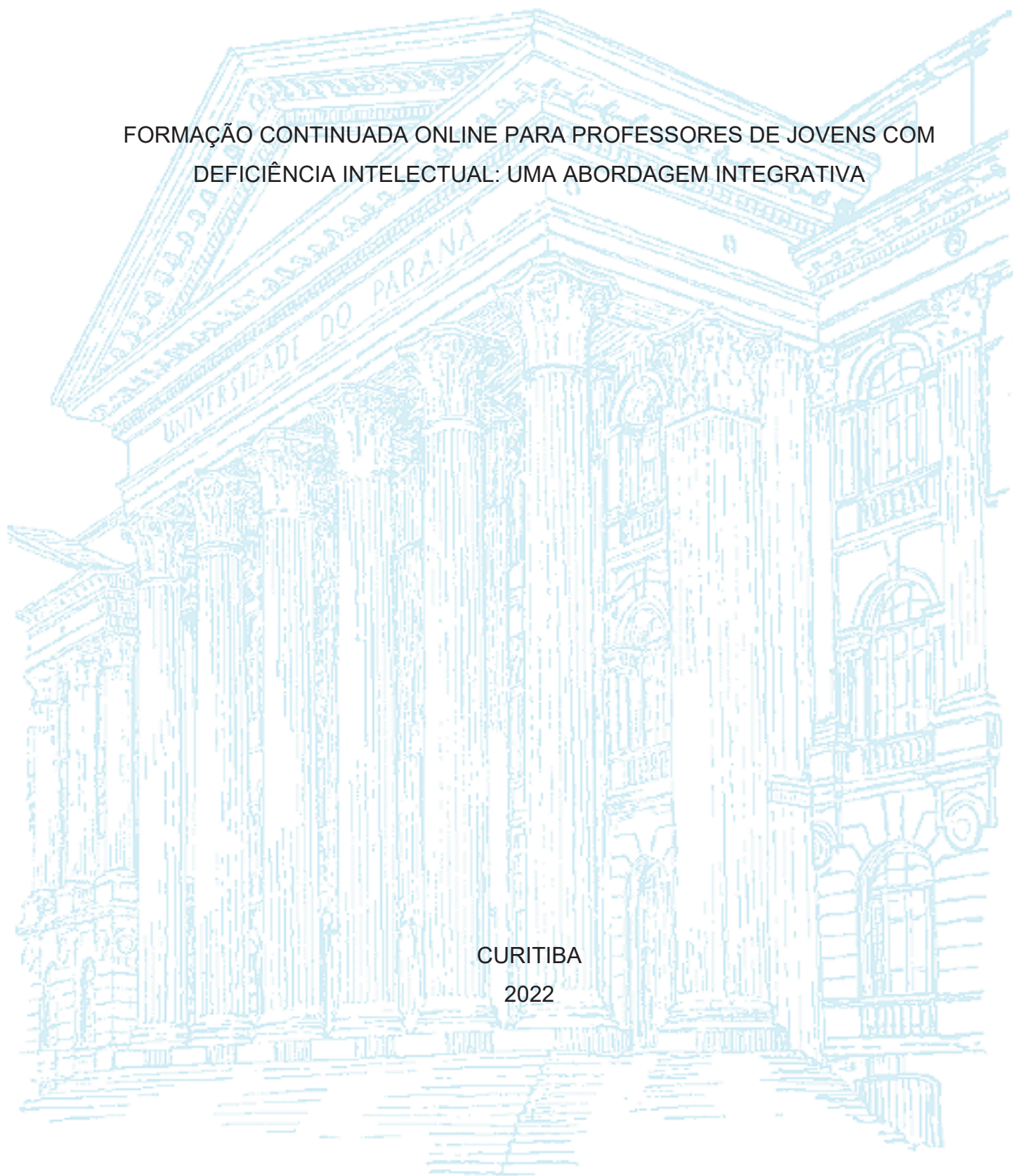


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

KRISTINA DESIRÉE AZEVEDO FERREIRA

FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE PARA PROFESSORES DE JOVENS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA

CURITIBA
2022



KRISTINA DESIRÉE AZEVEDO FERREIRA

FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE PARA PROFESSORES DE JOVENS COM
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação
em Educação, Setor de Educação, Universidade
Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção
do título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Iasmin Zanchi Boueri

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Ferreira, Kristina Desirée Azevedo

Formação continuada *online* para professores de jovens com deficiência intelectual : uma abordagem integrativa / Kristina Desirée Azevedo Ferreira. – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientadora: Profª Drª Iasmin Zanchi Boueri

1. Estudo e ensino. 2. Professores – Formação. 3. Educação especial. 4. Professores de educação especial. 5. Educação especial – Ensino auxiliado por computador. I. Boueri, Iasmin Zanchi. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **KRISTINA DESIRÉE AZEVEDO FERREIRA** intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA ONLINE PARA PROFESSORES DE JOVENS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA**, sob orientação da Profa. Dra. IASMIN ZANCHI BOUERI, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa. A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 08 de Março de 2022.

Assinatura Eletrônica

19/04/2022 14:18:19.0

IASMIN ZANCHI BOUERI

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

22/03/2022 15:33:54.0

SABRINA FERNANDES DE CASTRO

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA)

Assinatura Eletrônica

22/03/2022 14:39:39.0

MARIA DE FÁTIMA JOAQUIM MINETTO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Ser humilde
como um grão de areia ...
nobre como o ouro ...
firme como o diamante ...
puro como o cristal
e, principalmente,
útil como a água

José Carlos Ferreira
(Karl Dorizzon)
Fundação Cultural de Curitiba
Feira do Poeta 1990

Dedico este trabalho
a meu amado e eterno Pai e Poeta
José Carlos Ferreira (Karl Dorizzon)

In Memoriam

por me mostrar e apoiar
neste caminho de evolução
e me permitir ser sua filha,
que está e as demais pesquisas
que irei realizar
sejam uteis como a água!

AGRADECIMENTOS

Acredito que o termo mais próprio para indicar neste momento, após tantas vivências é gratidão, todos os caminhos me permitiram chegar até aqui e conviver com pessoas muito especiais.

Agradeço a Profª Drª Iasmin Zanchi Boueri, minha orientadora que admiro grandemente por sua inteligência, determinação, competência e humildade, características que lhe faz uma grande pesquisadora, pessoa e mãe (de nosso mascotinho Gui), por me orientar durante toda a caminhada desta pesquisa, mesmo diante dos entraves impostos por uma pandemia global, suas orientações permitiram vivenciar muitos momentos de alegrias ao superar todos os desafios que encontramos, o que culminou nesta dissertação.

Agradeço à Profª Drª Maria de Fátima Minetto, membro interno da banca pelas contribuições para realização deste trabalho, bem como pelo incentivo e ensinamentos durante a graduação e agora na pós graduação.

Agradeço a Profª Drª Sabrina Fernandes Castro, membro externo da banca que com seu olhar atento, deu ricas contribuições para a realização desta pesquisa.

Agradeço ao Laboratório de Pesquisa LABEBE/ LAPEDH, programa Descobertas em Educação Especial e GEPEEDI. Fazer parte desta equipe maravilhosa me permite inúmeras aprendizagens, sou grata pelo apoio e carinho das amigas e parceiras de pesquisa em especial a Elisiane, Gabrielli, Carlinha, Cassandra e Lari e das Designes Claudia e Manu, o suporte de vocês foi fundamental diante da pandemia que permeia até hoje.

Agradeço a cada um dos 10 professores da educação especial participantes desta pesquisa, que semanalmente estavam em contato comigo durante a formação de forma síncrona conversando, trocando experiências, criando uma rede de apoio, diante dos inúmeros desafios enfrentados durante esta pandemia. Parabênizo cada um de vocês, por sua dedicação, engajamento e amor pela educação especial, os seus esforços contribuem grandemente para as aprendizagens dos estudantes jovens e adultos com Deficiência Intelectual.

Agradeço a minha amada UFPR, em especial ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná por promover uma estrutura de excelência na educação brasileira, com professores que fazem um grande diferencial,

pois tomam como missão contribuir com pesquisas de alta qualidade que beneficiam o progresso de nosso país, mesmo em meio a tantos desafios.

Sou grata aos professores, Prof^o Dr^o Jeosafá pela dedicação e estímulo, aulas e conversas sobre análise quantitativa e por sempre apresentar diversos recursos tecnológicos que permitem avançar na pesquisa, a Prof^a Nuria Pons pelo carinho e orientação de sempre, por me apresentar a áreas de educação e tecnologias, EaD e a pesquisa quando ainda iniciei na universidade, a Prof^a Dr^a Marineli Joaquim Meier que com grande carinho e paciência viu em mim potencial e me orientou sempre que precisei, a Prof^a Dr^a Maria Josele que com sua força e determinação me mostrou com seu exemplo a importância da dedicação, a Prof^a Kelly Loddó por me mostrar a importância da acessibilidade na EaD e por seu exemplo enquanto mãe pesquisadora, ao Prof^o Celso Yishida por me apresentar aos kits de eletrônica me incentivando sempre e a Prof^a Maria do Carmo por me orientar a sempre buscar pensar de forma inovadora, agradeço por todas estas e muitas outras contribuições, que me permitiram me tornar quem sou, e que carregarei com imenso carinho nas novas etapas que surgirem, em minha trajetória acadêmica e pessoal.

Agradeço imensamente aos meus colegas de trabalho, em especial a meus amigos, Anna Jungbluth, Marina Lupepso, Tati, Nathalia (as crianças Mig, Liz e Luiz) e Rafael Sartor pela oportunidade de trabalhar com vocês na CIPEAD e as inúmeras aprendizagens que tive durante todos estes anos, tanto sobre a educação a distância quanto sobre a vida. Também agradeço a Sara Lima (as crianças Isa e Ben), Isabel Borgert e Brittany Villarreal, pela parceria, conversas, carinho e por fazerem meus dias mais felizes, e a todos os amigos e amigas que tenho conquistado durante todos estes anos de voluntariado do HC/UFPR e outros que fazem parte da minha caminhada e vibram com as minhas conquistas.

Agradeço a Deus (YHVH) por estar comigo em todos os momentos me conduzindo, orientado e zelando pelo meu caminhar, e principalmente pela oportunidade que me deu de ter uma família, meus pais Shirley Azevedo Ferreira, José Carlos Ferreira (*in memoriam*), irmãos Carlos Alberto Azevedo Ferreira, Ricardo L. Ferreira, avós Lauresto Ferreira (*in memoriam*), Floripa Ferreira (*in memoriam*), Sebastião Azevedo (*in memoriam*) e Julia G. Azevedo (*in memoriam*), pessoas especiais que atuam como anjos em minha vida e me ensinaram tudo que sabiam, e quando não o puderam, me indicaram os caminhos a seguir e me apoiaram. Agradeço

ainda por reencontrar, meu companheiro de caminhada João Victor que está ao meu lado todos os dias e por vivenciar comigo os momentos desta pesquisa e de outras que virão, sempre me apoiando.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo geral, elaborar, implementar e avaliar o desenvolvimento de um programa de formação online para professores de educação especial do Estado do Paraná sobre a temática da abordagem integrativa da deficiência intelectual. Participaram do programa 10 professores, estudantes jovens/adultos com deficiência intelectual com idade entre 18 e 42 anos e seus responsáveis. A formação foi ofertada na modalidade Educação a Distância – EaD, contemplou o Estado do Paraná (participantes de várias regiões) e, contou com atividades teóricas e práticas, nas quais além da discussão de temas relevantes, os professores planejaram e implementaram planejamentos com base nos conceitos da abordagem integrativa da deficiência intelectual. Para coleta de dados foram utilizados seis instrumentos: questionário inicial; escala de Intensidade de apoio – SIS-A; protocolo de registro de aprendizagem; questionário de acompanhamento; questionário de validade social e diário de campo. Os dados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa, tendo em vista o desempenho dos professores na Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual; dos jovens/adultos com DI; e validade social do estudo. Os dados demonstram que a formação foi eficaz no ensino e aprendizagem de professores de jovens/adultos com deficiência intelectual. Os professores demonstraram desempenho ascendente nas atividades teóricas. Nas práticas observou-se que modificaram suas atitudes e formas de ensino aplicadas junto a seus estudantes, e conseqüentemente houve diminuição do nível de intensidade de apoio ofertado. Tais habilidades aprendidas pelos estudantes com DI, auxiliaram na independência para realização de atividades da mesma ou de outras áreas, além daquelas ensinadas durante a formação por seus professores. Em geral, os professores se demonstraram satisfeitos com o programa e destacaram a importância dele para sua prática pedagógica. Considera-se que mais programas teórico práticos como esse, voltados a professores de jovens e adultos com deficiência intelectual devem ser propostos, para auxiliá-los quanto a forma de ensinar.

Palavras-Chaves Educação Especial. Educação a Distância. Formação Continuada de Professores. Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. Abordagem integrativa da Deficiência Intelectual.

ABSTRACT

The main goal of this work was to elaborate, implement and evaluate the development of an online education program for Special Education teachers in the State of Paraná, on the theme of an integrative approach to Intellectual Disability. Ten teachers of young adults with intellectual disabilities, their students aged between 18 and 42 and their family members participated in the program. The training was offered in the Distance Learning modality, aimed at the State of Paraná participants (from different regions of the state) and, with theoretical and practical activities and discussions on relevant topics. Teachers plan and implement based on the concepts of the integrative approach to intellectual disability. For data collection, six instruments were used: initial protocol; support intensity scale – SIS-A; learning record protocol; monitoring protocol; social validity protocol, and field diary. The data were analyzed qualitatively and quantitatively, in view of the performance of the program Evidence-Based Training an Integrative Approach to Intellectual Disability; of youth/adults with ID; and the social validity of the study. Collected data shows the program was effective in training teachers who work with young and adults with ID. The teachers' performance was increased in the theoretical activities. In practice activities, was observed their attitudes and teaching methods were modified, consequently, the intensity of offered support was dropped. The skills learned by students with ID are important in independence, to carry out activities in the same or other areas, in addition to their teachings during training by their teachers. In general, teachers were satisfied with the program and emphasized the importance of their pedagogical practice. It is suggested more theoretical/practical programs like these. And that is aimed at the teachers of young adults with intellectual disabilities should be proposed, help them in the way of teaching.

Keywords: Special Education. Distance Education. Continuing Teacher Training. Young and adults with intellectual disabilities. Integrative Approach to Intellectual Disability.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Modelo Multidimensional	28
FIGURA 2 - Modelo social de interpretação da deficiência	32
FIGURA 3 - Bio - perspectivas: biomédica	34
FIGURA 4 - Bio - perspectivas: psicoeducacionais	35
FIGURA 5 - Bio - perspectivas: socioculturais.....	36
FIGURA 6 - Bio - perspectivas: justiça	37
FIGURA 7 - Articulação da SIS -A modelo sociobioecológico.....	40
FIGURA 8 - Teoria bioecológica do desenvolvimento humano	43
FIGURA 9 - Aspectos do currículo funcional natural	48
FIGURA 10 - Regiões do Estado do Paraná onde os Inscritos e Participantes da formação residem.....	71
FIGURA 11 - Estruturação da identidade visual.....	83
FIGURA 12 - Fluxo de produção das formações EaD e online do programa descobertas em educação especial	85
FIGURA 13 - Fluxo de administração das formações EaD e online do programa descobertas em educação especial	87
FIGURA 14 - Formação EaD: práticas baseadas em evidências uma abordagem integrativa da deficiência intelectual – painel de acesso (moodle).....	95
FIGURA 15 - Cabeçalho da formação.....	96
FIGURA 16 - Sala de estudos e mãos à obra hora de praticar	96
FIGURA 17 – Tela Inicial Ambientação.....	97
FIGURA 18 - Trilha de aprendizagem: dicas para formação.....	98
FIGURA 19 - Ambientação: atividade de fixação	98
FIGURA 20 - Recursos interativos unidade 2 - complete.....	99
FIGURA 21 - Recursos interativos unidade 2 - complete - resposta	100
FIGURA 22 - Recursos interativos - unidade 2 - acesso a artigos, vídeos e materiais instrucionais complementares.	100
FIGURA 23 - Recursos interativos - unidade 2 - questão de verdadeiro ou falso – Parte1.....	101
FIGURA 24 - Recursos interativos unidade 2 - questão de verdadeiro ou falso – Parte 2.....	102

FIGURA 25 - Ferramenta: tarefa - tela inicial	103
FIGURA 26 - Ferramenta tarefa - tela de postagem	103
FIGURA 27 - Ferramenta pesquisa - questionários de acompanhamento	104
FIGURA 28 - Ferramenta pesquisa - acesso às questões	104
FIGURA 29 - Ferramenta chat	105
FIGURA 30 - Ferramenta chat - acesso ao chat	106
FIGURA 31 - Fórum de dúvidas de cada unidade de estudo	106
FIGURA 32 - Ferramenta fórum de dúvidas - acesso	107
FIGURA 33 - Fórum de avisos e orientações gerais	108
FIGURA 34 - Ferramenta fórum de dúvidas e orientações gerais - acesso	108
FIGURA 35 - Ferramenta jitsi-meet: plantão de dúvidas e aulas síncronas	109
FIGURA 36 - Objetivos de aprendizagem, tecnologias e formas de controle	111
FIGURA 37 - Realização das Tarefas	126
FIGURA 38 - Desempenho dos docentes em cada unidade de estudo - Questionários	129
FIGURA 39 - Desempenho dos docentes em cada unidade de estudo - Portifólio	131
FIGURA 40 - Aprendizagem dos docentes sobre o conceito de Deficiência Intelectual	132
FIGURA 41 - Aprendizagem dos docentes sobre a SIS-A	133
FIGURA 42 - Aprendizagem dos docentes sobre a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	135
Figura 43 - Aprendizagem dos docentes sobre a Planejamento Centrado na Pessoa	136
FIGURA 44 - Resultados organizados por etapas	138
FIGURA 45 - Percurso de Desenvolvimento Professora P1	140
FIGURA 46 - Imagens de Ervas Medicinais	143
FIGURA 47 - Figuras Sentimentos	143
FIGURA 48 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A1	145
FIGURA 49 - Percurso de Desenvolvimento Professora P2	147
FIGURA 50 - Preparação de Salada de Frutas	151
FIGURA 51 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A2	153
FIGURA 52 - Percurso de Desenvolvimento Professora P3	155
FIGURA 53 - Implementação atividades P3	157

FIGURA 54 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A3.....	158
FIGURA 55 - Percurso de Desenvolvimento Professora P4	161
FIGURA 56 - Recursos para Aulas P4	164
FIGURA 57 - Atividades Aprendizagem ao Longo da Vida P4	165
FIGURA 58 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção estudante A4	166
FIGURA 59 - Percurso de Desenvolvimento Professora P5	169
FIGURA 60 - Recursos Adaptados Documentos e Itens Pessoais P5.....	172
FIGURA 61 - Imagens Sequência de Comportamentos Acesso a Area Médica	173
FIGURA 62 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A5.....	175
FIGURA 63 - Percurso de Desenvolvimento Professora P6	178
FIGURA 64 - Práticas de Manejo de Horta	180
FIGURA 65 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A6.....	182
FIGURA 66 - Percurso de Desenvolvimento Professor P7	185
FIGURA 67 - Imagens Hábitos Higiene.....	187
FIGURA 68 - Cuidados Evento Social.....	188
FIGURA 69 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A7.....	189
FIGURA 70 - Percurso de Desenvolvimento Professora P8	192
FIGURA 71 - Imagens Atividade cuidados com a Roupa.....	194
FIGURA 72 - Organização das Roupas Estudante A8.....	194
FIGURA 73 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A8.....	196
FIGURA 74 - Percurso de Desenvolvimento Professora P9	198
FIGURA 75 - Uso e Cuidados com a Máscara.....	200
FIGURA 76 - Higiene Bucal – A9	201
FIGURA 77 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A9.....	203
FIGURA 78 - Percurso de Desenvolvimento Professora P10	205
FIGURA 79 - Imagens Autocuidado e Defesa A10	207
FIGURA 80 - Atividade semáforo do toque – A10.....	208
FIGURA 81 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A10.....	209

