono e a alimentação. Deste modo, a professora destaca a importância em adotar hábitos saudáveis na alimentação e do sono na vida do estudante e pontua “o sono é essencial, já que possui inúmeras funções, dentre elas a consolidação da memória e a regulação do humor. Durante o sono, as memórias de curta duração transformam-se em memórias de longa duração. Então, dormir bem é um pré-requisito essencial, além de todas as funções orgânicas que existem, tem papel importante para área de qualidade de vida”.

A palestrante esclarece que para esses fatores serem atendidos é preciso haver planejamento, permitindo que se tenha uma estimativa de quanto tempo será necessário para se dedicar aos estudos.

Para tanto, o primeiro passo é fazer uma agenda de atividades diárias, preferencialmente, em uma única página, a fim de se ter uma visualização da semana completa e observar onde se tem excesso e/ou escassez de atividades e poder dividi-las de maneira mais apropriada os horários de estudo.

Após a agenda, é importante definir o local de estudo, optando por uma mesa com uma cadeira adequada, lugar fresco, bem iluminado e com nível baixo de ruídos, principalmente nos casos de pessoas mais dispersas, com problemas de concentração.

Outro fator que demanda atenção é o que chamamos de distratores, ou seja, tudo aquilo que faz com que se perca o foco. Identificar todos os distratores que possam prejudicar a execução das tarefas diárias e excluí-los dos momentos de estudo fará com que o aproveitamento seja significativamente superior e que os períodos de estudo sejam mais bem aproveitados.

No momento do planejamento é preciso pensar também em pausas regulares porque estudar por períodos muito longos pode provocar exaustão.

“Não se deve estudar tudo ao mesmo tempo às vésperas das avaliações, pois isso não favorece a memória. A memória tem alta capacidade de retenção, mas é mais produtiva quando é trabalhada aos poucos, com doses de estudos regulares. É importante que os estudantes compreendam o conteúdo ensinado ou estudado e não conte com a estratégia de decorar, que é uma das piores formas de aprendizado”, alerta a professora.

Outra dica importante dada pela palestrante é o manejo da ansiedade no dia da prova para que ela não atrapalhe o desempenho. São indicados exercícios de respiração e relaxamento, principalmente os que podem ser feitos sentado e em poucos minutos antes do início da avaliação.

E na hora da prova...

- ✓ Identifique o valor das questões fazendo uma organização de como irá responder a prova.
- ✓ Raramente é produtivo respondê-la linearmente, da primeira para a última questão, pois algumas questões valem mais que as outras.
- ✓ Comece pelas de maior valor pois você estará descansado e seu rendimento será maior, depois vá para as de menor pontuação.
- ✓ Não sabe um tema, pule e deixe-o para o final quando você irá poder revisar toda a prova.
- ✓ Se houver a necessidade de preencher um cartão resposta, separe a última meia hora para isso, pois de nada adianta fazer uma prova maravilhosa e, pressionado pelo tempo, marcar errado em seu cartão de respostas.
- ✓ Desta forma você irá fazer a prova começando pelo que vale mais, deixando para o final as questões que não estão muito claras para você e separando a última meia hora para revisar e preencher o cartão resposta.

Breves considerações

Apresentar um bom e vasto repertório de habilidades sociais, influenciam no desempenho pessoal e acadêmico para os universitários, principalmente durante a graduação, quando os estudantes são expostos à novas situações que envolvem as relações interpessoais.

Essas influências, se trabalhadas durante o processo de desenvolvimento ao longo da vida, ajudam nas mudanças de comportamento e adaptações às realidades vividas.

A professora mencionou uma pesquisa realizada em Harvard relacionando o desempenho de ex-alunos com o sucesso profissional. Os primeiros resultados apontaram que grande parte dos estudantes com melhores desempenhos acadêmicos não ocupavam os melhores postos de trabalho, que muitos dos melhores estudantes estavam sob a liderança de colegas com performances inferiores durante o curso, que apresentavam algumas características interpessoais que pareciam se diferenciar dos demais durante o período universitário.

Diante da exposição do material apresentado e discutido pela professora, podemos refletir sobre a importância do estudo e do conhecimento das habilidades sociais no meio social, profissional e acadêmico e como essas habilidades interferem na qualidade de vida.

Referências

- BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini, et al. **Caracterização das habilidades sociais de universitários**. Contextos Clínicos, vol.3 n.1, São Leopoldo, RS: 2010. pp 62-75
- CALAIS, Sandra Leal, et al. **Stress entre calouros e veteranos de jornalismo**. Estudos de Psicologia, Campinas, SP: 2007. pp 69-77.
- DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **No contexto da travessia para o ambiente de trabalho: treinamento de habilidades sociais com universitários**. Estudos de Psicologia vol. 8 n.3, Natal, RN: 2003. pp 413-420.
- _____. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- _____. **Inventário de habilidades sociais (IHS-Del-Prette): manual de aplicação, apuração e interpretação**. 6. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2016.
- DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. (2003b). Desenvolvimento interpessoal: Uma questão pendente no ensino universitário. In E. Mercuri & S. Polydoro (Orgs.), **Estudante universitário: Características e experiências de formação** (pp. 105-128). Taubaté, SP: Cabral.
- _____. **Psicologia das habilidades sociais: terapia, educação e trabalho**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- FURTADO, Eliane de Souza; FALCONE, Eliane Mary de Oliveira; CLARK, Cynthia. **Avaliação do estresse e das Habilidades sociais na experiência acadêmica de estudantes de medicina de uma universidade do Rio de Janeiro**. Interação em Psicologia, vol. 7 n. 2, Curitiba, PR: 2003. pp. 43-51.
- GOMES, Gil; SOARES, Adriana Benevides. **Inteligência, habilidades sociais e expectativas acadêmicas no desempenho de estudantes universitários**. Psicologia: Reflexão e Crítica vol.26 no.4, Porto Alegre, RS: 2013.
- OLIVEIRA, Clarissa Tochetto et al. **Adaptação Acadêmica e Coping em Estudantes Universitários Brasileiros: Uma Revisão de Literatura**. Revista Brasileira de Orientação Profissional vol. 15, no. 2, Campinas, SP: 2014 pp 177-186.
- SOARES, Adriana Benevides; POUBE, Lincoln Nunes; MELLO, Thatiana Valory dos Santos. **Habilidades sociais e adaptação acadêmica: um estudo comparativo em instituições de ensino público e privado**. Aletheia, n. 29, Canoas, RS: 2009. pp 27-42
- SOARES, Adriana Benevides; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos**. Análise Psicológica vol. 33 no.2, Lisboa, PT: 2015. pp 139-151.

Capítulo VII - Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS na formação docente

Nathalia Quintella Suarez Mouteira

Quando surgiu a ideia do Sétimo Seminário de Acessibilidade do NAPPA pensamos na possibilidade de discutir sobre Língua Brasileira de Sinais, pois havia uma grande procura para os cursos de extensão oferecidos pelo UNIFESO. Os objetivos iniciais para o nosso seminário eram promover o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) na formação docente, bem como atender a necessidade da ampliação, discussão e divulgação da LIBRAS no ambiente acadêmico em consonância com o Programa de Acessibilidade do UNIFESO.

Para esse evento, convidamos a professora Tatiane Militão de Sá, Professora da Universidade Federal Fluminense - UFF, com larga experiência em ensino de LIBRAS. Pós graduanda stricto sensu no programa do doutorado em Ciências e Biotecnologia - PPBI, líder do grupo de pesquisa NUEDIS - Núcleo de Estudos em Diversidade e Inclusão de Surdos. Graduada em Letras, Coordenadora da pesquisa Sinonímia na Libras, Coordenadora da extensão Libras em Saúde: um estudo de sinonímia.

Como convidada especial, recebemos a Professora, surda, Tathianna Prado Dawes. Doutoranda em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense. Mestre em Diversidade e Inclusão pela UFF. Pós-graduada em: Psicopedagogia pelo Centro Universitário Plínio Leite, em Educação Especial e LIBRAS pela Faculdade Maringá e LIBRAS pela Faculdade Cândido Mendes. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Plínio Leite. Docente de LIBRAS na UFF.

Para quem não entende a Língua de Sinais, mais parece um combinado de gestos criados para facilitar a comunicação dos surdos. Ledo engano. A Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) é complexa como qualquer outra, considerada Língua por ser composta por diferentes níveis lingüísticos, possuindo expressões e estruturas gramaticais próprias. Como nas línguas baseadas em fonemas, a comunicação por sinais possui diferentes línguas em vários países. A LIBRAS, por exemplo, tem origem na língua de sinais francesa, e possui expressões e regionalismos próprios do Brasil.

O reconhecimento da LIBRAS como segunda língua oficial do Brasil veio somente em 24 de abril de 2002, com a Lei 10.436, embora o Instituto Nacional dos Surdos (INES) tenha sido criado há mais de cem anos, precisamente em 1856. Essa iniciativa mostra que existe a preocupação com os deficientes auditivos desde a época do império, todavia, seu reconhecimento se deu somente muitos anos depois, por força da lei, conforme o artigo que segue:

Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema lingüístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema lingüístico de transmissão de idéias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil. (BRASIL.2002).

Só a partir de então é que a língua de sinais ganhou força e vem crescendo exponencialmente nos cursos de extensão, sendo procurada por muitos como disciplina optativa/eletiva nas graduações.

Após o reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais como meio de comunicação da comunidade surda brasileira (BRASIL, 2002) e a inserção da LIBRAS como disciplina obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério e a obrigatoriedade da formação do docente para o ensino da Língua Brasileira de Sinais na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL,2005), diversas conquistas passam a ser asseguradas para a Comunidade Surda Brasileira.

Segundo Quadros (2014), entre os anos 2000 e 2006, a população de pessoas surdas no Brasil com a faixa etária de 0 a 24 anos era de 776.884. Dessa população, 91,07% não faziam parte do sistema de ensino brasileiro e, em relação ao ingresso de surdos no ensino superior, o índice era muito baixo: menos de 1% da população, em comparação aos 17,8% de ouvintes.