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Suposições vinculadas a definição de deficiência intelectual.....	26
QUADRO 2 - Definições operacionais de constructos relacionadas à deficiência	38
QUADRO 3 - Objetos de aprendizagem: propriedades e características.....	57
QUADRO 4 - Fluxo de trabalho do DE.....	58
QUADRO 5 - Pontos fortes e fracos das mídias tecnológicas.....	58
QUADRO 6 - Etapas e passos percorridos para estruturação dos OAS.....	59
QUADRO 7 - Caracterização dos Professores da Educação Especial participantes por gênero, idade, formação, disciplina, tempo de atuação na educação especial...	73
QUADRO 8 - Critérios básicos para seleção de estudantes jovens ou adultos com DI candidatos a participarem da Formação PBE	74
QUADRO 9 - Caracterização dos alunos com DI participantes por gênero, idade e diagnóstico	75
QUADRO 10 - Operacionalização dos Níveis de Ajuda utilizados.	78
QUADRO 11 - Apresentação da formação práticas baseadas em evidências: uma abordagem integrativa da deficiência intelectual.....	90
QUADRO 12 - Principais ferramentas da UFPR virtual utilizadas para elaboração da Formação.	109
QUADRO 13 - Instrumentos e Forma de Análise	115
QUADRO 14 - Variáveis Analisadas e Desempenho dos Professores	116
QUADRO 15 - Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos docentes em cada unidade de estudo- Questionários.....	117
QUADRO 16 - Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos docentes em cada unidade de estudo- Portifólio	118
QUADRO 17 - Porcentagem utilizada para avaliar o desempenho dos Professores por temas trabalhados.....	120
QUADRO 18 - Roteiro para o ensino das Atividades Trabalhadas P1	141
QUADRO 19 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção Estudante A1	144
QUADRO 20 - Roteiro Para o Ensino Das Atividades Trabalhadas P2	148
QUADRO 21 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção Estudante A2.....	151

QUADRO 22 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P3	156
QUADRO 23 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção	
Estudante A3.....	158
QUADRO 24 - Roteiro para o Ensino Das Atividades Trabalhadas P4	162
QUADRO 25 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluna A4	165
QUADRO 26 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P5	170
QUADRO 27 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A5	174
QUADRO 28 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P6	179
QUADRO 29 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluna A6	181
QUADRO 30 - Roteiro Para o Ensino das Atividades Trabalhadas P7	185
QUADRO 31 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A7	188
QUADRO 32 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P8	193
QUADRO 33 - Comparação entre os Resultados da SIS Inicial e Final Aluno A8 ..	195
QUADRO 34 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P9	199
QUADRO 35 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A9	202
QUADRO 36 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P10	206
QUADRO 37 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A10 ...	208
QUADRO 38 - Grau de Satisfação dos Professores em Relação ao Programa de Formação Continuada Práticas Baseadas em Evidências (PBE)	211

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Fluxo de produção de identidade visual e Brand Book.....	82
TABELA 2 - Concordância Interobservadores.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

AAIDD – American Association on Developmental Disabilities

APA – Associação Americana de Psiquiatria

CID-10 – Código Internacional de Doenças

CFN – Currículo Funcional Natural

DI – Deficiência Intelectual

DE – Designer Educacional

DSM – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais

EAD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

GEN – Generalização

GEPEEDI – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual

INT – Intervenção

J – Jovens com Deficiência Intelectual

LABEBÊ/ LAPEDH – Laboratório de Pesquisas em Educação sobre o Desenvolvimento Humano

M – Manutenção

NA – Não Avaliado

P – Professores

PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação - UFPR

PBE - Formação Práticas Baseadas em Evidências Uma abordagem integrativa da deficiência intelectual

SIS – Escala de Intensidade de Apoios

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	21
2. INTRODUÇÃO	24
2.1 DEFINIÇÃO TEÓRICA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	24
2.2 PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA VIDA ADULTA	29
2.3 ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	31
2.3.1 Modelo social da deficiência.....	32
2.3.2 Modelo sociobioecológico	33
2.3.3 Aspectos dos contextos para o desenvolvimento.....	41
2.3.4 Aspectos funcionais para o desenvolvimento.....	46
2.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	50
2.4.1 Criação de um fluxo de atividades com base na modelagem de processos para as formações EaD e online do programa descobertas em educação especial	51
2.4.2 Conceituação teórica para elaboração da identidade visual dos projetos	52
2.4.3 Conceituação teórica para elaboração de um fluxo de Gestão do Programa Descobertas em Educação Especial.....	53
2.4.4 O Planejamento da formação EaD “Práticas Baseadas em Evidência: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.”	55
2.5 PESQUISAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS	61
2.5.1 Avaliação e planejamento centrado na pessoa com DI.....	61
3. JUSTIFICATIVA.....	67
4. OBJETIVOS.....	69
4.1 OBJETIVO GERAL	69
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	69
5. METODOLOGIA	69
5.2 LOCAL.....	69
5.2.1 Plataforma Moodle UFPR Virtual	70
5.3 PARTICIPANTES	70
5.3.1 Recrutamento e seleção dos participantes.....	70
5.3.2 Caracterização dos Professores	73
5.3.3 Caracterização dos Estudantes Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual	74
5.4 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS.....	76
5.5 INSTRUMENTOS.....	76

5.5.1 Questionário Inicial	76
5.5.2 Escala de Intensidade de Suporte (SIS – A)	77
5.5.3 Protocolo de Registro de Aprendizagem	77
5.5.4 Questionário de Acompanhamento	79
5.5.5 Questionário de Validade Social	80
5.5. 6 Protocolo de Diário de Campo	80
5.6 FORMAÇÃO EAD “PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIA: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL”	81
5.6.1 A Estrutura geral dos projetos GEPEEDI, LABEBÊ/LAPEEDH e Descobertas em Educação Especial.	82
5.6.2 A Estrutura da Formação EaD “Práticas Baseadas em Evidência: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.”	88
5.7. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS	112
5.8. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	114
6 CONCORDÂNCIA	121
7. RESULTADOS.....	125
7.1 DESEMPENHO DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO EAD PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.	125
7.1.1 Desempenho dos Professores nas atividades realizadas durante a Formação EaD 126	
7.1.1.1 Análise do Desempenho dos Professores na realização das Tarefas.....	126
7.1.1.2 Análise do desempenho dos Professores ao Responderem os Questionários 128	
7.1.1.3 Análise do desempenho dos professores ao elaborarem o Portifólio.....	130
7.1.2 Desempenho dos Professores nos temas trabalhados durante a Formação EaD 131	
7.1.2.1 Análise da aprendizagem dos Professores sobre a Deficiência Intelectual.	132
7.1.2.2 Análise da aprendizagem dos Professores sobre a escala SIS – A.....	133
7.1.2.3 Análise da aprendizagem dos professores sobre a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	134
7.1.2.4 Análise da Aprendizagem dos Professores sobre o Planejamento Centrado na Pessoa	135

7.2 DESEMPENHO INDIVIDUAL DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO EAD PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIA: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.	137
7.2.1 Resultados professor P1	138
7.2.2 Resultados professor P2	147
7.2.3 Resultados professor P3	154
7.2.4 Resultados professor P4	160
7.2.5 Resultados professor P5	168
7.2.6 Resultados professor P6	176
7.2.7 Resultados professor P7	183
7.2.8 Resultados professor P8	191
7.2.9 Resultados professor P9	197
7.2.10 Resultados professor P10	204
7.2.11 Resultados do Questionário de Validade Social.....	211
8. DISCUSSÃO	212
8.1 IMPORTÂNCIA DE FORMAÇÕES E PROGRAMAS DESTINADOS A PROFESSORES DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	213
8.1.1 O auxílio da EaD para oferta de Formações Teórico/ Práticas	213
8.1.2 Desempenho dos professores durante a formação continuada	215
8.1.3 Facilidades, dificuldades e sugestões para novas pesquisas	217
9. CONSIDERAÇÕES FINAIS	219
REFERÊNCIAS.....	222
APÊNDICES	234

1.APRESENTAÇÃO

O presente estudo teve início em 2020 durante um dos momentos mais incertos, com a chegada da COVID-19, para a melhor compreensão de como se chegou à temática desta pesquisa, serão apresentadas as etapas que a antecederam.

Deste modo, o que me fez chegar ao tema deste trabalho teve início, na área da educação quando cursei magistério após, ingressei no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Paraná (UFPR), e tive participação concomitante durante 4 anos como bolsista de Iniciação Tecnológica (PIBITI) CNPQ.

Foi um momento muito importante pois tive a oportunidade de participar de grupos de pesquisa, onde trabalhei lado a lado com professores e estudantes da Engenharia da Computação, Jornalismo, Gestão da Informação e participei de inúmeros eventos nacionais e internacionais.

Durante os quatro anos de graduação, estive inserida na Coordenadoria de Políticas e de Integração de Educação a Distância (CIPEAD/ UFPR) onde adquiri conhecimentos práticos pois auxiliei diretamente a Unidade Pedagógica na elaboração, gestão e implementação de cursos de formação a distância para docentes e servidores da UFPR.

Após a conclusão de meu curso de Pedagogia, ingressei em uma Especialização Educação e Tecnologias com ênfase em Gestão na Educação a Distância na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) que me fez entender e refletir mais sobre os aspectos da acessibilidade e planejamento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), tendo-se em vista a criação e gestão de disciplinas e cursos na modalidade EaD, o que me permitiu ter acesso novos saberes que estão expressos nesta pesquisa.

Com a conclusão de minha especialização, morei por seis meses em Clovis na Califórnia, com esta experiência aprimorei meu inglês e conheci laboratórios de pesquisa e obtive assim ricas aprendizagens na *California State University Fresno*. Quando retornei ao Brasil, voltei para CIPEAD/ UFPR como Designer Educacional, o que tem me permitido atuar na produção de materiais instrucionais e design de ambientes virtuais.

Essas experiências contribuíram para meu enriquecimento diário, pois em parceria com a equipe de pesquisa Descobertas em Educação Especial que propôs a formação continuada Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual (PBE), conseguimos pensar em estratégias para a estruturação, produção e gestão.

Atualmente conclui a Especialização em Educação Inclusiva na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), com o intuito de que estes novos saberes possam ser incorporados na produção dos cursos na modalidade EaD ou híbridos, acessíveis para as pessoas com deficiência.

Cabe salientar que esse projeto está vinculado ao Projeto de Pesquisa e Extensão Descobertas em Educação Especial, e com a “Adaptação e validação da Escala de Intensidade de Suporte – SIS para o Brasil: Uma contribuição para avaliação funcional de jovens e adultos com deficiência intelectual”, coordenado pela Profa. Dra. Maria Amélia Almeida, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). A validação da Escala de SIS - A está em processo de finalização o que teve de ser prorrogado por conta da COVID-19.

Outras grandes contribuições que merecem ser exaltadas, foram de Alles (2020) e Souza (2021), em sua dissertação de Mestrado “Formação Continuada de Professores no Processo de Transição para a Vida Adulta de Jovens com Deficiência Intelectual”, onde a pesquisadora Elisiane, realizou toda uma formação presencial com professores da educação especial. A presente pesquisa, teve ricas contribuições das ações implementadas na modalidade presencial, pois com base nesta e com a colaboração da equipe de pesquisa tivemos subsídios para criação da Formação continuada (PBE) na modalidade a distância.

Outra pesquisa que merece atenção, foi realizada por Souza (2021) a pesquisadora abordou o tema “Plano Centrado na Pessoa como Prática para Integrar Contextos Escolares e Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual, realizando uma discussão profunda acerca dos dados coletados com os participantes desta pesquisa, em especial com uma professora, sua aluna e 10 familiares dos participantes.

Em suma, a pesquisa de mestrado me possibilitou articular os conhecimentos sobre o tema das Educação Especial, Formação Continuada de Professores, tecnologias e EaD. Estes saberes, contribuíram não apenas para a realização desta

mas de futuras investigações que contemplem a população jovem e adulta com deficiência intelectual. Em meio a esta articulação, surge a problemática geradora deste estudo, questiona-se como possibilitar aos jovens e adultos com deficiência intelectual, maior independência e o pleno desempenho de seu potencial?

Como forma de responde-la, foi idealizada a Formação a distância Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual, proposta nesta dissertação de Mestrado, partiu do desafiador momento da pandemia COVID-19. Além disso, como constatado durante a pesquisa, foi muito significativo realizar a formação teórico-prática que permitiu a participação não apenas dos professores, mas dos familiares e jovens e adultos com DI, aos quais pouco se vê programas destinados.

Salienta-se que a *American Association on Developmental Disabilities* (AAIDD) lançou em 2021 uma nova edição do manual, que aponta a abordagem integrativa da deficiência intelectual com o intuito de propor uma série de objetivos educacionais, para a atuação junto as pessoas com deficiência intelectual (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021). Os objetivos educacionais contidos nesta abordagem, foram integrados as unidades da formação a distância, proposta aos professores das APAEs do Estado do Paraná participantes.

2. INTRODUÇÃO

Neste tópico introdutório, serão apresentados os subsídios teóricos que embasaram esta pesquisa e permitiram seu desenvolvimento, por meio destes foi possível elaborar e implementar a formação continuada a distância, Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual – PBE.

Para melhor compreensão, as seções serão dispostas da seguinte maneira: Definição teórica da deficiência intelectual; Processo de transição para vida adulta; Abordagem integrativa da deficiência intelectual que propõe objetivos educacionais, com o intuito de ensinar novos aspectos a serem considerados pelos profissionais da Educação Especial (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021), Formação continuada de professores, Pesquisas nacionais e internacionais.

Os próximos tópicos apresentados são: justificativa, objetivos tendo como principal elaborar, implementar e avaliar o desenvolvimento de um programa de formação EaD para professores que atuam na Educação Especial do Estado do Paraná sobre a temática do abordagem integrativa da deficiência intelectual para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual; a metodologia, onde são descritas todas as ações realizadas para a implementação e análise fundamentada, realizada durante a pesquisa, como participantes, o local, os procedimentos de coleta e a estrutura da formação, resultados, em um primeiro tópico indica-se o desempenho geral dos professores durante toda a formação; em sequência o próximo tópico apresenta o desempenho individual de cada um dos 10 professores, bem como dos jovens e adultos com DI, segue-se assim a discussão dos resultados obtidos com a literatura disponível; considerações finais da pesquisa e por fim as referências bibliográficas e apêndices

2.1 DEFINIÇÃO TEÓRICA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Nesta seção, teremos a oportunidade de refletir sobre como a literatura da área tem definido a Deficiência Intelectual (DI), durante esta pesquisa foi criada uma formação a distância sobre abordagem integrativa da Deficiência Intelectual (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021), em que os professores foram formados para implementar atividades práticas com o jovem e/ ou adulto com deficiência

intelectual. Por este motivo, iniciaremos esta seção introdutória, trazendo a definição de deficiência intelectual.

Como forma de iniciar o caminho de reflexão sobre a definição de DI, é importante observarmos que existem manuais como o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* - DSM-V (APA, 2014), Manual da *American Association On Intellectual And Developmental Disabilities* - AAIDD (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021) e o *International Classification of Diseases* - CID – 11 (WHO, 2019) que tem como intuito diagnosticar a pessoa com DI, para isso indicam alguns critérios que devem ser considerados: A. Déficits em funções intelectuais; B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais e; C. Déficits intelectuais e adaptativos durante todo o período do desenvolvimento (BRONFENBRENNER, 2011; APA, 2014; SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

De acordo com o DSM – V (APA, 2014) o critério B somente é preenchido quando, pelo menos um domínio do funcionamento adaptativo (conceitual, social e/ou prático) está extremamente prejudicado, sendo necessário apoio contínuo para que a pessoa tenha desempenho adequado em um ou mais de um local (APA, 2014).

Focar no Critério B, é importante pois este é o um dado apresentado pelo DSM-V (APA, 2014) para designação do nível de comprometimento da DI sendo embasado na avaliação de comportamentos adaptativos. Neste sentido, salienta que o funcionamento adaptativo se refere a quão bem uma pessoa alcança os padrões de sua comunidade. Sua avaliação deve ser realizada tanto de forma clínica, quanto de medidas individualizadas, culturalmente e, psicometricamente adequadas para avaliá-lo considerando-se sua independência pessoal e, responsabilidade social em comparação a outros com idade e antecedentes socioculturais similares. Ele é dividido em três domínios: conceitual, social e prático, os quais envolvem diversas habilidades,

Segundo Moreira (2011) os fatores etiológicos podem ser biológicos, psicossociais ou uma combinação de ambos, nas etapas pré-natal (antes do nascimento), perinatais (durante o processo de nascimento); e pós natais (pós o nascimento) fatores sociais; fatores comportamentais; e fatores educacionais. A deficiência intelectual pode também estar associada a outras deficiências (Ex. surdez, cegueira, transtorno do espectro do autismo, deficiência física, etc) e/ou comorbidades (Ex. hidrocefalia, paralisia cerebral, etc). Compreender estes processos permite uma

aproximação com as especificidades existentes na deficiência intelectual, perceba algumas suposições sobre a DI, apresentadas por meio da Quadro 1.

QUADRO 1 - Suposições vinculadas a definição de deficiência intelectual

SUPOSIÇÕES VINCULADAS A DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
NÚMERO	CARACTERIZAÇÃO
1	As limitações no desempenho atual devem ser consideradas no ambiente comunitário típico da idade e cultura do indivíduo com Deficiência Intelectual (DI)
2	A avaliação considera a diversidade cultural e linguística bem como as diferenças de comunicação nos fatores sensoriais, motores e comportamentais do indivíduo com DI.
3	Compreender que cada indivíduo com DI, possui limitações e que estas frequentemente coexistem com as suas potencialidades
4	Uma proposta importante na descrição de limitações das pessoas com DI é elencar o tipo de necessidade de apoio que o indivíduo necessita.
5	Elaboração e implementação de apoio durante determinado período de tempo com os indivíduos com DI
6	Com a implementação dos apoios o funcionamento cotidiano da pessoa com DI em geral apresenta melhora, nas áreas de apoios que necessita

FONTE: Elaborado com base em SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ (2021).

Tomando como ponto de partida as concepções de DI apresentadas, Zutião (2019) indica que é importante conceituar os apoios que são “recursos e estratégias que tem o objetivo de promover o desenvolvimento, educação, interesses e o bem estar pessoal e melhoram o funcionamento individual” (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2010, p. 105). Neste sentido, o nível de intensidade de apoio é determinado conforme a quantidade de apoio que a pessoa necessita para realizar as atividades adaptativas dos domínios conceitual, social e prático (SCHALOCK; LUCKASSON;

TASSÉ, 2021; APA, 2014). Os níveis de apoio são: intermitente – oferecido com alta ou baixa intensidade; limitado – com intensidade caracterizada por consistência ao longo do tempo, no qual o tempo é limitado, mas a natureza não é intermitente; amplo – fornecido de forma regular em mais de um ambiente e sem limite de tempo e; permanente - constante, de alta intensidade, fornecido em ambiente natural e considerado de natureza vital (ALMEIDA, 2004; SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021). Feito isto, será sempre primordial se identificar a necessidade de apoio individuais a serem ofertadas para cada estudante com deficiência intelectual.