No ano de 2014 ocorreu um avanço significativo em relação ao ingresso das pessoas surdas no nível superior a partir da aprovação da Lei de Libras em 2002: houve “inserção dos surdos neste sistema de ensino no período de 2003 a 2005. Isto é, quando comparamos os dados de 2002 (344 alunos) com os de 2005 (2.428), tem-se um aumento de 705% de surdos nas universidades brasileiras.”

Em breves pesquisas não se identificam cursos de Libras oferecidos para estes pesquisadores/professores formados pelas respectivas grades curriculares a fim de que haja uma divulgação ampla dos conceitos científicos e tecnológicos voltados para pessoas surdas que atinja o sistema educativo em todos os seus níveis.

Em relação aos 2.881 cursos superiores com deficientes auditivos, foi constatado que 1.818 (63,1%) eram bacharelados, sendo 96,09% presenciais; 583 (20,2%) licenciaturas, nas quais 80,73% era presencial; e 449 (15,58%) eram tecnólogos, grau acadêmico em que se pode observar a maior proporção de cursos na modalidade a distância, com 24,05%. (TEIXEIRA, GALASSO, 2017).

Para que o surdo/deficiente auditivo tenha um melhor desempenho é necessária a capacitação dos profissionais que estão diretamente ligados a eles. Porém, pela falta de cursos de LIBRAS e de cursos de pós-graduação em Língua de Sinais as professoras Tatiane Militão, Tathiana Dawes e a professora Gildete Amorim ofereceram algumas oficinas de tradução e interpretação em LIBRAS, inclusive no UNIFESO, junto aos estudantes dos cursos de extensão oferecidos pela Instituição.

Como a maior parte dos cursos de graduação do UNIFESO são do Centro de Ciências da Saúde, as palestrantes trouxeram também uma fala sobre a Língua Brasileira de Sinais em Saúde. E junto com a fala dos sinais de saúde veio também a discussão da sinonímia e da biotecnologia.

A professora Tatiane então apresentou os conceitos de sinonímia e biotecnologia para iniciar a sua fala: Sinonímia é a relação que se estabelece entre palavras de sentidos semelhantes. Vale destacar que há semelhança de sentido, não igualdade de sentido. Sabe-se que a partir de alguns resultados de pesquisas científicas, que as línguas de sinais são línguas completas e naturais, pois apresentam estrutura gramatical própria, em seus níveis fonológicos, morfológicos, sintáticos e semânticos, além de seus aspectos pragmáticos.

É interessante ressaltar, ainda, que um estudo e ou mesmo uma pesquisa em qualquer um desses níveis gramaticais da LIBRAS é de suma importância, não somente para os estudos linguísticos dessa área, como também para o processo de inserção do surdo no meio escolar, pois a cada novo estudo é possível perceber fatores relevantes que possibilitam um ensino mais eficaz para esse indivíduo. Para tanto, é necessário compreender que as línguas de sinais, por não serem línguas que se utilizam do canal oral-auditivo para a comunicação e por não terem o seu código escrito ainda popularizado entre os surdos, não as elimina das considerações científicas de as perceberem como língua, visto que apresentam uma organização estrutural e fazem parte da constituição cultural dos surdos – crescendo, envolvendo e transmitindo dinamicamente tradições socioculturais desses sujeitos.

Para uma melhor compreensão dos aspectos semânticos da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – é necessário, num primeiro momento, conceituar a Semântica: que é o estudo do sentido das palavras de uma língua. Mas, linguisticamente falando, o que é a Semântica? Podemos dizer que a Semântica é estudo do significado que estuda conceitos/significados de palavras dentro de um dado contexto.

Para Ferrarezi Junior (2008, p.21), há uma dificuldade em definir o significado da semântica, o que vem provocando, segundo ele, “várias concepções diferentes de semântica”. Por isso, ela é considerada de vários tipos, e ele a conceitua como uma:

Ciência que estuda as manifestações linguísticas do significado”. Assim a semântica é: [...] a subdivisão da linguística que desenvolve seus estudos – das manifestações linguísticas do significado, ou seja, dos sentidos – tomando como base a seguinte concepção geral: uma língua natural é um sistema de representação do mundo e de seus eventos. Para poder fazer isso, uma língua usa sinais cujos sentidos são especializados em um contexto, sendo que este só tem sentido especializado em um cenário. (FERRAREZI JUNIOR, 2008, p. 24).

Por isso, toda manifestação linguística faz parte de um sistema pleno e aberto que é associada a um sentido, que revela a sua cultura e se interrelaciona com um pensamento que a gera representando, assim, o sistema linguístico. E para melhor exemplificar, podemos considerar as sentenças abaixo: Exemplo: (a) A Joana é idosa / (b) A Joana é senil. Sabemos que o conceito associado a palavras como ‘idosa’ e ‘senil’, nas sentenças (a) e (b), são iguais, pois tanto a palavra ‘idosa’, quanto a palavra ‘senil’, nos levam a compreender que Joana é velha.