Pode-se neste momento surgir o questionamento, qual é a necessidade de identificação dos níveis de suporte/ apoio. Em sua tese, Zutião (2019) demonstra que os apoios nas habilidades adaptativas são identificados, deste modo é possível planejar e implementar programas de ensino a jovens e adultos com DI, pois assim será viável trabalhar conforme a necessidade de cada um deles. Além disso, Alles et al. (2019) indica que a Escala de Intensidade de Apoio (SIS-A) é um instrumento de avaliação que foca no nível de apoio que o sujeito necessita, contribuindo para o desenvolvimento de planejamentos educacionais individualizados centrado nas áreas que o sujeito com deficiência intelectual (DI) necessita de mais apoio. Um projeto muito importante em nosso cenário e que deve respaldar as pesquisas na área é o de Almeida (2013), em que uma equipe de pesquisadores traduziu e adaptou a Escala (SIS-A) para o contexto brasileiro.

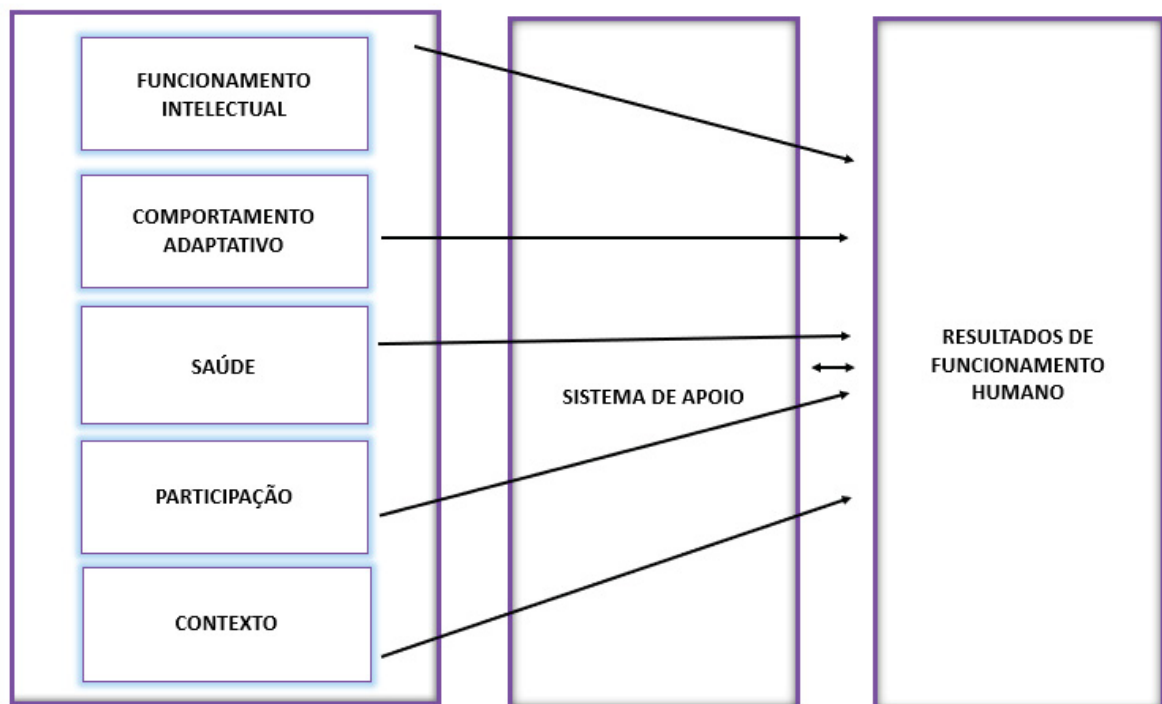
No que se refere, especificamente ao projeto de Almeida et al. (2018) a escala foi aplicada com 1203 jovens/adultos com DI, seus familiares, cuidadores, professores ou profissionais, nas diferentes regiões do país e, em diversas instituições, predominantemente em escolas especiais. Adicionalmente, a coleta de dados foi realizada por meio de entrevista os jovens/adultos com DI e algum familiar, profissional, professor ou cuidador que conhecesse a mais de seis meses, de forma que pudesse responder quanto a intensidade de apoio nas áreas adaptativas avaliadas (Vida Diária, Vida Comunitária, Aprendizagem ao Longo da Vida, Emprego, Saúde e Segurança, Sociais e Proteção e Defesa).

Neste sentido, Zutião (2019) e Almeida et al. (2018) demonstram que os jovens/adultos com DI apresentaram maior nível de intensidade de apoio na área de proteção e defesa, na qual 90,2% necessitavam de algum apoio para realizar as atividades que ela abrange, sendo a maioria deles o auxílio físico. A intensidade de

apoio nas demais áreas foi o seguinte, em ordem decrescente: Aprendizagem ao Longo da Vida (84%); Emprego (83,6%); Vida Comunitária (80%); Saúde e Segurança (79%); Sociais (62%) e; Vida Doméstica (61,2%).

Reitera-se que a escala SIS – A é de grande valia para auxiliar no planejamento, implementação e avaliação de programas de ensino, Zutião (2019) indica que ela fornece resultados da necessidade de apoio dos jovens/adultos com DI, os quais são utilizados na seleção da atividade a ser ensinada e, posterior ao programa, pode ser reaplicada, para avaliar se houve melhora na atividade e área avaliada, e/ou em outra(s) área(s). Essa identificação corrobora, com as formas de utilização da escala articuladas com os princípios do modelo multidimensional, conforme Figura 1. Este instrumento não deve ser utilizado apenas para classificar o estudante, mas sim, permitir que o profissional ou familiar conheça as necessidades do jovem/adulto, a planejar o ensino e sua intervenção. (ALMEIDA, 2013; ZUTIÃO, 2016; LOPES, 2016; ANACHE 2002; THOMPSON et. al., 2004).

FIGURA 1 - Modelo Multidimensional



FONTE: Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

A partir destes dados, podemos observar que as pesquisas de Boueri (2014), Zutião (2016), Alles (2020) que buscaram contemplar áreas adaptativas que os jovens/adultos com DI demonstraram maior intensidade de apoio e, consequentemente menor independência, nas áreas “Sociais” e/ou “Vida Doméstica”, o que será contemplado nos próximos capítulos da dissertação. Em suma, a realização de programas de ensino com a utilização da escala SIS-A, já vem sendo aplicada em projetos de mestrado e doutorado, e são excelentes contribuições para instrumentalizar os profissionais e familiares na busca por uma melhor qualidade de vida de todos os jovens e adultos com deficiência intelectual.

Por fim, todos os aspectos elencados neste capítulo permitem o entendimento de que conceito de deficiência intelectual tem como foco: funcionamento adaptativo (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021; APA, 2014), para tanto a aplicação da Escala SIS – A (THOMPSON et al., 2004), da subsídios para compreender a área adaptativa que o estudante jovem ou adulto com DI, mais necessita de apoios, para que assim se possa elaborar, implementar e avaliar um programa de ensino que seja centrado na pessoa e que identifique o nível de apoio que tem necessidade em cada uma das habilidades avaliadas.

A partir disso, percebe-se que o intuito da escala SIS-A não deve ser apenas, mapear as características do estudante. Para Zutião (2019) a modificação deve ocorrer no ambiente e em quem irá ensinar, de forma a promover à pessoa com DI, apenas os níveis de apoio que necessita (apontados na escala SIS-A), ensinando-a a realizar a habilidade, fornecendo a maior independência possível. Por conseguinte, a formação Práticas Baseadas em Evidência: Uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual, levou em consideração todos estes aspectos para construção de uma trilha de aprendizagem que permita a aquisição de conhecimentos teóricos práticos pelos docentes participantes.

Após entender aspectos importantes sobre a Deficiência Intelectual, na próxima seção será apresentada a concepção da transição para a vida adulta, dos jovens e adultos com deficiência intelectual.

2.2 PROCESSO DE TRANSIÇÃO PARA VIDA ADULTA

No que tange a compreensão das ações pedagógicas junto aos jovens ou adultos com DI, surgem inúmeros questionamentos, principalmente no que se refere a transição para a vida adulta, autores como Boueri (2016), Lopes (2016), Zutião (2019), Alles (2020), entre outros pesquisadores, indicam a necessidade cada vez maior de pesquisas que permitam a melhor transição para vida adulta dos jovens e adultos com DI.

Como a presente pesquisa está em consonância com as indicações da Associação Americana de Deficiência Intelectual, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) indicam a importância das formações como estratégias para o desenvolvimento dos estudantes, neste sentido esta pesquisa busca apresentar as ações realizadas durante a formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem integrativa da deficiência intelectual, realizada junto a professores da educação especial do estado do paraná que atuam com jovens e/ou adultos com deficiência intelectual com a idade entre 18 e 42 anos.

É importante indicar que Papalia e Feldman (2013) demonstram os períodos do desenvolvimento humano que estão interligados com a faixa etária trabalhada durante esta pesquisa, são: a Adolescência 11 aos 20 anos; início da vida adulta 20 a 40 anos; vida adulta intermediária 40 a 65 anos. Sobre os termos utilizados, existem: transição para a vida adulta (ALVES, 2009; OLIVEIRA, 2012; MARQUES, 2013; LOPES, 2016; FÂNZERES, 2017; ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020; SOUZA, 2021), adultez emergente (ARNETT, 2015), transição para a vida pós-Escolar (ROCHA, 2011; MOTA, 2012; FERREIRA, 2012), transição para a Vida Ativa (INES, 2012), transição para a vida ativa (SARAMAGO, 2009; PESTANA, 2011), nesta pesquisa optou-se pela utilização da terminologia transição para vida adulta pois é o termo empregado AAIDD.

De acordo com Fânzeres (2017) os jovens e adultos com DI, devem ter acesso   educação com equidade, durante todo o processo, o que impactará em sua qualidade de vida, quando está perspectiva é colocada em prática, observa-se a elaboração e aplicação de programas e formações que permitem acesso a uma estrutura pedagógica que ofereça apoios adequados para seu avanço gradativo, desta forma o jovem ou adulto com DI, terá um arcabouço de conhecimentos necessários para agir com autonomia frente às exigências laborais, familiares e pessoais necessárias para obtenção de autonomia para seu ingresso na vida adulta, em

diversos contextos bioecológicos como observamos e constatado por Bronfenbrenner (BRONFENBRENNER, 2011).

Para a AAIDD os sujeitos que frequentam a educação especial com 16 anos, devem ter acesso a uma estrutura que lhes permita a transição para a vida adulta, para tanto é importante indicar as leis brasileiras que versam sobre o acesso das pessoas com deficiência, mas não detalham os serviços devem ser ofertados com o intuito de permitir que consigam ter acesso a uma estrutura que lhes possibilite uma boa transição para a vida adulta, e estas são as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite, Estatuto da pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 1996, 2008, 2011, 2015; SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

Deste modo, a fim de auxiliar no processo de transição para a vida adulta, torna-se pertinente a utilização ações didático-pedagógicas que se atenham a abordagem integrativa da deficiência intelectual de acordo com as bio-perspectivas, currículo funcional e a perspectiva sociobioecológica para que de tal forma os estudantes com DI tenham um aporte pedagógico significativo em suas aprendizagens, de forma a adquirir por meio destes apoios, maior independência para vida adulta e em consequência aumento de sua qualidade de vida e inserção nos diferentes contextos, que antes não lhe eram acessíveis.

2.3 ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Para refletirmos sobre o modelo sociobioecológico presente na Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021) é importante analisar as especificidades dos aspectos funcionais e de contexto para o desenvolvimento, do modelo social de deficiência, que serão apresentados em tópicos distintos com a intenção de se entender com mais precisão os aspectos específicos de cada uma das características da abordagem, focando inclusive no fato de cada uma delas está articulada.

2.3.1 Modelo social da deficiência

O processo de reflexão sobre ao modelo Social da Deficiência é algo fundamental para construção da concepção de deficiência, pois possibilitou o maior entendimento do conceito de deficiência e da forma como é considerada, o que está de acordo com a perspectiva da associação americana de deficiência intelectual que no manual demonstra a importância da terminologia precisa.

Desta forma, observa-se que o acompanhamento do estudante jovem ou adulto com DI vai além do acompanhamento individualizado, mas também necessita da oferta de condições estruturais e de apoios para acesso a áreas educacionais, de saúde, mercado de trabalho, lazer, para que assim possam ter estruturas que lhes permitam adquirir maior independência para a vida adulta, este pode ser analisado na Figura 2, modelo social.

FIGURA 2 - Modelo social de interpretação da deficiência



FONTE: Elaborado pela autora com base em Harris e Enfield (2003, p. 172 apud CBM e HI, 2006)

Inquestionavelmente o modelo social da deficiência, indicado por Piccolo e Mendes (2013) vai além dos aspectos biológicos muito evidenciados na área clínica médica, pois compreende as barreiras presentes na sociedade que muitas vezes não são consideradas no processo de formação dos jovens e adultos com DI, por não lhes oferecem uma estrutura que os permita maior autonomia e independência. Quando analisado, Diniz (2007) aponta que o modelo médico analisa os aspectos biológicos, se alguém é cego, este possui deficiência visual, já o modelo social da deficiência, percebe a desigualdade que as pessoas com cegas encontram em uma sociedade que muitas vezes não é sensível à diversidade e como dar apoios para a inclusão das pessoas com deficiência.

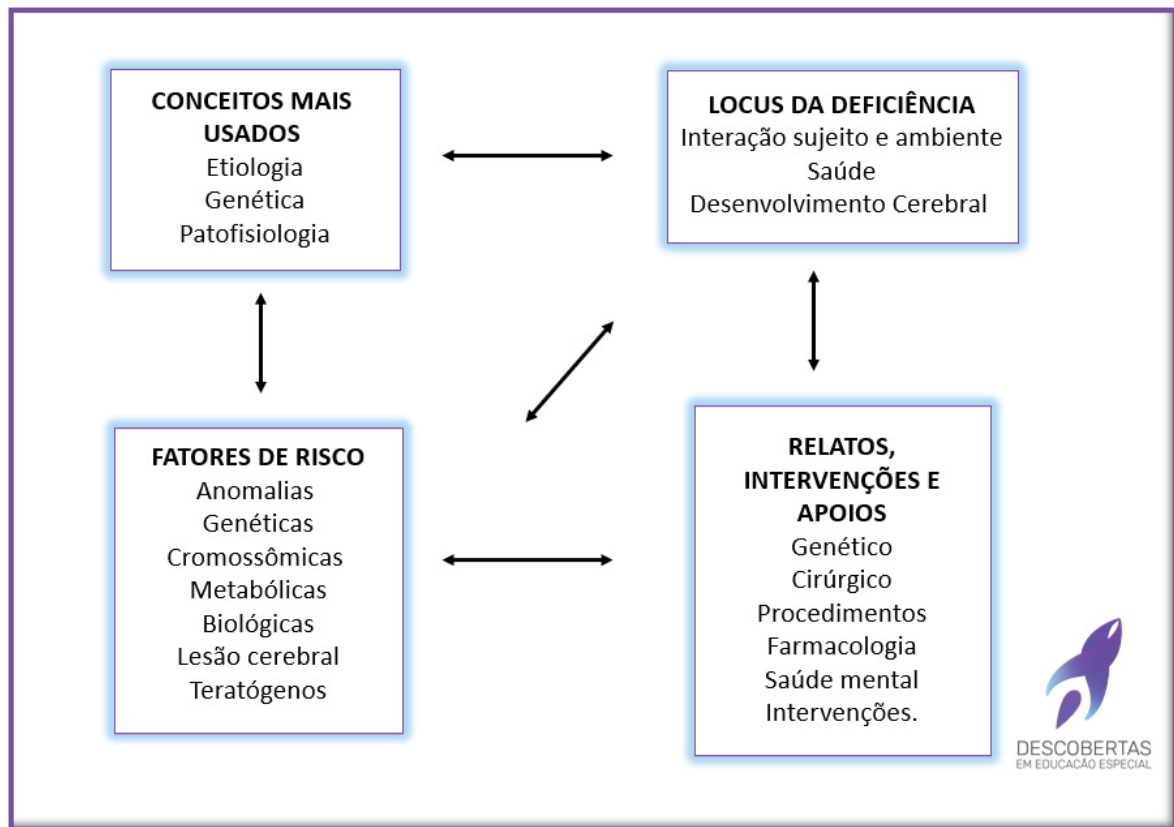
Medidas restritivas à institucionalização generalizada e ao patrocínio da filantropia no campo da Educação Especial também são importantes para que as políticas superem o modelo médico caritativo, de modo que se embasam cada vez mais na concepção do modelo social de deficiência que concebe a educação como uma questão de direito e não de caridade, favor ou benemerência (PICCOLO; MENDES, 2013).

2.3.2 Modelo sociobioecológico

A Associação Americana de Deficiência Intelectual lançou o manual atualizado (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021), a qual trouxe considerações sobre a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, esta incorpora quatro perspectivas teóricas sobre a Deficiência Intelectual: terminologia, práticas baseadas em evidências, julgamento clínico padrões, busca por maior compreensão do funcionamento humano, bem como agrega novos aspectos a serem considerados ao se pensar na atuação junto a este público. De tal forma, esta abordagem prevê analisarmos os fatores associados as bio-perspectivas: Biomédica, psicoeducacionais, socioculturais e de justiça sobre DI, que devem ser consideradas, e serão apresentadas a seguir.

Na Figura 3, é nítido que Schalock, Luckasson e Tassé (2021) por meio do manual, buscaram elucidar o quanto a visão médica, também é importante nas bio-perspectivas que estão articuladas entre si.

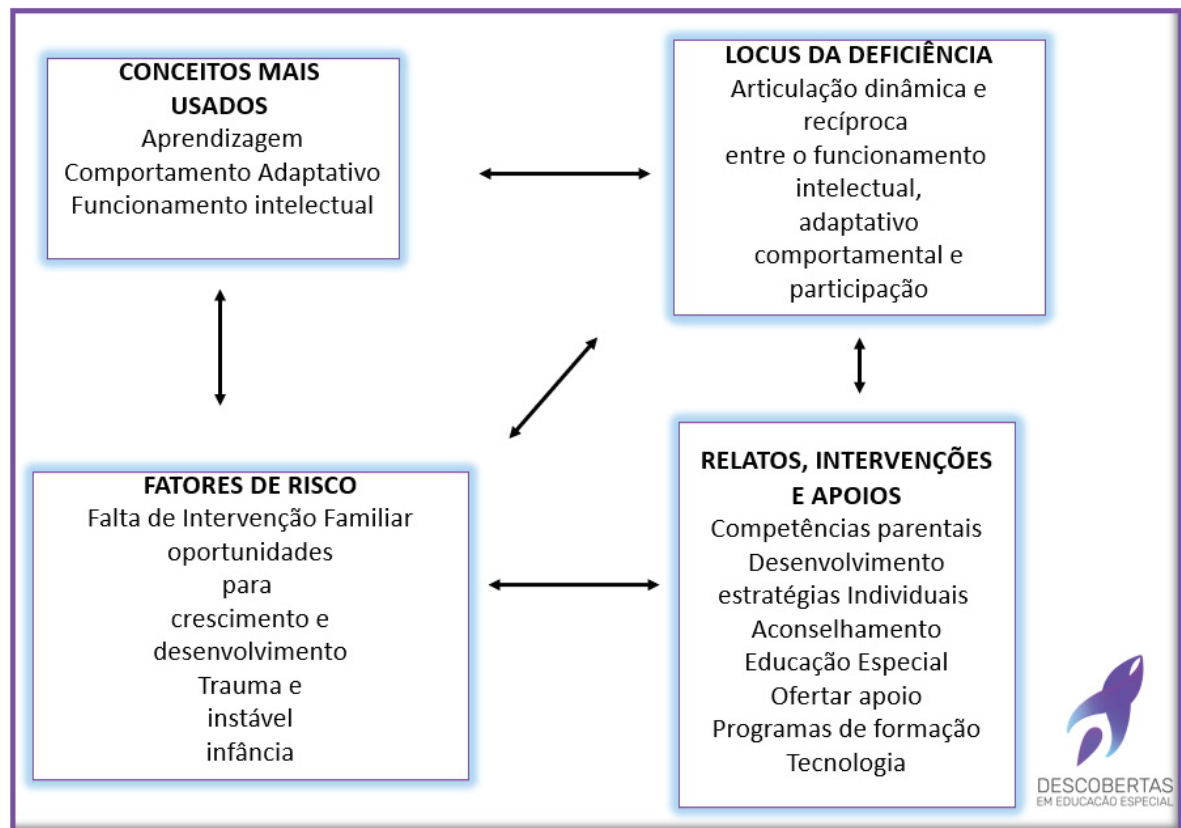
FIGURA 3 - Bio - perspectivas: biomédica



Fonte: Elaborado pela autora com base em Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

Os aspectos relacionados à compreensão da estrutura cerebral, quando empregados nas pesquisas contribuem para o desenvolvimento das pessoas com DI, articulam-se com os apoios, como a farmacologia e a saúde mental. Outra área importante nas bio-perspectivas relaciona-se com as psicoeducacionais, detalhada na Figura 4.

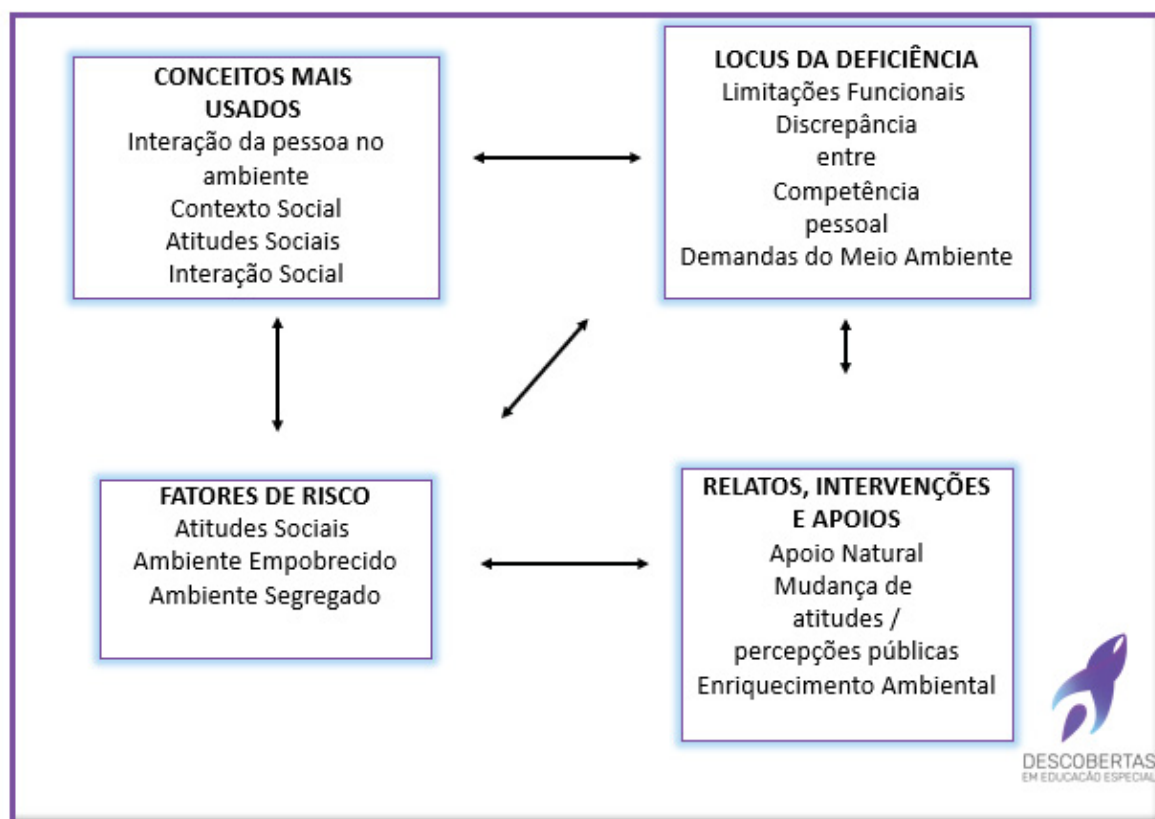
FIGURA 4 - Bio - perspectivas: psicoeducacionais



Fonte: Elaborado pela autora com base em Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

Os aspectos relacionados ao comportamento adaptativo são cruciais para a independência das pessoas com DI, estes articulam-se com os apoios e desenvolvimento de planejamentos individualizados. Outra área importante nas Bio-perspectivas relacionam-se com os aspectos socioculturais, que estão detalhados na Figura 5.

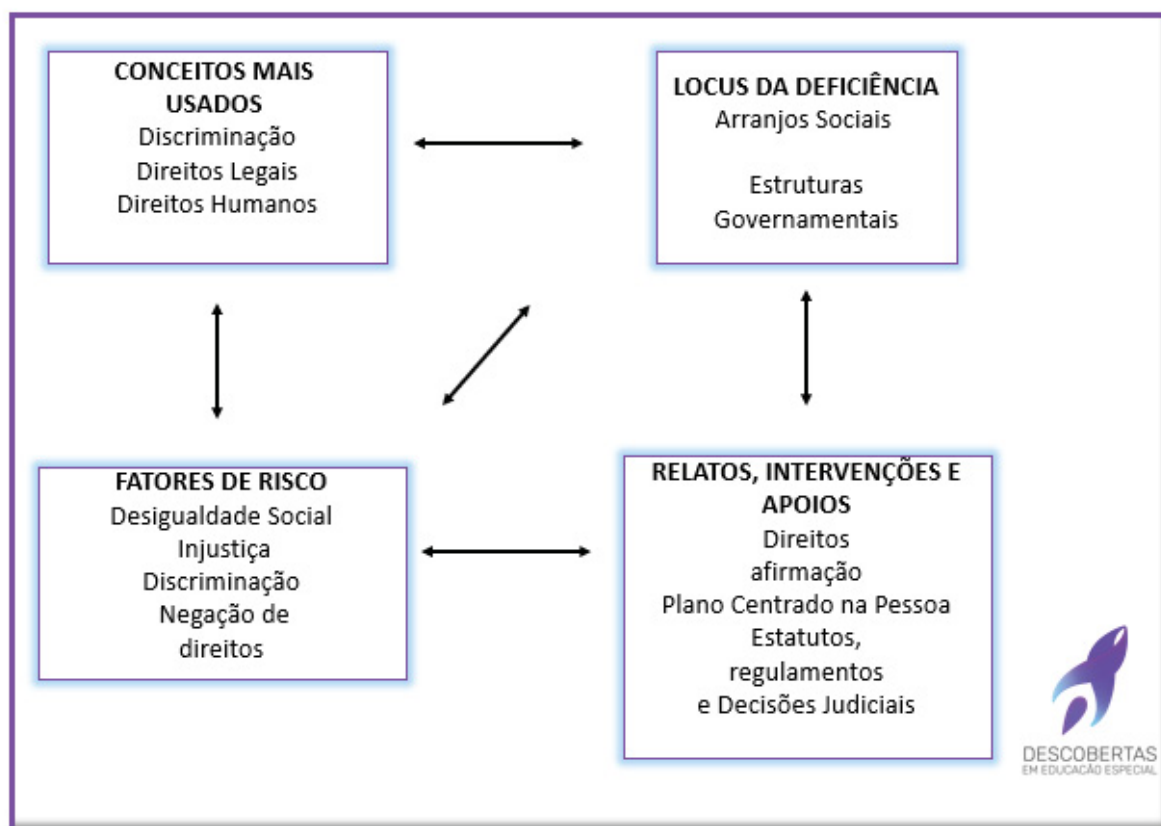
FIGURA 5 - Bio - perspectivas: socioculturais



Fonte: Elaborado pela autora com base em Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

Os aspectos relacionados ao contexto social, apresentados por Bronfenbrenner (2011) contribuem para o desenvolvimento das pessoas com DI, e dão subsídios aos aspectos socioculturais Figura 5, estes são ofertados por meio do enriquecimento ambiental e apoios. Outra área importante, nas bio- perspectivas são as relacionadas com a Justiça, como detalhado na Figura 6.

FIGURA 6 - Bio - perspectivas: justiça



Fonte: Elaborado pela autora com base em Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

Os aspectos relacionados à justiça para o desenvolvimento das pessoas com DI, se embasam nos apoios como a farmacologia e a saúde mental. A partir das bio-perspectivas apresentadas por Schalock, Luckasson e Tassé (2021), são um total de quatro, e estão articuladas aos princípios da abordagem integrativa da deficiência intelectual defendidas pela AAIDD (Associação Americana de Deficiência Intelectual), envolvem, multidisciplinaridade e a implementação de sistemas de apoio. Neste sentido, é importante considerar o valor da integração de várias disciplinas a cada uma dessas perspectivas de DI (biomédica, psicoeducacional, socioeducativa cultural e de justiça).

Segundo as pesquisas realizadas por Schalock, Luckasson e Tassé (2021), os principais componentes para refletirmos sobre a deficiência intelectual são: a utilização de uma terminologia precisa, baseada em definições operacionais de construtos, relacionados à deficiência, a utilização de práticas baseadas em evidências, com a finalidade de ordenar as melhores evidências, obtidas de fontes confiáveis; considerando um julgamento clínico padrões, que aumentam a precisão e

validade das decisões, recomendações e ações; se ater a uma maior compreensão do ser humano funcionamento; exercitar uma análise compartilhada dos processos em que o público alvo com DI está.

Com o intuito de apresentar de forma clara, as considerações elencadas pelos autores do manual da AAIDD, é importante analisar cada um dos componentes citados por Schalock, Luckasson e Tassé (2021), em primeiro lugar está a terminologia precisa, que contribui para uma abordagem integrativa por operacionalizar (ou seja, esclarecer) construtos relacionados ao DI, e o aumento da fidedignidade. A utilização destes termos precisos, permitirá uma melhor compreensão e comunicação entre médicos, professores, formuladores de políticas, serviços de apoio, pessoas com DI suas famílias e pesquisadores.

Além disso, ela é essencial para definir e diferenciar os construtos de deficiência, deficiência intelectual e deficiência de desenvolvimento, determinação das taxas de prevalência; e rastreamento de estado de saúde, como indicado no Quadro 2.

QUADRO 2 - Definições operacionais de constructos relacionadas à deficiência

RELAÇÃO DE DEFICIÊNCIA	DEFINIÇÃO DO CONSTRUTO OPERACIONAL
Deficiência	Uma limitação funcional significativa que: (a) reflete a incapacidade ou restrição no funcionamento pessoal e o desempenho de funções socialmente esperadas; (b) representa uma desvantagem substancial para o indivíduo; (c) é influenciado por variáveis contextuais; e (d) pode ser mitigado (ou seja, reduzido ou aliviado) por meio intervenções e apoios, ou reduzindo as barreiras que impede oportunidades, equidade e inclusão.
Deficiência Intelectual	Limitações significativas no funcionamento intelectual e comportamento adaptativo expresso em conceitos, sociais, e habilidades adaptativas práticas. Esta deficiência origina durante o período de

	desenvolvimento, que é definido operacionalmente como antes do indivíduo atingir 22 anos.
Atraso no Desenvolvimento	Uma deficiência crônica e severa de um indivíduo que: (a) é atribuível a uma deficiência mental ou física ou uma combinação de deficiências mentais ou físicas; (b) se manifesta antes de o indivíduo atingir a idade de 22 anos; (c) é provável que continue indefinidamente; (d) resulta em substancial limitações funcionais em três ou mais atividades vitais importantes áreas; e (e) reflete a necessidade do indivíduo de um combinação e sequência de ações, interdisciplinares, de serviços que ofertem apoios individualizados e outras formas de assistência vitalícia ou prolongada de acordo com a duração necessária, planejamentos e programas elaborados e coordenados de acordo com a necessidade individual.

Fonte: Schalock, Luckasson e Tassé (2021, p.95)

Os construtos de DI, podem ser analisados no Quadro 2, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) demonstram as principais semelhanças e diferenças. No que tange, às semelhanças, envolve as limitações funcionais significativas, a multidimensionalidade do funcionamento humano e o uso de diagnósticos informações para múltiplos fins. Já as diferenças, estão nas definições operacionais dos construtos, nos critérios de diagnóstico usados, requisitos de segurança, e na definição de DI (KRAHN; HAVERCAMP, 2019; LARSON et al., 2018). O construto de DI, também inclui pessoas com distúrbios físicos (como paralisia cerebral ou espinha bífida) e outros distúrbios, que se originam durante o período de desenvolvimento, como transtorno do espectro fetal e transtorno do espectro autista (MCDONALD; RAYMAKER, 2013; REICHARD et al., 2011).

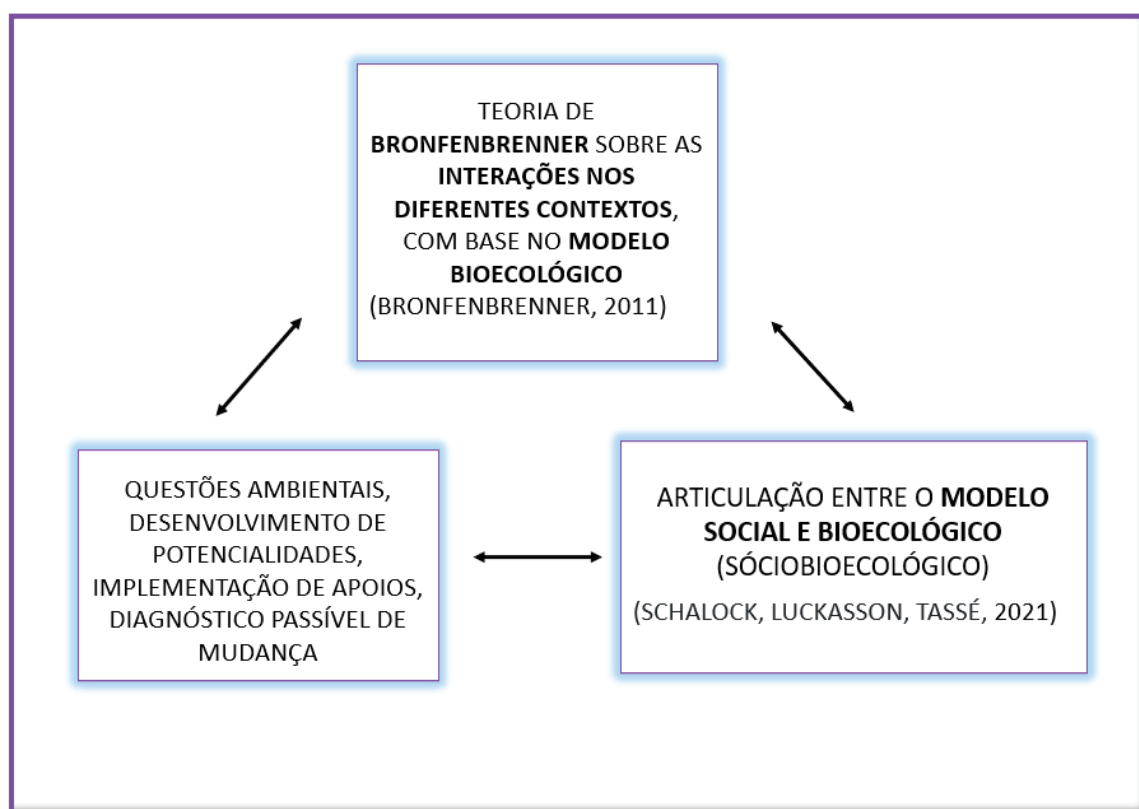
Quando se refere, ao componente práticas baseadas em evidências, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) pontuam que são incorporadas à definição de DI, a avaliação do funcionamento intelectual, comportamento adaptativo e apoios; os

critérios usados para fazer um diagnóstico de DI; para assim se compreender as áreas necessárias para o planejamento de sistemas de apoios; e o guia prático, com base nos dados coletados por meio da Escala de intensidade de apoios – Adulto (SIS -A) ou Escala de intensidade de apoios – Criança (SIS – C).

Já o componente de julgamento clínico, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) são usados para facilitar a alta qualidade, validade de decisões precisas e recomendações sobre o diagnóstico, classificação e apoio de planejamento para pessoas com DI. Considera-se os padrões, tanto profissionais quanto éticos necessários para a estruturação das estratégias auxiliam na melhora da qualidade das tomadas de decisões. Além disso, integra o respeito pela pessoa com DI, permitindo que pessoa tenha acesso a uma aprendizagem funcional, que lhe permita refletir sobre os ambientes que transita, e consiga desenvolver habilidades que estimulem um pensamento crítico.

O componente de maior compreensão da funcionalidade humano de um modelo multidimensional foi incorporado e classificado em cada edição do manual AAIDD desde 1992. Na 12ª edição do manual Schalock, Luckasson e Tassé (2021), indicam que o funcionamento humano é abordado a partir de uma perspectiva sistemática que integra as cinco dimensões (funcionamento intelectual, comportamento adaptativo, saúde, participação e contexto) com sistemas interativos de apoios planejados e ofertados com base em uma abordagem integrativa para DI, tem demonstrado resultados positivos para o desenvolvimento e independência (MCDONALD; RAYMAKER, 2013, REICHARD et al., 2011).

FIGURA 7 - Articulação da SIS -A modelo sociobioecológico



Fonte: Elaborado pela autora com base na Schalock, Luckasson e Tassé (2021)

De acordo com Schalock, Luckasson e Tassé (2021) todos esses componentes indicados na Figura 7, estão articulados na perspectiva da abordagem integrativa da deficiência intelectual e devem atuar de forma articulada, para que assim seja possível colaborar para o desenvolvimento e independência dos estudantes com DI. Pensando em todo esse processo. O próximo tópico de estudos buscará se ater ao contexto e suas contribuições para o processo de desenvolvimento dos estudantes com DI.

2.3.3 Aspectos dos contextos para o desenvolvimento

É nítido observarmos que existem muitas possibilidades de articulação entre a bioecologia do desenvolvimento humano e a educação especial são eles: o pensamento sistêmico; o processo de interação (sujeito e ambiente); busca de integração das pessoas com DI com base na abordagem sociobioecológica que quando implementada gradualmente permitirá a construção de uma sociedade que valorize o desenvolvimento de todos os sujeitos, sabendo que todos tem capacidade de se desenvolver.