Segundo Tamba (2006, p. 89), as sinonímias ou sinônimas “são palavras diferentes de mesma categoria gramatical e de sentido equivalente”. Nos exemplos dos sinais em LIBRAS a seguir ilustram essa possibilidade também nas línguas viso-espaciais.

Figura 1: Sinais em LIBRAS para a palavra “velho”



VELHO 1



VELHO 2

Fonte: Próprio autor

É interessante destacar que, apesar da representatividade viso-espacial dos sinais ilustrados acima serem diferentes, o sentido/significado é utilizado em situações parecidas, levando em consideração o seguinte:

VELHO (1) – (para objetos) para representar que são coisas usadas.

VELHO (2) – (para pessoas/animais) para representar o envelhecimento.

É interessante frisar que, como em qualquer outra língua, não existem sinônimos perfeitos. Já a Biotecnologia, é o ramo da Biologia que desenvolve tecnologias a partir de organismos vivos, ou matéria-prima a partir deles, baseado nos processos biomoleculares e celulares, para criar ou modificar produtos e resolver problemas na sociedade. Embora muito presente no cotidiano, a biotecnologia ainda parece coisa de filme, quando apresentada nas escolas, tomando uma imagem de algo futurista, distante da realidade e de altos custos. No entanto, ela está muito mais presente no cotidiano do que se imagina, como nas bebidas alcoólicas, em fertilizantes orgânicos e nos fármacos. Para que esse conteúdo se torne acessível a todos, as professoras desenvolveram um jogo (BioTech) sobre a biotecnologia.

Assim que a professora Tatiane Militão finalizou sua fala, passamos a palavra para a professora Tathianna Dawes que apresentou algumas atividades e alguns jogos que foram desenvolvidos para a aplicação no Colégio Universitário Geraldo Reis (ColuniUFF). Esses jogos têm como objetivo desenvolver oficinas lúdicas e interativas de LIBRAS relacionada ao domínio da Língua Portuguesa e ao conhecimento de mundo para estimular o uso dessa língua, visando o processo de aprendizagem, de conscientização e de inclusão de surdos dentro da diversidade social; do 1º ao 9º ano (de 6 até 15 anos). As oficinas ocorrem uma vez por semana com 2 há duração de duas horas. As atividades são aplicadas pelos alunos e pós graduação da UFF e outras instituições atuam como voluntários bilíngues do projeto. Esses voluntários bilíngues produzem o material didático para aplicar suas atividades.

Figura 2: Voluntários do projeto



Figura 3: Material didático bilíngue



Fonte: Próprio autor

Após a amostra de fotos ela concluiu falando sobre a importância de garantir o direito linguístico, no caso, a Língua de Sinais Brasileira, ao acesso à educação e o direito a tornar-se um cidadão em plena sociedade digna. O cenário educacional sobre indivíduos com surdez vem ganhando forças em construir caminhos de aprendizagem atendendo às necessidades educacionais especiais, um direito de TODOS! Ensinou a todos os sinais, em LIBRAS, para dizer que é importante aprender LIBRAS e se comunicar com o surdo, como mostra a imagem abaixo:

Figura 4: Frase ensinada aos participantes no Seminário



Fonte: Próprio autor

Este foi um momento marcante no Seminário de Acessibilidade, pois a palestrante envolveu todos ao ensinar a frase acima, incentivando ao leigo a desmitificar a comunicação com os surdos. Infelizmente, existe a tendência de o ouvinte se distanciar do surdo por não entender os sinais, sobretudo quando sabe que o surdo não faz leitura labial. Quando o surdo é oralizado e faz leitura labial, há quem ainda tente estabelecer alguma comunicação, às vezes, cometendo algumas gafes como aumentar o volume da voz ou articular os movimentos labiais de forma exagerada, pensando que isso será útil. Por isso, a informação adequada e fundamentada é sempre importante, por exemplo, para evitar atitudes pejorativas como apontar o surdo, designando-o como “mudinho”. Não se deve apontar ninguém a partir de sua característica física ou deficiência, pois isso fomenta a discriminação, o preconceito e a exclusão.

Cabe registrar que a última palestrante, a Prof^a Tathianna Dawes, é surda e realizou a sua palestra utilizando a língua de sinais, o que se constituiu numa oportunidade significativa aos estudantes dos cursos de extensão e da disciplina eletiva de LIBRAS, ofertadas pelo UNIFESO, de observarem por um tempo maior e num contexto diferente de aula esse tipo de comunicação. Igualmente representou uma oportunidade significativa para os alunos surdos que trouxeram como convidados amigos da comunidade surda para assistirem a palestra e, além disso, tiveram um sentimento de pertencimento ao se sentirem ali representados, podendo também conversar com as palestrantes. Representou também um desafio aos próprios intérpretes de LIBRAS que, no momento da exposição desta palestrante, foi necessário inverter o papel desempenhado cotidianamente com os alunos, ou seja, à medida que a professora fazia a sua exposição em LIBRAS, eles verbalizavam o conteúdo.