Melhor ainda, ambas as áreas do conhecimento permitem o acesso a conceitos fundamentais que auxiliam o processo de compreensão do importante papel do contexto para o desenvolvimento de pessoas público alvo da educação especial, nos níveis micro, meso, como indicado por pesquisadores da área da Educação Especial (MINETTO, 2004, 2021; MINETTO; PRESTES; FACION; STIVAL, 2010; KOBREN; CORREA; MINETTO, 2017; CORREA, 2017; MINETTO; CREPALDI; BERMUDEZ, 2017; MEDINA; MINETTO; GUIMARÃES, 2017; CARNIEL, 2018; CRUZ, 2019; BARIL; 2019; OLIVEIRA, 2021; PERON, 2021) e da Bioecologia do Desenvolvimento Humano (BRONFENBRENNER; MORRIS, 1998; BRONFENBRENNER, 1996, 2011) permitem a reflexão sobre como ocorre, e de que formas o público alvo da educação especial pode ter seu desenvolvimento e aprendizagem por meio da implementação de ações didático pedagógicas que estão respaldadas em uma perspectiva interacionista e sistêmica.

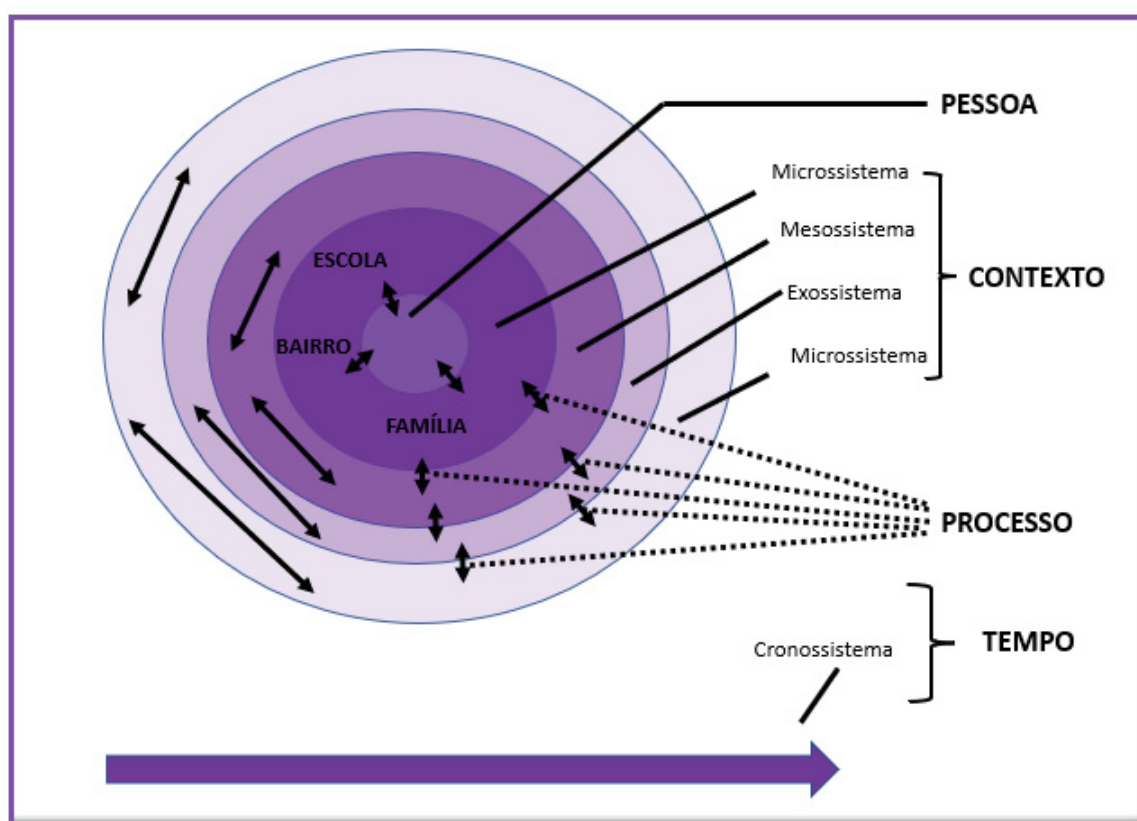
Neste sentido, observa-se que é necessário se olhar para os diferentes contextos sociais e culturais em que cada sujeito está inserido, pois assim é possível perceber que todos os seres humanos estão em constante interação. Conforme indica Bronfenbrenner (1996) a bioecologia do desenvolvimento humano existe uma articulação entre cada sujeito que participam do todo, tanto no sentido psicológico quanto de espaço estrutural, envolve tanto as pessoas quanto os acontecimentos.

A perspectiva integrativa, caminha de forma articulada com a bioecologia por se pensar na construção de um planejamento centrado na pessoa como ferramenta educativa para o desenvolvimento de cada sujeito com DI, levando em consideração espaço vital e sistêmico que está inserida. Quando analisados de forma minuciosa, ambos os pressupostos teóricos apresentados pela AAIDD, indicam a importância da construção curricular colaborativa nos processos educativos que constituem a análise do contexto para que assim seja possível a implementação de ações pedagógicas para o desenvolvimento integrativo e individualizado (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

Nas discussões sobre a abordagem bioecológica, Bronfenbrenner (1996) indica que o contexto ambiental exerce influência no desenvolvimento de cada pessoa, por meio da interação com o ambiente cada sujeito em desenvolvimento se molda, em determinados momentos adapta-se e recria o meio social em que está inserido, não de maneira desarticulada, mas sim por meio de um ambiente ecológico.

De forma a permitir uma melhor compreensão da organização sistêmica no que tange a influência ou contextos de desenvolvimento, a Figura 8 detalha os níveis estruturais do microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema, utilizadas imagens para representar as camadas que permitem o acesso detalhado a cada uma das áreas bioecológicas.

FIGURA 8 - Teoria bioecológica do desenvolvimento humano



Fonte: Elaborado pela autora com base em Bronfenbrenner (1996)

Como se pode verificar na Figura 8, o microsistema para Bronfenbrenner (1996) é um padrão de atividades, papéis e relações interpessoais experienciados pela pessoa em desenvolvimento num dado ambiente com características físicas e materiais específicos, como, por exemplo: a família, a escola, a APAE, a sala de recursos multifuncionais, este microsistema exerce influência no desenvolvimento em todas as atividades realizadas pelo estudante com DI. Indica ainda, que o desenvolvimento do estudante ocorre por meio das relações interpessoais. No caso do plano centrado na pessoa com DI, com as interações e os novos papéis

desenvolve-se atividades e com essa verificação da mudança no processo de aprendizagem devem ser sempre atualizados de acordo com os avanços, adaptando-se às necessidades de cada estudante (MINETTO, 2021).

No segundo nível estrutural o mesossistema, Bronfenbrenner (1996) evidencia que este sistema tem a ver com as inter-relações entre os contextos em que o indivíduo participa ativamente, no caso dos jovens e adultos com DI, existe a inter-relação da família, escola de educação especial ou inclusiva, Igreja entre outras, este impulso dado pelas forças do mesossistema são originadas nas inter-relações de dois ou mais ambientes, em que a pessoa em desenvolvimento participa ativamente, este exercício é importante pois permite verificar conexões e desconexões existentes entre os dois microssistemas de desenvolvimento.

Neste processo, Bronfenbrenner (1996, p. 161) elucida que “uma vez que tal participação necessariamente ocorre em sequências, a participação multiambiental pode também ser definida como de uma rede social direta ou de primeira ordem entre os ambientes”. Desta forma, sempre que uma pessoa com DI é inserida em um determinado ambiente pela primeira vez, ocorre o processo de transição ecológica, isto ocorre sempre que a sua posição se altera com a alteração do contexto, papéis ou atividades desenvolvidas. Cabe salientar que nesta perspectiva, o processo de transição ecológica serve como estrutura base necessária para o desenvolvimento, e independência dos estudantes com DI. (MINETTO; CREPALDI; BERMUDEZ, 2017).

No terceiro sistema exossistema, Bronfenbrenner (1996) refere-se aos espaços onde ocorrem eventos que afetam diretamente o Jovem ou/e Adulto com DI, como, por exemplo, o local de trabalho dos pais ou a sala de aula da Educação Especial ou Inclusiva, ambiente de trabalho, nesta sequência causal que conecta os efeitos externos dos ambientes aos processos microssistêmicos estas mesmas propriedades definem um mesossistema como as formas de ligação, comunicação e disponibilidade de conhecimento que dão condições ótimas para os exossistemas. Quando ocorre um trabalho colaborativo com o jovem e/ou adulto com Deficiência Intelectual, este atua como um potencializador do desenvolvimento (PERON, 2021; MINETTO, 2004).

Neste sentido, pode-se indicar dois exemplos de pesquisas realizadas, são estas Lopes (2016) que investigou sobre o tema da influência da inserção de jovens e adultos com DI no contexto do ensino superior, e como a atuação em rede dos tutores e docentes da instituição de ensino superior, permitiu de forma eficaz a

participação dos estudantes. Seus resultados evidenciaram que, existem possibilidades de alunos com DI, participarem em programas no ambiente universitário de forma satisfatória desde que sejam vencidas as dificuldades de interação e que haja um “fluxo” no sistema de educativo nos meso e ecossistemas, que culmine na comunicação interinstitucional.

Outra pesquisa muito importante, foi realizada por Peron (2021) ao vislumbrar o tema das práticas colaborativas na Educação Especial, cujo objetivo principal foi o de verificar se estas contribuem para a inclusão educacional, no que se refere aos processos psicológicos e pedagógicos, durante a pesquisa realizada em escolas da rede Municipal de Ensino de Pinhais, região metropolitana de Curitiba/ PR, com professoras do ensino regular, Pedagogos e Diretores que atuam com turmas de ensino fundamental ciclo 1. Evidenciou-se que a colaboração, entre esses professores na docência colaborativa permite a parceria, com o intuito de auxiliar o aprendizado e desenvolvimento dos alunos (PERON, 2021; MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2014). Com isso, é possível que as práticas colaborativas na educação inclusiva contribuam para o desenvolvimento de ações pedagógicas, de todos os participantes do processo educativo, desde que sejam incorporadas as concepções que respaldam as práticas colaborativas, nos macrossistemas e microssistemas, tanto na gestão quanto em sala de aula.

Por fim, o quarto nível estrutural para Bronfenbrenner (1996) é o macrossistema, este se refere especificamente a cultura ou subcultura estruturante que permite a existência de uma forma e conteúdo do micro-, meso- e exossistemas constituintes assim como a qualquer sistema de crença ou ideologia advinda destes meios. Outro ponto importante, está no Manual AAIDD, de acordo com Schalock, Luckasson e Tassé (2021, p.107) indicam que o contexto é visualizado como meio que permite condições inter-relacionadas. Em consonância, a abordagem integrativa compreende a integração objetiva da pessoa com DI no contexto, nos níveis multifatorial e interativo. Quando se faz referência a propriedade multinível do contexto, que reconhece a influência de vários sistemas ecológicos no funcionamento humano, envolvem as configurações sociais imediatas, incluindo a pessoa, a família, amigos íntimos e defensores (o microssistema); a vizinhança, comunidade ou organização que fornece apoio (o mesossistema); e o maior serviço / sistema de

entrega de suporte, o padrão abrangente de cultura, sociedade, país ou influências sociopolíticas (o macrosistema).

Desta forma, foi possível refletir sobre a bioecologia de Bronfenbrenner (1996, 2011) que pontua de forma minuciosa como o contexto é caracterizado por eventos ou condições fora do organismo que influenciam a pessoa em desenvolvimento, para tanto o autor as divide em quatro subsistemas: Microsistema, Mesossistema, Exossistema e Macrosistema e, da forma que estão dispostos, auxiliam a descrever e analisar os contextos de vida –proximais e distais– do desenvolvimento humano, com objetivo de demonstrar que o contexto é importante para a vida do ser humano. Na próxima seção serão apresentados, os aspectos funcionais do desenvolvimento.

2.3.4 Aspectos funcionais para o desenvolvimento

Os aspectos funcionais para o desenvolvimento, vem sendo discutidos por inúmeras pesquisas e pela Associação Americana Deficiência Intelectual que indica a abordagem funcional para o desenvolvimento diante dos construtos existentes e que permeiam cada um dos estudantes com deficiência; é importante salientar que Schalock, Luckasson e Tassé (2021) trazem uma melhor compreensão das múltiplas perspectivas ou bio-perspectivas da deficiência intelectual. Com estas múltiplas perspectivas em mente, é importante entender as questões funcionais com mais precisão.

De forma constante, na área de educação os professores no âmbito brasileiro vem recebendo conhecimentos por meio de programas de formação continuada acerca do Currículo Funcional Natural (CFN) (ZUTIÃO, 2013, 2015, 2019; ALLES, 2020), em consonância com as indicações dadas pelas AAIDD com seu novo manual Schalock, Luckasson e Tassé (2021) consideram que estas questões são reforçadas e articuladas a um constructo detalhado, para que possa se entender estes aspectos é importante ater-se, a o que é CFN, sua história e importância para o desenvolvimento dos jovens e adultos com deficiência intelectual no contexto brasileiro e suas principais características.

Como está pesquisa vem de encontro com os temas listados acima, podemos refletir sobre algumas investigações já realizadas sobre o tema CFN, sendo elas artigos, teses e dissertações. A literatura evidência, que o CFN está articulado com a

análise do comportamento, desenvolvida no Departamento de Desenvolvimento Humano da Universidade do Kansas (UK) e Judith Leblanc no Centro Ann Sullivan no Peru, realizou a adaptação em parceria com a UK (GIARDINETTO, 2005; BOUERI, 2010; ALLES, 2020) ele foi adaptado com o objetivo de contemplar as pessoas com deficiência (SUPLINO, 2009). Todo este processo, é importante para observarmos. que esse movimento de reflexão sobre o CFN não foi apenas transposto para a realidade brasileira, mas sim está em contínua elaboração e aperfeiçoamento.

Este movimento, teve início em 1990, com a definição do termo Currículo Funcional Natural. Mas podemos nos questionar, por que utilizar este termo?. Com base em suas investigações científicas, a doutora Judith LeBlanc definiu este termo (SUPLINO, 2009) que carrega um significado que merece nossa atenção.

Podemos inicialmente refletir sobre o termo funcional, Suplino (2009) indica que todos nós possuímos habilidades que podem ser funcionais em espaços e grupos sociais específicos, e que em alguns momentos é necessário e em outros essencial. Quando pensamos, no processo de ensino aprendizagem dos estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual, precisamos estabelecer objetivos funcionais para ensinar de acordo com a realidade de cada um.

Este movimento é primordial, pois assim os educadores, têm a possibilidade de realmente planejar e aplicar atividade pedagógicas e elaborar recursos, que possibilitem a cada um dos estudantes adquirirem um repertório de conhecimentos que são necessários, para que tenham êxito e sejam independentes e aceitos no seu meio (ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020).

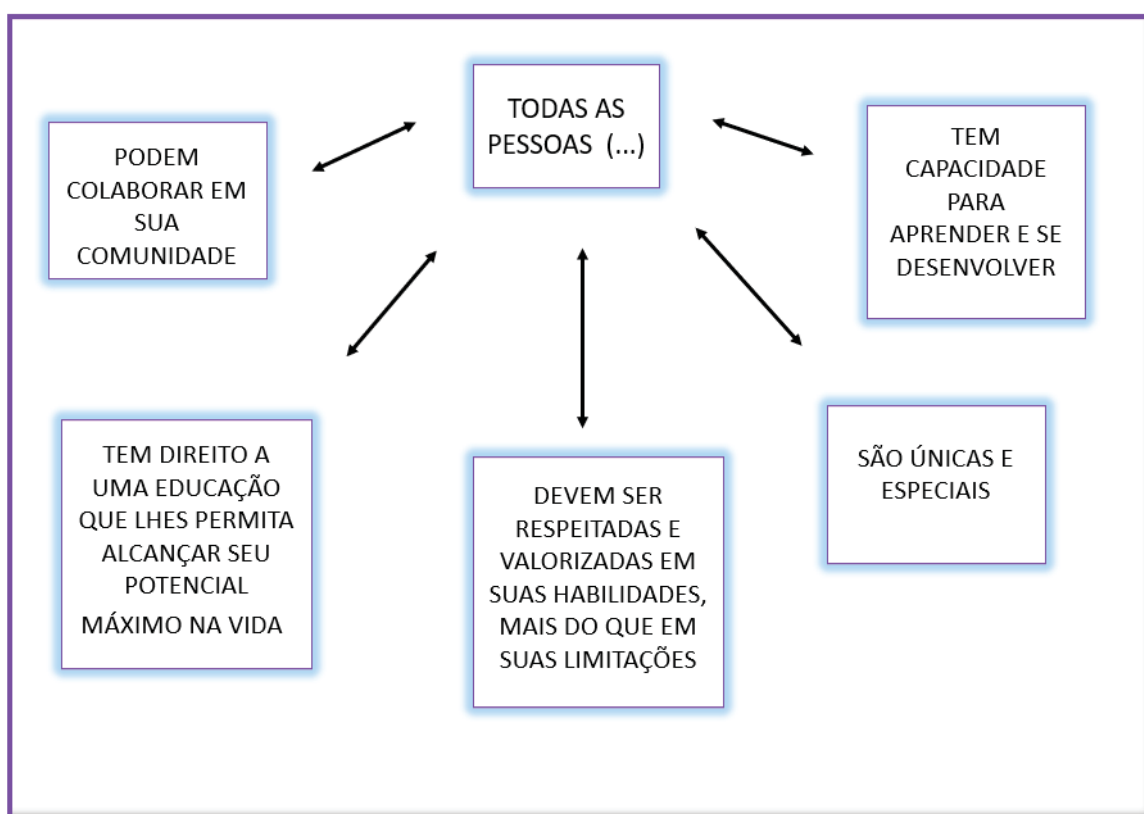
Agora que compreendemos o termo Funcional, nos debruçamos sobre significado do termo natural que envolve também estes estudantes com DI, e diz respeito ao ambiente de ensino em que estão inseridos. Especificamente mediado por um educador, que irá pensar em aos procedimentos e materiais, que sejam o mais parecido possível com o cotidiano e realidade do cada um. Também é importante, que se respeite a sequência em que estes comportamentos ocorrem, relacionando o que se aprende com situações reais vivenciadas. (LEBLANC, 1992; SUPLINO, 2009; GIARDINETTO, 2009; ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020).

De tal forma, após análise do significado de cada palavra que compõe o CFN, observa-se que o termo possui uma finalidade educacional específica, que prima por um processo educativo que dê ênfase ao desenvolvimento de habilidades e os

conhecimentos que sejam úteis para os estudantes com DI. Estes conhecimentos quando adquiridos serão importantes não apenas de forma imediata, mas principalmente independência na vida adulta (LEBLANC, 1992; ALLES, 2020).

Tendo-se conhecimento, sobre a definição do CFN podemos pensar em alguns aspectos importantes presentes na Figura 9. Por meio destes pontos, compreendemos os estudantes com deficiência intelectual jovens e adultos, têm possibilidade de se desenvolver em alguma área, como demonstrado em pesquisas científicas realizadas em âmbito brasileiro, mas se isto não ocorre, é necessário que se repense nos procedimentos educacionais aos quais estes estudantes estão expostos, e se adapte de acordo com a sua necessidade de aprendizagem individual. (LEBLANC, 1992; BOUERI, 2010; ZUTIÃO, 2016; ALLES, 2020).

FIGURA 9 - Aspectos do currículo funcional natural



FONTE: Elaborado pela autora com base em Alles (2020)

Para tanto, os educadores que estão à frente do processo de elaboração do currículo, devem ter em mente o desenvolvimento de cada estudante, para que este possibilite que comportamentos não apropriados se reduzam (SUPLINO, 2009). Outro

aspecto importante do currículo, é de que o mesmo deve abarcar princípios que norteiam e que respaldam o processo de ensino aprendizagem; e, procedimentos que envolvam e entusiasmem o estudante (GIARDINETTO, 2009). Assim, os educadores terão a possibilidade de proporcionar um engajamento maior de seus estudantes para realização das atividades.

Com a finalidade de estabelecer de forma funcional os objetivos para todo o processo os estudantes com deficiência Intelectual, é necessário desde o princípio que os docentes tenham em mente os o trajeto educativo necessário para que seu estudante se integra em diferentes espaços de forma independente (SUPLINO, 2009).

Para isso, sabe-se que cada estudante é específico, e o educador se debruça nas habilidades que o estudante com deficiência possui. Estas habilidades articuladas aos procedimentos pedagógicos respaldadas na realidade específica de cada estudante deve prezar por: possuir uma sequência lógica, apresentar as atividades de forma clara, permitir que o estudante tenha tempo suficiente realização, utilize-se de reforços positivos (SUPLINO, 2009). Um ponto importante é a articulação dos docentes que atuam com os estudantes e a família que deve estar articulada ao processo tomando conhecimento para que também possa realizar os mesmos em conjunto.

Por conseguinte, com esta análise é possível verificar no que tange os aspectos funcionais já detalhados com precisão na perspectiva do CFN, que abarcam principalmente a necessidade dos educadores realizarem a análise do funcionamento intelectual, do comportamento adaptativo, das necessidades de suporte; da ênfase nos direitos humanos e legais das pessoas com deficiência; da adoção do paradigma de apoios; a disponibilidade de alternativas baseadas na comunidade e ambientes inclusivos (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021). De tal forma, quando colocado em prática este permitirá cada vez mais a realização de planejamentos de ensino centrados na pessoa, que auxiliam na independência dos estudantes com DI, pois estão articulados com seu contexto e necessidades reais de aprendizagem.

Na próxima seção será possível observar os aspectos sobre a Formação de professores da educação especial e suas contribuições.

2.4 FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

De acordo com a Abordagem integrativa da Deficiência intelectual, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) indicam que quando analisamos as bio-perspectivas: psicoeducacionais os relatos de intervenção e apoios, estes devem ser cada vez mais aplicados para o auxílio no desenvolvimento dos estudantes jovens e adultos com DI, são os Programas de Formação que visam a intervenção mediada ou não pelo uso das tecnologias.

Essas ações são benéficas, de acordo com Miranda (2011) pois com a formação continuada os docentes têm acesso a espaços de troca de conhecimentos, dando-lhes instrumentos para que possam pesquisar e por consequência refletir sobre estratégias didático pedagógicas a serem incorporadas em seus contextos.

Ainda por cima, com a interação nas atividades de integração com outros docentes, para Sanderson (2017) é possível estabelecer um diálogo por meio das trocas de experiências, que permitem assim realizar adaptações em sua prática pedagógica, seja no contexto da educação especial ou da educação inclusiva, por meio do estabelecimento de um diálogo relacional e colaborativo permeado por processos entrelaçados, recíprocos e multifacetados de escutar, esta postura profissional e formativa do docente possibilita a sua melhor compreensão do contexto social em que seus estudantes com DI estão inseridos, permitindo que com está práxis pedagógica haja a estruturação de constructos novos abarcados por conhecimentos, adquiridos durante a formação continuada e darão respaldo para novas reflexões práticas.

Deste modo, Duek (2011) explicita que as ações de promoção a formação continuada de docentes permite que haja compartilhamento de saberes e ações pedagógicas, e quando articuladas a atividades de implementação junto aos estudantes, torna-se ainda mais significativa por permitir a reflexão das teorias e ações estudadas na prática o que possibilita o processo de tomada de consciência de forma problematizadora e que o próprio docente se questione sobre suas ações pedagógicas, com a articulação respaldada em práticas colaborativas, esses docentes podem atuar de forma cada vez mais construtiva em sala de aula.

Para Alles (2020) com a formação continuada existe a possibilidade do aprimoramento profissional, a ampliação dos conhecimentos e a interligação destes

com o contexto escola, o que deve se respaldar em uma prática colaborativa, quando está em consonância com uma formação continuada de professores, do ensino comum e de escolas na modalidade de educação especial, com a construção de um fazer pedagógico que permite a parceria dos profissionais, para que consigam buscar soluções nos seguintes aspectos: “intervenção nas dificuldades; no planejamento, no modo de trabalhar os conteúdos; no arranjo dos ambientes; na avaliação e desempenho; e, no trabalho com profissionais e a família” (ALLES, 2020).

Agora que já é de conhecimento as inúmeras contribuições que a formação continuada permite aos profissionais da Educação Especial e Inclusiva, nos próximos subtópicos, serão apresentados toda a fundamentação teórica que permeou a construção da formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.

2.4.1 Criação de um fluxo de atividades com base na modelagem de processos para as formações EaD e online do programa descobertas em educação especial

Antes de toda a criação da formação, foram realizadas pesquisas teóricas, que subsidiaram a primeira de busca na literatura por estratégias de gestão da formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência intelectual, e como de outras formações EaD ou online que venham a ser desenvolvidas pelo programa descobertas em educação especial.

Para Silva (2018), a criação de um fluxo de atividades com base na modelagem Processos (*Business Process Modeling*) se constitui em uma visualização gráfica do processo, seus passos, a informação compartilhada, as pessoas envolvidas e seu propósito, pois com sua utilização é possível definir o estado futuro do processo, como deve e vai funcionar mais eficientemente sendo um sistema que monta simulações do processo para identificar possíveis alterações e melhorias. É definido pelos analistas de processo, profissionais que estudam e desenham o processo em busca de pontos para melhoria.

Para montar a modelagem inicial, utiliza-se a estrutura de um processo de gerenciamento, como o de Silva (2018), Garratt et al. (2007) com duas fases de modelagem de processos apresentadas por meio das siglas AS-IS e TO-BE. Sendo que cada uma representa momentos específicos, a fase AS-IS é descrita como

momento em que se realiza uma curadoria da documentação, esse analisa os processos atuais e na fase TO-BE é o momento que se modela, para que haja melhorias nos processos.

Analisando o processo “AS-IS” é possível verificar o fluxo atual e suas falhas que acabavam por ‘desnortear’ muitas vezes a sequência de atividades, após essa análise partimos para a fase “TO-BE”, que seria elencar sugestões de fluxo o cenário ideal para a realidade do setor da empresa. De acordo com o Manual de Gestão por Processos (MGP, 2013, p. 53) que demonstra como entender e modelar situação atual (AS-IS).

Estas etapas, foram percorridas durante todo o processo o que permitiu a elaboração de fluxogramas, o modus operandi do Programa Descobertas em Educação Especial. Assim, quando qualquer pessoa desejar propor um projeto como desta pesquisa, conseguirá entender tanto o processo de produção e administração, quando poderá analisar em quais etapas podem ocorrer problemas e dificuldades, que limitam o alcance efetivo de formações de qualidade em seus respectivos contextos. Indica-se que estes fluxogramas estão dispostos no item 5.6.1, desta pesquisa.

2.4.2 Conceituação teórica para elaboração da identidade visual dos projetos

Como parte da estruturação da presente pesquisa inicialmente, foi traçada estratégias para a criação do fluxo de informação e de gerenciamento para todas as Formações EaD e online do Programa Descobertas em Educação Especial. Esta estrutura teve como base as investigações de Silva (2018) na área de Gerência de Projetos sua pesquisa de campo foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior brasileira, o pesquisador buscou identificar as práticas de gerenciamento de projetos que realmente foram eficientes na construção de fluxos de atividades e produção de cursos à distância.

É importante que haja reuniões com os *Stakeholders* (atores do processo), para que se tenha uma visão mais ampla sobre as informações existentes e se consiga trabalhar com a remodelagem de fluxo de atividades (TO-BE), o que permite minimizar os pontos críticos que dificultavam a gestão das formações e programas em EaD, híbridos e online, e se identificar se já existe algum elemento visual que represente tanto os projetos.

É importante que se haja um Estudo de Branding e Identidade Visual (ID), pode-se perguntar por que está etapa merece atenção?. Segundo a literatura, Damasceno (2003) e Shedroff (2001, 2014) um design visual tem como principal função de melhorar os aspectos funcionais, ergonômicos e visuais. De forma que a perspectiva científica de cada um valorize a função social que realiza, pois, aquilo que é bem projetado do ponto de vista funcional acaba tendo uma forma agradável, atraindo mais pessoas a cada uma das propostas.

Em suas pesquisas, Vitorino e Piantola (2011) identificam quatro dimensões na competência em informação, que se complementam: as dimensões técnica, estética, política e ética, para as autoras, a dimensão técnica diz respeito às habilidades adquiridas para encontrar, avaliar e usar a informação necessária, estando ligada à capacidade de acessar com sucesso e dominar as novas tecnologias, ou seja, ao saber fazer, neste sentido a questão estética dos conteúdos educacionais possibilitam maior interesse do público.

A construção de uma imagem positiva, passa para o público a ideia de solidez, organização e confiabilidade, é importante para as instituições e empresas. Isto porque essa imagem estará intimamente associada aos seus produtos e serviços. (DAMACENO, 2003; LIPTON, 2012; REDIG, 2004). Tendo-se em perspectiva o indicado por Lipton (2012) uma das bases para o desenvolvimento de ações que transmitem solidez científica pelas pesquisas realizadas ocorre pela sua Identidade Visual.

Nesse subtópico, tivemos a oportunidade de compreender os conceitos teóricos que respaldaram a criação da Identidade Visual (ID), e que deram subsídios para criação de uma ID para os projetos que serão apresentadas no tópico 5.6.1. No subtópico a seguir, estão dispostos os conceitos teóricos que deram subsídios para criação dos fluxos de produção e administração do da formação PBE.

2.4.3 Conceituação teórica para elaboração de um fluxo de Gestão do Programa Descobertas em Educação Especial

Indicações sobre o processo de gestão de formações a distância e online, são pontos importantes a serem considerados, como indicado pelos pesquisadores

Andrade e Potsch (2009) a articulação entre os *stakeholders* (agentes que atuam durante o processo) é um dos pontos principais para que este fluxo ocorra com fluidez.

Durante a criação de um fluxo voltado para formações, indica-se que existe o *stakeholders* (Designer Educacional), que atua como mediador durante todo o processo, visto que este é “o responsável pelo projeto, que tem o papel e a responsabilidade de obter os resultados esperados, bem como reduzir e tratar os eventos de risco que podem trazer problemas ao projeto” (MORAES, 2012, p. 02). E também planeja e organiza os materiais instrucionais, passa para o *stakeholders* (Designer Digital) que transforma em conjunto com suas mídias de acordo com a identidade visual do projeto.

No caso do *stakeholders* (programador) este implementa no ambiente virtual as funcionalidades interativas. De acordo com Nascimento e Santos (2003, p. 1), “o desempenho de um projeto pode ser afetado pela falta de tratamento do fluxo de informações de seus processos”. Deste modo, a equipe necessita de informações estruturadas para compreender as etapas, evitando esses ruídos e retrabalho.

Este mapeamento das etapas, ocorre de forma contínua e não é visto com uma estrutura tradicional onde não há mudanças, estes fluxos servem como guia, para gerenciamento de processos de negócio (BPM) “processo é uma agregação de atividades e comportamentos executados por humanos ou máquinas para alcançar um ou mais resultados” (ABPMP, 2013, p. 35).

Indica-se que um projeto termina quando atinge os objetivos para o qual foi criado ou quando se torna claro que os objetivos do projeto não serão ou não poderão mais ser atingidos” (PMI, 2008 apud MORAES, 2012, p. 02), outra etapa importante é de observação pois é considerada como uma coleta de dados para conseguir informações sob determinados aspectos da realidade (BONI; QUARESMA, 2015, p. 71). Com a observação pôde-se explorar melhor o campo pesquisado, e a implementação e mapeamento das etapas que são percorridas. Desta forma, indica-se que os fluxos criados com base nestas discussões teóricas, serão apresentados de forma detalhada no tópico 5.6.1.

Com a definição destes fluxos, foi possível a criação da formação a distância Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual esta será apresentada de forma detalhada nos tópicos a seguir.

2.4.4 O Planejamento da formação EaD “Práticas Baseadas em Evidência: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.”

A Formação a distância Práticas Baseadas em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, para sua elaboração seguiu a estrutura de um fluxo de produção, fundamental para a gestão da elaboração dos recursos instrucionais da formação.

A pesquisadora, antes de sua implementação, levando em consideração o público para o qual seria aplicado, bem como as pesquisas de Alles (2020), Zutião (2016, 2019), Boueri (2010, 2014) e Silveira (2013), que também implementaram programas de ensino, e em parceria com a orientadora, e uma companheira de pesquisa do Doutorado (que possuem muita experiência na área da educação especial e elaboração de formações e programas de ensino), avaliamos quais seriam os temas a serem trabalhados durante a formação, e definimos as atividades teóricas e práticas.

Cabe salientar, que durante o ano de 2021 a Associação Americana de Deficiência Intelectual lançou o novo manual que nos permitiu ricas reflexões, neste momento tudo que havia sido discutido e elaborado foi atualizado, e a abordagem interativa da deficiência intelectual passou a embasar toda a pesquisa, como pode ser observado de forma minuciosa nas unidades didáticas conforme Quadro 11.

A seleção destas unidades teve como embasamento o que os professores precisam conhecer e saber para realizar a implementação do ensino de habilidades adaptativas a seus alunos jovens e/ou adultos com deficiência intelectual, as atividades práticas e teóricas tiveram como base a abordagem integrativa da deficiência intelectual.

Após o planejamento das atividades, que serão apresentadas de forma detalhada na seção 5.2.1 desta pesquisa, foram estudadas e selecionas ferramentas instrucionais do Moodle para realização cada uma das atividades e disponibilização dos conteúdos instrucionais, a pesquisadora montou todo ambiente, antes do acesso dos professores, contudo as unidades eram liberadas para eles conforme os prazos estipulados.

Como podemos observar, no fluxo disposto na Figura 12, a etapa de produção contou com a estruturação dos materiais didáticos, tendo como base a realização da

curadoria e mediante o uso da tecnologia. Um aspecto importante, é o de que os objetos de aprendizagem, para Kenski (2019) são recursos digitais que tem a finalidade específica de serem utilizados em contextos de aprendizagem, educação ou formação online.

Cada um dos OAs tem um objetivo, no processo de elaboração do *Storyboard* (roteiro) estruturado pelo designer educacional, existe a flexibilidade para adaptação de suas características individuais, para que esteja de acordo com as informações presentes no projeto de curso; a racionalização e adequação dos conteúdos as unidades de estudo da formação; a busca por disponibilização dos OAs, a melhoria da qualidade por meio da validação de especialista na área da Educação Especial é importante durante as etapas de produção de materiais didáticos para EaD (SILVA, 2011).

Seguidamente, MCGreal (2004) considera que os objetos de aprendizagem são, por extensão, instrumentos que apresentam as seguintes qualidades: permitem e facilitam o uso de conteúdo educacional on-line; estão sujeitos a especificações internacionais e padrões de operabilidade e reutilização por diversas aplicações em contextos de aprendizagem diferenciados; são identificados por metadados que facilitam a sua busca e acesso nos repositórios nos quais ficam disponíveis; possuem um objetivo educacional é um processo de avaliação dos resultados daqueles que desenvolvem o seu conteúdo de forma integral.

Pela mesma razão, Caneiro e Silveira (2014) nos fazem refletir sobre os OAs da Formação Práticas Baseadas em Evidência: uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual pois este é composto por materiais eletrônicos (como imagens, vídeos, páginas web, animações ou simulações), que trazem informações destinadas à construção do conhecimento (conteúdo autocontido), explicitam seus objetivos pedagógicos e foram estruturados com base nas pesquisas realizada por Alles (2020) e Zutião (2019) e desenhados de forma Instrucional para que possam ser reutilizados e combinados com outros objetos de aprendizagem (padronização).

Este processo de criação dos OAs, indicado por Ferreira et al. (2021) que constatarem por meio de revisão que a literatura, a importância de um Design que permeia a revisão minuciosa dos materiais já existentes, para o reuso de alguns dos materiais encontrados, o processo de remixagem e posterior redistribuição desses recursos, de forma a se tornar um processo que valorize os recursos educacionais,

que muitas vezes já foram produzidos e podem ser adaptados para os diversos contextos.

Neste sentido, a visão convergente de objetos de aprendizagem de acordo com os conceitos apresentados e a proposta de estruturação da Formação EaD deste estudo, tem as seguintes propriedades e características que podem ser visualizadas no Quadro 3.

QUADRO 3 - Objetos de aprendizagem: propriedades e características

OBJETOS DE APRENDIZAGEM	
PROPRIEDADE	CARACTERÍSTICAS
ANIMAÇÃO	Recursos Instrucionais com conteúdo educacional reutilizável em diferentes contextos de ensino.
TEXTO PARA LEITURA	É integrado a uma lição ou a um conjunto de lições
VÍDEO DEMONSTRATIVO	É agrupado em unidades, módulos e cursos.
FIGURA	Inclui um propósito de aprendizagem
ÁUDIO	Inclui um processo de avaliação
PROCESSO DE AVALIAÇÃO	É composto por uma série de propriedades (textos, figuras, animações, som, vídeo, simulações, avaliações) que estão agrupadas sob uma das formas descritas.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Medeiros e Munhoz (2012)

O que Rehak e Mason apud Silva (2011b) apontam, leva a perceber que durante as etapas de planejamento e elaboração de uma formação composta pelos OAs, deve-se pensar nas questões de acessibilidade, localização, reutilização e adaptação dos recursos para o público da formação, de forma que haja adaptações necessárias sem se perder a qualidade do conteúdo, com vistas a interoperabilidade realizada a partir de diferentes softwares e ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs).

Para se pensar neste processo, a designer educacional que atuou na formação, como indicado por Kenski (2019) trabalha de forma recorrente com o intuito de acompanhar todas as etapas de planejamento da formação, conforme seu fluxo de trabalho Quadro 4.

QUADRO 4 - Fluxo de trabalho do DE

Designer Educacional (DE)				
Analisar	Desenhar	Desenvolver	Implementar	Avaliar
Planejar, coletar e analisar dados	Planejar as unidades de aprendizagem	Produzir materiais	Capacitar Equipe	Acompanhar Execução
Elaborar Relatório de análise	Especificar recursos instrucionais	Testar recursos instrucionais	Publicar e Executar Unidades de Aprendizagem	Revisar

Fonte: Elaborado pela autora com base em Filatro (2007, 2008)

Pode-se indicar que McGreal (2004) considera os objetos de aprendizagem são instrumentos que apresentam as seguintes qualidades: permitem e facilitam o uso de conteúdo educacional online, estão sujeitos a especificações internacionais e padrões de operabilidade e reutilização por diversas aplicações em contextos de aprendizagem diferenciados; são identificados por metadados que facilitam a sua busca e acesso nos repositórios nos quais ficam disponíveis; possuem um objetivo educacional é um processo de avaliação dos resultados daqueles que desenvolvem o seu conteúdo de forma integral.