De fato, como ensinou a palestrante: “é importante aprender LIBRAS para se comunicar com os surdos”, afinal de contas, numa instituição de ensino que tem em seu portfólio diversas graduações, é preciso, cada vez mais, ampliar o sentido da inclusão, pois, no exercício de qualquer profissão pode acontecer um contato com um surdo, que é tão cidadão quanto qualquer cliente ou paciente.

A inclusão é um desafio para todos! Cabe a nós interpretá-la como uma oportunidade de avanço na convivência humana, seja na escola, na faculdade, nas relações sociais, no mercado de trabalho.

Referências:

BRASIL. **Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 abr. 2002. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10436.htm. Acesso em 28 abr. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em 28 abr. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília: MEC; SEE, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

FERRAREZI **Junior**. Celso. **Semântica para a educação básica.** Editora parábola. 2008.

QUADROS, Ronice Muller. O “BI” em bilinguismo na educação de surdos. In: LODI, A. C. B.; A. B.; MÉLO, A. D.B. e FERNANDES, E. (Orgs). **Letramento, bilinguismo e educação de surdos.** Porto Alegre: Editora Mediação. 2012. p. 187 a 200. 2013.

QUADROS, Ronice Muller (Org.) **Letras LIBRAS: ontem, hoje e amanhã** - Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.

TAMBA, Irene. A semântica. São Paulo: Parábola, 2006.

TEIXEIRA, Dirceu Esdras. GALASSO, Bruno José Betti. **Concepção do Primeiro Curso Online de Pedagogia em uma Perspectiva Bilíngue Libras-Português.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.23, n.1, p.21-36, Jan.-Mar., 2017

Capítulo VIII - Atuação Fonoaudiológica no Ensino Superior

Taise Argolo Sena

A fonoaudiologia é a ciência que tem como objeto de estudo a comunicação humana em todas as suas dimensões e ciclos de vida. Constitui-se como ciência interdisciplinar que tem como base concepções e métodos de áreas da saúde e da educação. Focaliza os processos e aspectos participantes das ações do organismo em ambiente que requeira a comunicação, quais sejam, a linguagem oral e escrita, a articulação dos sons da fala, a voz, a fluência da fala e a audição (CFFa, 2007).

Para melhor entender a atuação do fonoaudiólogo no ensino superior foi convidada a Dra. Cláudia Silva, fonoaudióloga, especialista em Fonoaudiologia Educacional e em Linguagem pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia, mestre e doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP/Marília e professora adjunta do curso de fonoaudiologia da Universidade Federal Fluminense – UFF para palestrar no VIII Seminário de Acessibilidade.

A fonoaudiologia no âmbito educacional, tem como objetivo contribuir para o aprimoramento dos processos educativos de ensino-aprendizagem, colaborar na definição de estratégias educacionais e atuar nos aspectos que envolvem a comunicação e sua relação com a aprendizagem, considerando as possíveis dificuldades nesse processo (CFFa, 2018).

No ensino superior sob a perspectiva da inclusão e acessibilidade, o fonoaudiólogo deve proporcionar a todos o enfrentamento das desigualdades educacionais, a oportunidade e a garantia ao direito universal de acesso à escolarização. A maior ênfase desta atuação se dá nos transtornos específicos de aprendizagem da leitura e da escrita, o qual, inclui a dislexia e o Transtorno e Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade (TDA/H). O fonoaudiólogo também pode atuar nas questões de oratória para auxiliar os acadêmicos nas apresentações de trabalho.

Neste capítulo manteremos a mesma ordem de apresentação da Dra. Claudia durante o seminário. Primeiro pontuaremos algumas questões relacionadas à dislexia, em seguida sobre o TDA e por fim as considerações explanadas sobre oratória.

Dislexia

No Brasil, poucos disléxicos chegam até a universidade, embora esse número venha aumentando consideravelmente nos últimos anos, visto as adaptações feitas nos processos seletivos bem como a lei da acessibilidade, a qual disponibiliza leitores e escritores para o momento da prova e um tempo maior para sua realização (MOOJEN, BASSOA E GONCALVES, 2016).

Considerando o acesso mais frequente do disléxico à educação universitária, torna-se imprescindível conhecer o perfil e as características deste transtorno para que o docente compreenda as dificuldades dos estudantes assim como as estratégias que podem ser utilizadas para propiciar um bom processo de ensino-aprendizagem.

Conhecer melhor a dislexia, as habilidades de leitura e de escrita, bem como as principais dificuldades enfrentadas por estes estudantes nos diversos âmbitos de sua vida facilita, em primeiro lugar, a desmistificação das dificuldades do disléxico que obstaculizam o acesso à vida acadêmica e profissional e, em segundo lugar, amplia as possibilidades de adaptações requeridas no ambiente universitário.

Existem dois grandes grupos de dislexia: a *adquirida* por lesão cerebral, em que um leitor proficiente perde a habilidade para extrair o significado de informações escritas, e a do *desenvolvimento*, presente desde os primeiros anos

escolares, persistindo até a vida adulta (LYON, 2003). Neste capítulo apenas a dislexia do desenvolvimento foi considerada por ser a mais comum no ensino superior.

A dislexia do desenvolvimento pode ser definida como um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas (International Dyslexia Association, 2002; American Psychiatric Association, 2014).

As dificuldades para ler e escrever destes indivíduos não só afetam a educação e o desenvolvimento cognitivo como também têm um grande impacto sobre o bem-estar social e emocional, nas oportunidades de trabalho e outros aspectos relacionados à autoestima (BART BOETS, 2013).

Sabe-se que a dislexia é uma alteração genética e hereditária, a qual apresenta alterações no funcionamento do cérebro durante a leitura. Os leitores proficientes ativam sistemas neurais altamente interconectados, que envolvem regiões das áreas posterior e anterior do hemisfério esquerdo. Inicialmente, o circuito inclui regiões responsáveis pelo processamento visual dos grafemas (letras) e suas características gerais (linhas, curvas, formatos) no occipitotemporal, depois a conversão dos grafemas em fonemas (sons correspondentes) e a compreensão das palavras na Área de Wernicke e, em seguida, a articulação das palavras na área motora da fala (Área de Broca), de acordo com Shaywitz (2003).

No momento da leitura três subáreas distintas do cérebro devem ser ativadas: região inferior frontal, responsável pela identificação das letras, fonemas; a região parietal-temporal, responsável pela análise das palavras, grafema-fonema; e a região occipital-temporal, responsável pelo processamento de toda a informação recebida (SHAYWITZ, 2006). Observa-se que esta ativação cerebral não ocorre nos indivíduos disléxicos, há pouca ativação das regiões posteriores do cérebro e um aumento na atividade da região frontal inferior.

Durante o VIII Seminário de Acessibilidade foi explanado que na grande maioria das vezes o diagnóstico desse distúrbio é realizado na infância, durante o processo de alfabetização, desta forma os indivíduos com essa alteração já chegam no ensino superior com o diagnóstico realizado. Por ser uma condição de origem neurobiológica e vitalícia que persiste até a vida adulta o estudante deverá lidar com essa condição durante toda sua vida acadêmica, mesmo que ele crie estratégias para superá-las. (SHAUWITZ, 2006; SILVA E CAPELLINI, 2017),

Os adultos disléxicos leem lentamente e de maneira trabalhosa, indicando que nunca passam a utilizar um circuito neural de leitura automática, necessária à leitura fluente. A dependência de caminhos neurais secundários resulta em uma leitura precisa, contudo mais lenta do que o usual (SHAUWITZ, 2006). Outro aspecto interessante destacado é que adultos jovens, com problemas persistentes na precisão e na fluência da leitura, parecem desenvolver mecanismos compensatórios para enfrentar o texto escrito, tal como o apoio em estratégias baseadas no contexto e na memória mais do que em estratégias analíticas para ajudar na identificação de palavras (TANNOCK, 2005; LAW, 2015).

Vale ressaltar que não existe grau para dislexia e este transtorno não pode estar associado com déficit intelectual, ou seja, para ser diagnosticado com esse transtorno a capacidade intelectual do indivíduo deverá ser normal ou superior (QI+85). Entre as características apresentadas pelos estudantes disléxicos no ensino superior podemos citar: leitura lenta e com esforço tanto de palavras isoladas como de textos devido a fraca habilidade de decodificação fonológica; dificuldades na pronúncia de palavras polissílabas assim como na soletração; falhas significativas na escrita ortográfica; necessidade frequente de releitura e problemas em fazer inferências a partir de textos escritos. Nota-se que os disléxicos evitam atividades que demandem leitura, seja por prazer, seja para seguir instruções. Geralmente as capacidades como a concentração, memória de trabalho, organização e sequenciamento encontram-se prejudicadas (TANNOCK, 2005).

Como consequência deste transtorno observa-se dificuldade de identificar letras no acesso as palavras, dificuldade de armazenar informações, omissões de partes de palavras na leitura, pronuncia incorreta de palavras longas, desconhecidas ou de baixa frequência, erros ortográficos de origem natural e arbitrária, leitura silabada, déficit na compreensão da leitura, baixo rendimento em atividades acadêmicas e baixa auto-estima (SILVA E CAPELINNI, 2015; 2017).

Mesmo com a atenuação pelo desenvolvimento de estratégias compensatórias os indivíduos com dislexia na vida adulta, permanecem com erros de ortografia, leitura lentificada em palavras isoladas e textos sob esforço e dificuldades em pronunciar palavras polissílabas (APA, 2014). Isso se dá devido ao processo de leitura utilizado pelo disléxico, que ativa áreas do cérebro não especializadas para essa função, fazendo a tarefa ser um processo de decodificação não automatizado, o que leva à lentificação da resposta e ao cansaço excessivo relatado por alunos com dificuldades de aprendizagem em tarefas de leitura e escrita, principalmente as mais demoradas como, por exemplo, as provas (SITE ABD).