De tal forma percebe-se que já existem, várias opções tecnológicas e de mídias disponíveis para serem usadas em cursos à distância e não há necessidade de se fixar em apenas uma. Nesse sentido, Moore e Kearsley (2010) consideram importante reconhecer os pontos fortes e fracos em cada uma delas. Veja no Quadro 5, a seguir:

QUADRO 5 - Pontos fortes e fracos das mídias tecnológicas

MÍDIAS TECNOLÓGICAS	PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
--------------------------------	----------------------	----------------------

Texto impresso	Pode ser barato, confiável, trás informação densa, controlado pelo aluno.	Pode parecer passivo Pode necessitar de maior tempo para produção e ter custo elevado.
Gravações em áudio	Dinâmicas proporcionam experiência indireta, controladas pelo estudante.	Muito tempo de desenvolvimento e custo de produção elevado
Rádio/ Televisão	Dinâmicos Imediatos Distribuição em massa	Tempo de desenvolvimento custo elevados para se obter qualidade programável.
Teleconferência	Interativa Imediata Participativa	Complexidade Não confiável Programável
Aprendizado por computador e buscado na Web	Interativo Controlado pelo aluno Participativo	Tempo de desenvolvimento custos elevados Necessidade de equipamentos Certa falta de confiabilidade.

Fonte: Moore, Kearsley (2010)

As etapas de construção, Behar et al. (2007), de cada objeto devem ser realizadas de forma cíclica, ou seja, passar por uma análise da programação, design, teste e validação, para que posteriormente seja realizada a reestruturação dos recursos dos OAs até chegarem em um nível de funcionamento estável e serem os mais intuitivos possíveis para os seus usuários, como indicado no Quadro 6.

QUADRO 6 - Etapas e passos percorridos para estruturação dos OAS

ETAPAS	PASSOS
--------	--------

CONCEPÇÃO	1) Definir o tema a) Qual a importância deste AO b) Que mídias agregará c) Qual será a identidade visual utilizada? 2) Estabelecer equipe interdisciplinar a) Quem estará envolvido? 3) Delimitar conteúdos mais relevantes e o modo como o conteúdo será dividido 4) Especificar os objetivos pedagógicos e o público alvo 5) Estipular as mídias que serão utilizadas: sons, textos, imagens, fotografias, etc.
PLANIFICAÇÃO	1. Selecionar e organizar os conteúdos do AO 2. Organizar as informações que serão disponibilizadas, adequando os objetivos ao público-alvo 3. Definir o essencial da informação: textos, números de linhas para a leitura não se tornar cansativa, esquemas, etc. 4. Construir o primeiro esquema da estrutura do AO como mapa geral como base para o Storyboard 5. Elaborar o Storyboard (guia detalhado de estrutura de navegação)
IMPLEMENTAÇÃO	1. Elaborar o protótipo 2. Testar a arquitetura do OA e seu funcionamento. 3. Desenvolver o OA por meio de programação e da concretização dos componentes especificados no Storyboard.
AVALIAÇÃO	Esta fase consiste em testar o funcionamento do OA, seu grau de adequação ao público- alvo e se cumpriu o objetivo para o qual foi proposto na trilha de aprendizagem no ambiente virtual.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Behar et al. (2007)

Nesta etapa de construção dos OAs da formação PBE, além de nos respaldarmos em Behar et al. (2007) considerando as etapas pontuadas no Quadro 6, verificamos que foi necessário percebermos os pontos positivos e negativos de cada um dos recursos conforme apresentado no Quadro 5.

2.5 PESQUISAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS

Esta seção tem como intuito apresentar o que tem sido trabalhado sobre a temática desta pesquisa em âmbito brasileiro e internacional, o que contribui de forma positiva para a compreensão dos conceitos e pesquisas, que abarcam os programas voltados ao ensino de habilidades funcionais para os estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual.

Partiu-se assim para a busca de artigos, teses e dissertações realizadas no período de 2019 a 2022 nas seguintes bases de dados: Academic Search Ultimate (ASU), APA (American Psychological Association), Humanities Source Ultimate (HSU), Periódicos CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), ERIC (Education Resources Information Center), PsycInfo (Periódicos Eletrônicos em Psicologia) e SciELO (Scientific Eletronic Library Online).

Após, foram selecionados descritores em português (deficiência intelectual, jovens adultos, abordagem integrativa, currículo funcional, programas de ensino, habilidades adaptativas, transição para vida adulta, SIS-A) e inglês (intellectual disability, young and adults, integrative approach, functional curriculum, teaching programs, adaptive skills; transition to adulthood, SIS-A), estes permitiram que durante as buscas simples e avançadas, fosse possível organizar as fontes teóricas mais relevantes para a presente pesquisa. Na sequência, todo o resultado da busca será apresentado nas subseções que compõem essa revisão de literatura.

2.5.1 Avaliação e planejamento centrado na pessoa com DI

Um ponto recorrente apresentado por pesquisadores ao redor do mundo, abarcou a importância de se proporem programas de ensino online ou presenciais (ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020; FERGUSON et al., 2020; KOVAČIČ et al., 2020; LIN,

et al., 2020; ARRIGONI; ABRAHAM; POLO, 2021) que permitem refletir sobre o planejamento centrado na pessoa, de forma a estimular a implementação atividades funcionais por professores, familiares e demais profissionais que auxiliem no desenvolvimento dos estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual, permitindo desta forma adquirir maior independência para vida adulta e mercado de trabalho (DRAPER, 2019; GADD, 2020; WONG et al., 2021; PERON, 2021; MCDONALD et al., 2022).

Na Argentina foi proposto pelos pesquisadores, Arrigoni, Abraha e Polo (2021) da Universidade de Aconcagua o programa “BIENESTAR Y SALUD” de promoção a saúde, voltado a pessoas que trabalham com jovens e adultos com deficiência intelectual, este ocorreu na modalidade online, síncrona por meio da plataforma google meet, durante a pandemia da COVID- 19, o programa contou com a participação de 35 participantes dos “Centros de dia” de Mendoza, Argentina, em oito sessões de duas horas.

Após todas as intervenções, pelos dados coletados pré e pós teste, foi possível aferir que o programa contribuiu para melhora do mal estar e esgotamento psicológico e emocional dos trabalhadores, que passaram a ter um arcabouço de conhecimentos que lhes permitiu criar estratégias para lidarem com as inúmeras situações.

Entre estas ações, o professor e pesquisador de música da Universidade do Alabama Draper (2019) indica que os docentes ao ministrarem aulas de música para estudantes com deficiência intelectual, devem pensar na criação de um currículo funcional que promova atividades voltadas para o ensino musical, que permita a aquisição de habilidades necessárias para aprendizagens ao longo da vida, pois assim os estudantes poderão ser mais independentes em suas comunidades.

Ainda nos Estados Unidos, pesquisadores Ferguson et al. (2020) da Universidade da Califórnia em Santa Barbara, promoveram o programa piloto *Socialization Knowledge for Individuals with Limited Language* (SKILL) que contou com 5 estudantes adultos com autismo, deficiência intelectual (FSIQ < 70) e limitação em sua comunicação (< 70), foi realizado um delineamento de base múltipla, que permitiu aferir que houve melhora nas habilidades verbais e não verbais dos participantes.

Com o programa piloto SKILL, Ferguson et al. (2020) indicam a importância de existirem mais pesquisas voltadas aos jovens e adultos autistas com deficiência

intelectual e aponta para variáveis relacionadas a qualidade de vida destes e de suas famílias, como já evidenciado por Schalock et al. (2002) que apresentam os fatores como: qualidade de vida, bem-estar emocional, inclusão social, desenvolvimento pessoal e autodeterminação são importantes para o desenvolvimento integral dos jovens e adultos com DI, articulados a utilização da escala de intensidade de apoios como forma de promover a melhoria da qualidade da vida por orientar o trabalho docente na escolha de atividades funcionais que auxiliem os adultos autistas com DI, especificamente nas áreas em que evidenciam mais necessidades de apoios como foi o caso desta pesquisa que abordou as áreas de comunicação e linguagem.

Pesquisadores de Upstate Medical University, Falk College, University of Vermont nos Estados Unidos, McDonald et al. (2022) realizam uma investigação científica com adultos que possuem deficiência intelectual, nesta etapa da pesquisa ocorreram entrevistas para identificar estratégias para acesso a saúde, ofertou-se um programa de formação que trabalhou aspectos como acessibilidade, confiança, respeito e engajamento.

Como conclusão da pesquisa, que está com sua segunda etapa em andamento, neste primeiro momento identificou-se que os adultos com deficiência intelectual são frequentemente excluídos de serem respondentes diretos das pesquisas, e que sua inclusão exige enfrentar os desafios científicos e éticos que contribuem para o pequeno contingente de pesquisas sobre a temática, que venham a beneficiar sua formação e independência para vida adulta.

Na Irlanda, Gadd (2020) realizou um estudo com a finalidade de analisar as experiências de adultos com deficiência intelectual que utilizam serviços de descanso (cuidados temporários) na Irlanda. É importante ressaltar, que no país existe um serviço de atendimento para pessoas com deficiência que utiliza o planejamento centrado na pessoa (GADD; CRONIN, 2018), bem como oferta com base nas necessidades e habilidades, apoios necessários para as pessoas com deficiência intelectual e suas famílias (CHAN et al., 2012; PULLIN e MCKENZIE, 2017). Como conclusão, observou-se que há muito menos evidências de apoios centrados na pessoa estejam sendo implementados de forma efetiva pelos serviços de descanso, uma vez que os sistemas de gestão não são inclusivos e os apoios de advocacia são limitados, uma estratégia importante seria uma política nacional que aborde a efetivação da implementação.

Em Singapura, pesquisadores da National University of Singapore (NUS) LIN, et al. (2020) realizaram uma pesquisa envolvendo adultos com deficiência intelectual, onde implementaram o programa *ACTIVE SUPPORT* para realização de uma análise sobre o impacto do deste no que tange as atividades de vida diária. O delineamento utilizado na pesquisa foi o experimental como indicado na Figura 14, contou com a participação de 32 participantes no grupo experimental e 16 no grupo controle.

No grupo de experimental, houve aumento no engajamento de atividades e envolvimento com a equipe, diminuiu o desengajamento e comportamentos estereotipados, comparado ao grupo controle (linha laranja) ao longo do tempo.

De modo a efetivar uma investigação científica pesquisadores Lloyd et al. (2020) da universidade de Universidade em parceria com a Universidade da Tasmânia na Austrália tiveram como participantes da pesquisa 19 familiares que possuíam um filho adulto com deficiência intelectual, todos participantes do *National Disability Insurance Scheme* (NDIS) um programa governamental da Austrália que financia custos direcionados a pessoas com deficiência.

Inicialmente, foi feito o recrutamento dos participantes da pesquisa, tendo em vista que os quatro autores atuam com pessoas que possuem deficiência intelectual a mais de 20 anos, conseguiram todos os contatos necessários com organizações o que lhes permitiu ter acesso às informações sobre os participantes de diferentes partes de Queensland/ Austrália. Após está etapa das 19 famílias, 17 optaram por ter realizar os encontro de forma presencial e duas optaram por realiza-la por telefone.

Como conclusão nos dados coletados, os pesquisadores Lloyd et al. (2020) observaram que os familiares indicaram estar bem informados sobre as atividades, ainda apontou para necessidade de maior participação do adulto com deficiência intelectual na sessão de planejamento e a importância de se criarem planos centrados na pessoa que permitam a aquisição de conhecimentos, pelos adultos para que tenham maior independência para vida adulta.

De volta aos Estados Unidos, na Temple University na Philadelphia, Nepo, Tincani e Axelrod (2021) realizaram uma pesquisa de implementação de um programa para adultos com autismo e deficiência intelectual sobre o uso da tecnologia em atividades de lazer e mensuração de duração, a análise foi realizada por meio de um delineamento experimental os autores indicam que existem poucas pesquisas que

implementam procedimentos que estimulam os indivíduos com DI a se envolverem em atividades de lazer atividades com tecnologia.

A presente pesquisa, contou com a participação de 6 adultos com autismo e deficiência intelectual com idades entre 34 a 45 anos, para ter acesso aos participantes os pesquisadores entraram em contato com médicos, gerentes e equipe de atendimento, nesta primeira etapa ocorreram entrevistas com os profissionais que atuam com cada adulto e realizada observação do dia a dia dos adultos, foram selecionados assim aqueles adultos que não se engajaram em atividades de lazer ou no máximo 3 por dia, não consideraram as atividades passivas como assistir televisão. Saliente-se que todos frequentam um curso profissionalizante e residem em uma casa de atendimento comunitário subsidiada por uma organização sem fins lucrativos dos Estados Unidos.

Com a utilização de um iPad2, houveram intervenções de acordo com o que foi planejado pelo programa de ensino de lazer, para isso os seis participantes foram separados em dois grupos para delimitação de delineamento de múltiplas sondagens. As intervenções foram implementadas de forma escalonada dentro de cada grupo para avaliar os efeitos.

Foram vários os impactos do programa, referente ao grupo de alunos Tom, Kate e Donna, os resultados demonstram que as intervenções, foram eficazes para aumentar o envolvimento dos adultos em atividades de lazer e compreenderem a duração necessária, para seu envolvimento nesse aspecto a pesquisa indicou a necessidade de que haja mais intervenções voltadas a essas áreas.

Na Eslovênia em parceria com o Japão, pesquisadores da Universidade de Ljubljana e da Universidade de Okayama, Kovačič et al. (2020) em uma perspectiva interdisciplinar buscaram implementar o programa de forma a beneficiar a redução de quedas e desequilíbrio dos adultos com deficiência intelectual.

Esta pesquisa teve duração de 16 semanas, e contou com programas de atividade física individualizados, foram 150 adultos com deficiência intelectual leve e moderada para participação das Olimpíadas Especiais acessíveis, divididos em três grupos de 50 participantes. No que tange o grupo experimental 1 (*FUNfitnes group*), grupo experimental 2 (*Wellness group*) e um grupo controle (*regular special olympics group*).

Foram encontradas diferenças significativas entre os grupos em várias áreas analisadas durante a pesquisa, no que envolve a postura de pernas e olhos abertos, os experimentais, evidenciaram avanços com as implementações em detrimento ao grupo controle que permaneceu estável nas pontuações, nesta e em outras atividades de equilíbrio trabalhadas ao longo do estudo.

Outra investigação interessante, foi realizada pelos pesquisadores Wong et al. (2021) da Community Psychology Hub de Singapura, onde desenvolveram e validaram o instrumento *Work Support Profile* (WSP) para avaliar necessidades de apoio ao trabalho de adultos com deficiência intelectual em emprego protegido.

Foi realizado um estudo piloto, com 239 funcionários adultos diagnosticados com deficiência intelectual (DI), a segunda etapa contou com a participação de 761 adultos com DI, destaca-se ainda que os supervisores de trabalho, também participaram de todas as etapas. Como conclusão, pode-se observar que o WSP é um instrumento que permite avaliar as necessidades de apoio dos adultos com deficiência, para realização de suas tarefas de emprego apoiado.

No contexto da universidade de Delaware os pesquisadores Obrusnikova et al. (2021) implementaram um programa que trabalhou com a resistência física necessária para que os adultos com deficiência intelectual possam conviver em comunidade, mesmo com os desafios encontrados. Os participantes foram 24 adultos com DI que possuíam entre 18 e 44 anos de idade. Estes foram divididos em dois grupos grupo experimental com 12 integrantes e grupo controle também com 12. O resultado das intervenções realizadas durante o programa, permitiu identificar que o experimental realizou um número maior de etapas de tarefas e exercícios de treinamento de resistência do que o grupo controle.

Com estas investigações em mente, percebe-se o quanto a realização de programas de formação teóricos práticos são extremamente significativos para desenvolvimento de um planejamento centrado na pessoa de acordo com as áreas adaptativas necessárias em vários contextos, como apresentado pelos pesquisadores na área de resistência física (OBRUSNIKOVA et al., 2021), ambiente laboral (WONG, et al., 2021), equilíbrio (KOVAČIČ et al., 2020), atividades de lazer (NEPO; TINCANI ;AXELROD, 2021), participação da família (ZUTIÃO, 2019; ILOYD et al., 2020), serviços de apoio temporário (GADD, 2020), atividades de acessibilidade, confiança, respeito e engajamento (MCDONALD et al., 2022), habilidade de comunicação

(FERGUSON et al., 2020) as pesquisas que auxiliem no desenvolvimento dos jovens e adultos com DI, devem ser realizadas de forma a contemplar todas as áreas que estes podem se desenvolver para ter maior independência (ZUTIÃO; ALMEIDA; BOUERI, 2017).

3. JUSTIFICATIVA

Uma das grandes bases para a proposta da Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, como descrito no manual por Schalock, Luckasson e Tassé (2021) vem das inúmeras investigações que têm sido realizadas pelas Associação Americana de Deficiência Intelectual. Neste sentido, com a realização de uma análise reflexiva do manual, foi possível observar que este indica a importância da realização de programas e formações que valorizem os constructos sociobioecológicos que serão apresentados detalhadamente nos próximos capítulos.

Após levantamento das pesquisas brasileiras que envolveram a estruturação de Programas de formação e contribuíram para o desenvolvimento dos jovens com Deficiência Intelectual (DI) (BOUERI, 2010; ZUTIÃO, 2019, 2013; BOUERI, 2014; ALLES, 2020) e/ou com adultos (ARAUJO, 2001; CUCCOVIA, 2003; SILVEIRA, 2013; BOUERI, 2014; ALLES, 2020). Uma característica importante, é que tais programas estão em consonância com a abordagem sociobioecológica prevista na abordagem integrativa da deficiência intelectual, por serem estudos com o foco no trabalho de atividades de vida diária, habilidades ocupacionais, habilidades acadêmicas funcionais (CUCCOVIA, 2003; BOUERI, 2010; ZUTIÃO, 2019, 2013c; BOUERI, 2014; SILVEIRA, 2013; MIURA et al., 2013; ALLES, 2020).

Mesmo com o avanço das investigações na área da educação especial, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) evidenciam que há uma grande demanda de pesquisas que se aprofundem na criação e implementação de programas que utilizem procedimentos de ensino das atividades de vida na comunidade para pessoas DI.

Neste sentido, as legislações indicam como direito (BRASIL, 2015) dos jovens e adultos com deficiência intelectual terem uma estrutura formativa que permita desenvolverem condutas adaptativas para participação, interação e utilização dos serviços e recursos em todos os ambientes, para tanto, com a realização de pesquisas com o enfoque na implementação de programas com a finalidade do

ensino de atividades de vida na comunidade, cada vez mais os jovens e adultos terão este acesso resguardado (THOMPSON et al., 2004; TURNBULL et al., 2016; SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

A literatura também demonstra a importância da formação continuada de Professores que atuam com Jovens e/ou adultos com Deficiência Intelectual. (ZUTIÃO, 2019, 2013c; BOUERI, 2014; ALLES, 2020) Evidencia-se, assim, a necessidade de novas pesquisas que criem e implementem programas, para auxiliar a formação continuada de professores da Educação Especial e promover a maior independência dos jovens com DI quanto o desenvolvimento de habilidades adaptativas (ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020; SCHALOCK, LUCKASSON, TASSÉ, 2021)

Por conseguinte, os programas e formações destinados a professores da educação especial, tornaram-se de extrema importância, ao se pensar na formação dos educandos jovens e no ensino destes que estão em contato direto com as famílias e estudantes (ALLES, 2020; SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

A saber, buscou-se com o presente estudo fornecer aos professores participantes da formação, uma ponte para implementação dos constructos relacionados a abordagem integrativa, como essenciais no processo de ensino aprendizagem, por lhes dar subsídios para aplicação de estratégias e procedimentos de ensino relacionados as habilidades adaptativas para os jovens e adultos com DI, com o intuito de aumentar a independência na realização de atividades necessárias para sua vida na comunidade.