No tocante à dislexia, pessoas com transtornos específicos da aprendizagem, mesmo com nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual preservada, mostram dificuldades persistentes em habilidades acadêmicas, que impactam no uso adequado e na relação entre os grafemas e os fonemas, dificuldade para a decodificação de palavras isoladas, compreensão da leitura, expressão escrita e ortográfica, raciocínio lógico-matemático e aritmético (MEDEIROS, 2017).

Diante dessa realidade, o estudante com dislexia demanda suportes educacionais que o ajudem a superar as barreiras provocadas pelas dificuldades de aprendizagem e, portanto, o insucesso acadêmico. No entanto, essa perspectiva vai de encontro ao que propõe a Política de Educação Inclusiva em nosso país, uma vez que ela não contempla os estudantes com transtornos da aprendizagem como pertencentes ao público-alvo sob sua responsabilidade (BRASIL, 2008).

O fato da dislexia não constar na Política Nacional de Educação Inclusiva do Ministério da Educação (MEC), é uma situação que causa grande prejuízo escolar, acadêmico e profissional para as pessoas que sofrem deste transtorno. Há um movimento intenso através das Associações de Dislexia junto ao MEC e sistemas legislativos estaduais e federais, para que se concretize a regulamentação de leis que garantamos direitos ao atendimento das necessidades especiais das pessoas com dislexia.

Cabe destacar que o público-alvo definido para atendimento pela de Política Nacional Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (BRASIL, 2008) é constituído por estudantes com deficiência, altas habilidade/superdotação e transtornos globais de desenvolvimento. Diante desse direcionamento político, os estudantes com transtornos específicos da aprendizagem, em particular aqueles com dislexia, ficam à margem do apoio e acompanhamento especializado oferecidos pelos núcleos de acessibilidade e suas equipes técnico-educacionais.

Não existem leis específicas neste sentido, lembramos que a Constituição Federal assegura igualdade de oportunidades para todos os estudantes, implicando a diversificação de estratégias pedagógicas conforme as necessidades específicas de cada um para a garantia da plena participação e aprendizagem. E isso vale também para o ensino superior.

Ou seja, se o estudante realmente precisa de instrumentos ou procedimentos de avaliação diferentes para conseguir expressar o que aprendeu, isso é, sim, garantido em lei. Mas é preciso tomar cuidado para não cair no risco das generalizações baseadas no diagnóstico. É premente que a instituição busque, com o apoio do próprio estudante, identificar que tipo de adaptação faz sentido para ele especificamente.

PDI (2018-2022) diretrizes para a política de inclusão institucional, as quais visam:

Aprofundamento do compromisso institucional como respeito à diversidade na lógica da inclusão e incorporação do princípio da **acessibilidade** ao ideário filosófico que norteia as práticas institucionais cotidianas. A acessibilidade no UNIFESO se alinha com a Educação Inclusiva, considerando não só a oferta de seus Cursos aos estudantes portadores de necessidades especiais, mas também o desafio de desenvolver práticas pedagógicas condizentes com as especificidades que se apresentem.

Diante do exposto, compreendemos que o ingresso de estudantes com dislexia no ensino superior requer reflexões quanto a ações e ao aprofundamento sobre a temática em meio às discussões da educação, quando esta se coloca como inclusiva, uma vez que a universidade se depara com o desafio de oferecer uma formação de qualidade, de modo a oportunizar a todos os seus estudantes o ingresso, a permanência e a conclusão dos seus cursos sob uma perspectiva igualitária, justa e inclusiva. Para isso, se faz necessária a atuação dos núcleos de acessibilidade de maneira efetiva, atuando diretamente no acompanhamento dos estudantes, bem como nos processos formativos do corpo docente, das orientações à comunidade acadêmica como um todo, incluindo-se os demais estudantes, a fim de se alcançarem as mudanças de paradigmas e de práticas educacionais visando respeito às diferenças, especificidades e necessidades de cada indivíduo.

Transtorno de Déficit de Atenção de Hiperatividade

O Transtorno de Déficit de Atenção de Hiperatividade (TDAH) é caracterizado por padrão persistente de desatenção, impulsividade presentes em dois ou mais contextos sociais. Interfere diretamente no desempenho acadêmico e social. Assim como a dislexia seu diagnóstico é realizado na infância.

Este déficit é caracterizado pela baixa concentração, atenção e compreensão; capacidade reduzida de questionar a suas dúvidas; dificuldade com coerência e coesão na elaboração de textos; alterações na escrita como disgrafia e disortografia; desorganização nos estudos e lentidão ao realizar as atividades propostas necessitando de supervisão constante de outra pessoa.

Vários processos cognitivos são envolvidos no aprendizado, como a função grafomotora, ou seja, uso de músculos das mãos para a produção de letras (é um ato motor que acompanha o fluxo de ideias); função de atenção, ou seja, esforço mental prolongado para que ocorra o monitoramento contínuos favorecendo a coerência de ideias essa função é presente em todos os estágios de aprendizagem; função de linguagem, que se refere ao reconhecimento de letras/som, associação de palavras e significados, vocabulário receptivo e emissivo além de permitir o conhecimento gramatical para a construção frasal, para descrever e expressar ideias; função de memória, que permeia esse processo no sentido de armazenar, recuperar vocabulário, ortografia e conhecimento prévio, ou seja quando melhor o mecanismo de recuperação mais rápida a geração de ideias.

Considerações

Conforme apresentado pela Dra. Cláudia, algumas condutas fonoaudiológicas e educacionais no âmbito acadêmico podem ser sugeridas tais como, adaptação de material com frases curtas e objetivas, apresentar previamente o conteúdo para os estudantes disléxicos ou com TDA e sempre que possível ter apoio de estímulos visuais. Quando for necessário um mediador em sala de aula, que o mesmo possa auxiliar com o material adaptado, realizar junto com o estudante o acompanhamento do conteúdo e auxiliar na estruturação de esquemas.

Para as avaliações o docente deve ter sempre em mente que o disléxico tem dificuldade para ler e entender o que lê. Desta forma é sugerido que avaliações que contenham exclusivamente textos ou textos muito longos sejam evitadas,

assim como deve ser permitido o acompanhamento de um leitor para prova ou que o docente leia em voz alta para toda classe, antes de iniciá-la.

Sempre que possível o docente deve recorrer a símbolos, sinais, gráficos, desenhos, modelos, esquemas e assemelhados, que possam fazer referência aos conceitos trabalhados em sala de aula, e sempre que possível o docente deve realizar avaliações orais, através das quais, em tom de conversa, o estudante tenha a oportunidade de dizer o que sabe sobre o tema estudado.

Referências

- Conselho Federal de Fonoaudiologia. **Áreas de competência do fonoaudiólogo no Brasil**. Brasília: CFFa, 2007. Disponível em <<https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/areas-de-competencia-do-fonoaudiologo-2007.pdf>>.
- Conselho Federal de Fonoaudiologia. **Fonoaudiologia na Educação**. Brasília: CFFa, 2018. Disponível em <<https://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/wp-content/uploads/2013/07/documentofonoaudiologianaeducacao.pdf>>.
- LAW JM, Wouters J, GHESQUIERE P. **Morphological awareness and its role in compensation in adults with dyslexia**. *Dyslexia*. 2015; 21(3):254-72.
- Lyon GR, Shaywitz SE, Shaywitz BA. **A definition of dyslexia**. *Ann Dyslexia*. 2003;53:1-14.
- MOOJEN, Sônia Maria Pallaoro; BASSOA, Ana e GONCALVES, Hosana Alves. **Characteristics of development dyslexia and its manifestation in adulthood**. *Rev. psicopedag.* [online]. 2016, vol.33, n.100, pp. 50-59. ISSN 0103-8486.
- SHAYWITZ S.E, MODY M, SHAYWITZ B.A. **Neural mechanisms in dyslexia**. *Curr Directions Psychol Scince*, 2006;15(6):278-81.
- TANNOCK R. Learning disorders. In: Sadock BJ, Sadock VA, Ruiz P, eds. *Kaplan & Sadock's: comprehensive textbook of Psychiatry*. 8ª Ed. Vol. 2. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins; 2005.

Nossas considerações finais

Nesta caminhada de informações sobre a acessibilidade no ensino superior, rumo ao futuro da educação acadêmica, este livro vem contribuir de modo especial para o acesso a todos aqueles que transitam no espaço educacional, para que os olhares convirjam na mesma direção no atendimento às pessoas com necessidades educativas especiais.

Percebemos o que vimos e ouvimos durante esses seminários, que é preciso uma pitada a mais de receptividade, seriedade e valorização de cada pequena conquista por parte de quem acolhe os estudantes, pois muitas vezes, “basta ser colo que acolhe” no processo de ensino e aprendizagem.

Na prática, isso se traduz por novas formas de olhar a diversidade humana, em formação continuada, como estes seminários, que possam apoiar a constituição de um arcabouço teórico-prático capaz de fundamentar as relações de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, acolhe-se o estudante com algum tipo de deficiência e constrói-se junto com ele, uma nova realidade para a educação superior. A educação inclusiva, portanto, não pretende criar uma igualdade de faz de conta na diversidade de qualquer grupo social, mas sim promover o respeito às diferenças e à singularidade do sujeito, tenha ele necessidades educativas especiais ou não.

Para isso, o projeto de acessibilidade do UNIFESO, no ambiente do ensino superior, ratifica o apreço pela educação inclusiva, o enfrentamento das dos problemas encontrados na aceitação das especificidades de cada um defendendo os direitos de todos, e o aproveitamento das possibilidades de transformação da realidade.

A inclusão no ensino superior precisa ser tratada como movimento de todos, diferenciando as práticas educativas e articulando-as para alcançar uma educação para todos. Só assim a comunidade acadêmica poderá buscar novos saberes, fazendo ampliar os horizontes das relações de ensino-aprendizagem.