Por conseguinte, tanto a análise aplicada do comportamento quanto a abordagem integrativa da deficiência intelectual que apresenta uma série de objetivos para atuação com os estudantes com DI, contribuíram para a aplicação da formação teórico e prática descrita nesta pesquisa.

Almejou-se com a formação que os professores, com o conhecimento adquirido criassem estratégias por meio de uma planejamento centrado na pessoa para implementação de atividades para a melhoria das habilidades adaptativas de seus estudantes jovens ou adultos com DI, tendo como base os procedimentos de ensino aprendidos durante a “Formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual” para o ensino de atividades curriculares funcionais que impactaram nos contextos escolar, comunitário e/ou familiares.

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Elaborar, implementar e avaliar o desenvolvimento de um programa de formação EaD para professores que atuam na Educação Especial do Estado do Paraná sobre a temática do Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Verificar as práticas de ensino embasadas nos princípios da abordagem integrativa da Deficiência Intelectual. realizadas pelos professores antes, durante e após a implementação do programa de formação continuada EaD;

Identificar se houve mudança no repertório dos professores sobre as temáticas abordadas e a forma de ensino de seus alunos jovens e adultos com deficiência intelectual.

Analisar o nível de necessidade de apoio apresentado pelos jovens e adultos com deficiência intelectual antes após o programa de intervenção.

Descrever os efeitos do programa de formação continuada EaD no processo de ensino de habilidades e comportamentos pelos professores visando a maior independência dos alunos Jovens ou Adultos com DI;

5. METODOLOGIA

5.2 LOCAL

A coleta foi realizada na plataforma Moodle da UFPR, sediada na Coordenadoria de Integração e Políticas em Educação a Distância -CIPEAD, na

modalidade de Educação a Distância – EAD, a qual permitirá a abrangência de todo estado do Paraná, com participantes de várias regiões do Estado o que não ocorreria se fosse oferecido presencialmente. No tópico seguinte, justificar-se-á a escolha pela plataforma UFPR Virtual -Moodle.

5.2.1 Plataforma Moodle UFPR Virtual

A escolha pela plataforma Institucional Moodle UFPR Virtual, ocorreu após a análise de outras pesquisas relacionadas a área que já utilizaram esta plataforma (ASSIS, 2013; CALHEIROS, 2015; ZUTIÃO, 2019) , por ter fácil acesso e respaldo e apoio técnico institucional da equipe da Coordenadoria de Integração e Políticas de Educação a Distância da CIPEAD/UFPR, a qual disponibilizou uma sala no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) e ofertou todo suporte técnico para o acesso dos alunos a Formação, contamos também com uma Designer Gráfica que elaborou toda a identidade visual da formação.

5.3 PARTICIPANTES

O estudo contou inicialmente com a inscrição de com 24 professores, Jovens e Adultos com deficiência intelectual e seus familiares totalizando 72, por conta da pandemia COVID -19 a formação foi concluída por 10 professores, seus estudantes com DI e familiares contabilizando um total de 30 participantes.

A seguir, no subtópico 5.3.1 estão dispostas as informações referentes a etapa de seleção dos participantes desta pesquisa, já no 5.3.2 serão apresentadas as principais características dos dez professores participantes da formação, e por fim na sequência no subtópico 5.3.3 as características dos 10 estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual.

5.3.1 Recrutamento e seleção dos participantes

O recrutamento dos 10 participantes deste estudo, ocorreu por meio de ampla divulgação, de um edital de seleção que foi disponibilizado para consulta dos participantes por meio de redes sociais, instituições especializadas, universidades,

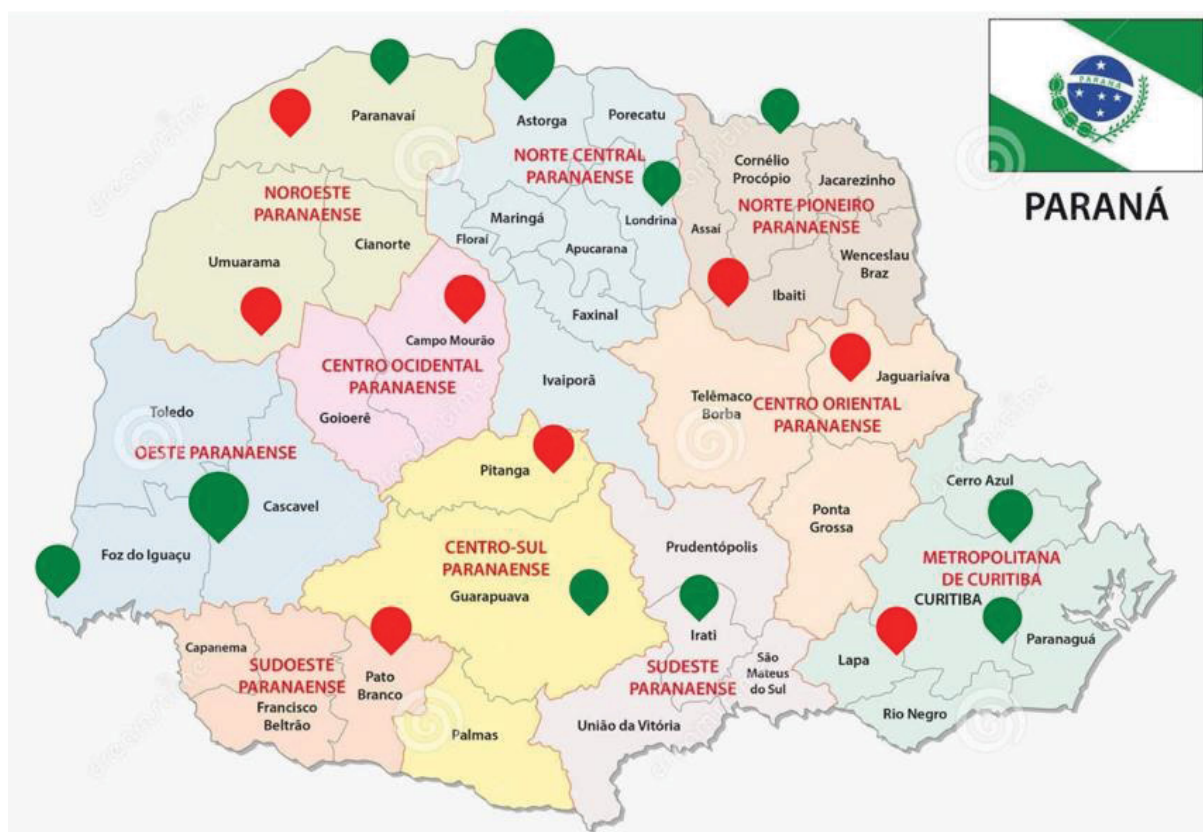
etc, feita tanto pela pesquisadora, e demais interessados como Federação das APAEs do Paraná, Curitiba. A divulgação, em meio digital, com link para acesso ao edital e a inscrição.

Por meio do edital e formulário de inscrição, a pesquisadora teve acesso aos dados gerais dos professores e professoras que demonstraram interesse, ou seja, nome, data de nascimento, cpf, idade, gênero, cidade/estado, telefone, e-mail, grau de parentesco com o jovem/adulto com DI, escolaridade do jovem/adulto com DI.

Com esses dados, foi possível verificar quais preenchiam o critério de seleção para participar da formação a distância Práticas Baseadas em Evidências uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual, e que tinham acesso a pelo menos um aluno ou aluna jovem/adulto com deficiência intelectual.

A aprovação na seleção ocorreu somente para aqueles que preencheram os critérios solicitados no edital e encaminharam os termos de consentimento (APÊNDICE 1) e assentimento (APÊNDICE 2) e demais documentos solicitados. E, só a partir desse momento após a ordem de classificação foram cadastrados no Moodle da UFPR Virtual, por terem enviado os termos e preenchido as informações definidas no Edital, conforme disposto na Figura 10.

FIGURA 10 - Regiões do Estado do Paraná onde os Inscritos e Participantes da formação residem



Fonte: Dados da Pesquisa

Observa-se que durante o processo de seleção, foram um total de 160 interessados de diversas regiões do Brasil, que entraram em contato e pediram maiores informações. Dentre estes, 94 do Estado do Paraná fizeram a inscrição, pertencentes a várias regiões deste Estado (indicado pelos marcadores em vermelho e verde na Figura 10).

Após este período, foram selecionados vinte e quatro professores da educação especial e diante dos inúmeros desafios promovidos pela COVID- 19, dez docentes conseguiram concluir a formação PBE (estes têm suas regiões de morada e atuação na educação especial, representadas pelos marcadores em verde no mapa Figura 10), e os inscritos não aprovados na etapa de seleção ou que desistiram após o início da formação (representados pelos marcadores em vermelho).

5.3.2 Caracterização dos Professores

Antes de mais nada, é importante reforçar que dos 24 professores inscritos na formação Práticas Baseadas em Evidências uma abordagem integrativa da deficiência intelectual, houveram 10 concluintes, para as principais características destes docentes são apresentados no Quadro 7, na sequência a identificação de cada professor utilizada por meio da letra P (professor) e o número que o representa (do 1 ao 10), bem como o seu gênero, idade, formação e tempo de atuação na educação especial.

QUADRO 7 - Caracterização dos Professores da Educação Especial participantes por gênero, idade, formação, disciplina, tempo de atuação na educação especial

IDENTIFICAÇÃO	GENÊRO	IDADE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO ESPECIAL
P1	F	49	Pedagogia	6 ANOS
P2	F	59	Pedagogia	15 ANOS
P3	F	59	Pedagogia	25 ANOS
P4	F	36	Pedagogia	10 ANOS
P5	F	28	Pedagogia	3 ANOS
P6	F	52	Pedagogia	9 ANOS
P7	M	28	Educação Física	6 ANOS
P8	F	47	Pedagogia	5 ANOS
P9	F	45	Pedagogia	8 ANOS
P10	F	35	Pedagogia	5 ANOS

Fonte: Dados da Pesquisa

Salienta-se que durante a etapa de seleção foi descrito no edital, que para participação da formação teórico prática na modalidade a distância, todos os docentes deveriam ter acesso a um estudante jovem ou adulto para realização das intervenções indicadas. Sendo possível, observar ainda que diante da pandemia muitos dos docentes que nunca tiveram acesso a recursos tecnológicos, apresentaram

dificuldades para o acesso a plataforma e realização das atividades de forma virtual, como indicado no Quadro 7 a idade destes variou de vinte e oito anos a cinquenta e nove anos, sendo nove do gênero feminino e um do masculino.

Agora que já se tem uma compreensão dos docentes participantes, serão apresentados os seus estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual.

5.3.3 Caracterização dos Estudantes Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual

A formação PBE foi elaborada para jovens e adultos com DI, que possuem idade entre dezoito e cinquenta e nove anos, estudantes das APAEs do Estado do Paraná, com o intuito de que durante a formação seus professores Quadro 7 elaborassem um planejamento centrado na pessoa articulado a abordagem integrativa da deficiência intelectual (7.2), com a finalidade de lhes ensinar habilidades funcionais, que os permitam ter mais independência na vida adulta.

Para a participação, os professores entraram em contato com os familiares dos jovens e adultos e explicaram sua participação na formação PBE e de que as atividades desenvolvidas por eles seriam implementadas com o intuito de auxiliar os jovens ou adultos com DI para sua maior independência para vida adulta. Desse modo, para seleção dos alunos com DI os professores utilizaram (dispostos no edital de seleção) os seguintes critérios básicos para participação (diagnóstico, idade, gênero, estudante, professor, região), conforme expostos no Quadro 8.

QUADRO 8 - Critérios básicos para seleção de estudantes jovens ou adultos com DI candidatos a participarem da Formação PBE

CRITÉRIOS BÁSICOS	
DIAGNÓSTICO DE DI	Deficiência caracterizada por limitações significativas tanto do funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo
IDADE	18 a 59 anos
GÊNERO	Masculino/ Feminino
ESTUDANTE	Estar matriculado em uma APAE

PROFESSOR	O Professor ter fácil acesso ao estudante para implementação das intervenções com base na abordagem integrativa previstas na formação PBE.
REGIÃO	Estado do Paraná/ Brasil

Fonte: Dados da Pesquisa

Após a etapa de seleção dos estudantes pelos professores, e contato com as famílias foram selecionados dez estudantes jovens e adultos, no Quadro 9 estão elencadas suas principais características, identificação (cada estudante é representado pela letra A, correspondente ao termo aluno, e na sequência o número do 1 ao 10), seguido de seu gênero, idade, diagnóstico.

QUADRO 9 - Caracterização dos alunos com DI participantes por gênero, idade e diagnóstico

IDENTIFICAÇÃO	GÊNERO	IDADE	DIAGNÓSTICO
A1	FEMININO	42	Deficiência Intelectual Moderada
A2	FEMININO	26	Síndrome de Down Deficiência Intelectual Moderada
A3	FEMININO	38	Deficiência Intelectual Leve
A4	FEMININO	29	Deficiência Intelectual Leve
A5	MASCULINO	23	Deficiência Intelectual Leve
A6	MASCULINO	33	Síndrome de Down Deficiência Intelectual Moderada
A7	MASCULINO	18	Deficiência Intelectual Leve
A8	FEMININO	39	Autismo Deficiência Intelectual Moderada
A9	FEMININO	19	Atraso no desenvolvimento neuropsicomotor

			Deficiência Intelectual Moderada
A10	FEMININO	32	Deficiência Intelectual Leve

Fonte: Dados da Pesquisa

Por fim, após realizar esta breve apresentação dos participantes, serão indicados os materiais e equipamentos, utilizados nesta pesquisa.

5.4 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Foram utilizados materiais de consumo como lápis, canetas, borrachas, cadernos, pastas para organização dos dados coletados, papéis, cartucho e tonner para impressão das atividades realizadas, de instrumentos utilizados e, de outros documentos necessários. Quanto aos equipamentos, para o desenvolvimento do trabalho: um notebook e/computador com acesso à internet para elaboração, câmera para realização das aulas síncronas, softwares para edição da identidade visual do curso, que foram fundamentais para a implementação e avaliação do programa online Práticas Baseadas em Evidências uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual, de uma impressora para impressão dos relatórios, documentos necessários e da dissertação; de um celular e um tripé, para as gravações das aulas assíncronas.

5.5 INSTRUMENTOS

Como forma de apresentar as estratégias de coleta e análise dos dados durante a realização da pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: o questionário inicial, a Escala de intensidade de apoio (SIS -A), o planejamento centrado na pessoa, o protocolo de registro de aprendizagem, protocolo de diário de campo e questionário da validade social, conforme detalhado a seguir:

5.5.1 Questionário Inicial

O questionário inicial (APÊNDICE 3) foi construído pela pesquisadora, com o objetivo de conhecer a rotina dos participantes e de analisar os conhecimentos iniciais dos professores e professoras sobre os temas trabalhados na formação a distância Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. O questionário passou pela avaliação de três juízes, pesquisadores da área de educação especial, antes de ser disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

5.5.2 Escala de Intensidade de Suporte (SIS – A)

A Escala de Intensidade de Suporte – SIS-A (THOMPSON et al. 2004) foi aplicada em dois momentos de forma pré e pós-intervenção (ZUTIÃO, 2019) realizada pelos professores e professoras participantes da formação continuada PBE, indica-se que durante a primeira aplicação do instrumento alguns docentes contaram com a participação da pesquisadora, como descrito de forma mais detalhada no item 7.2. Este instrumento indicou a cada professor as áreas adaptativas em que seus estudantes jovem/adulto mais evidenciou necessidade de apoio para a realização de atividades.

Destaca-se assim que a Escala SIS-A é composta por três seções: 1 – Escala de Necessidade de Suporte, 49 atividades divididas em seis áreas de suporte (atividades de vida diária; atividades de vida em comunidade; atividades de aprendizagem ao longo da vida; atividades de emprego; atividades de saúde e segurança; atividades sociais); 2 – Atividades de Proteção e Defesa, com oito itens para avaliação e; 3 – Necessidades de Suporte Médico e Comportamental, que inclui 15 condições médicas e 13 problemas comportamentais, os quais normalmente requerem maiores níveis de apoio. Nessa pesquisa, utilizamos a escala que foi traduzida e está em processo de validação no Brasil (ALMEIDA, 2013).

5.5.3 Protocolo de Registro de Aprendizagem

O Protocolo de Registro de Aprendizagem (APENDICE 6) foi construído com base nas pesquisas realizadas por Boueri (2010; 2014), Lopes (2016), Zutião (2016, 2019) e Alles (2020) sendo dividido de acordo com as demandas apresentadas

durante a formação a distância PBE e direcionado para os participantes (professores e estudantes).

Para melhor compreensão o instrumento, possuí a primeira coluna referente a cadeia de comportamentos dos estudantes, de acordo com a atividade proposta, seguida da coluna 2, referente aos níveis de ajuda necessários para que o jovem/adulto com DI, realizasse cada cadeia de comportamento, esta análise foi aplicada por dois observadores e pelo professor. Os níveis de ajuda eram analisados de 0 a 5, conforme Quadro 10.

QUADRO 10 - Operacionalização dos Níveis de Ajuda utilizados

NÍVEIS DE AJUDA / PONTUAÇÃO	OPERACIONALIZAÇÃO
Execução Independente (5 pontos)	Quando o jovem/adulto com DI realiza o comportamento com independência, ou seja, não precisa que lhe seja solicitado nem de nenhuma dica ou auxílio
Dica Verbal (4 Pontos)	Quando o jovem/adulto com DI não iniciar o comportamento sozinho, o familiar deve descrever o comportamento solicitado, utilizando poucas palavras. Ex. Maria agora você deve conferir o troco.
Dica Verbal ou Demonstrativa (3 Pontos)	Quando a dica verbal não é suficiente, o familiar deve além de dizer o que precisa ser feito, demonstrar ao jovem/adulto com DI o comportamento, utilizando seu próprio corpo. Ex. José coloque a pasta na escova de dente assim. (concomitante a fala, o familiar demonstra, com os materiais (escova e pasta) nas mãos, como a pasta deve ser colocada).
Auxílio Físico Parcial (2 Pontos)	Quando as dicas verbais e demonstrativas não são suficientes, iniciam-se os auxílios físicos parciais. Para fornecer esse auxílio, o familiar deve fornecer a instrução e, em seguida iniciar o comportamento solicitado, tocando na parte do corpo do jovem/adulto com DI utilizada na realização dele. Após isso, o jovem/adulto deve dar continuidade ao comportamento para que essa pontuação seja considerada. Ex. Se o comportamento for separar três comprimidos homeopáticos para tomar. O familiar deve dizer “João, pegue três comprimidos” e, em seguida tocar na mão do jovem/adulto com DI, levando-a na direção do medicamento.
Auxílio Físico Total (1 Ponto)	Se o auxílio físico parcial não for suficiente, o familiar deve repetir a instrução novamente e, realizar junto ao jovem/adulto o comportamento solicitado, modelando seus movimentos. Ex. Se o comportamento for cortar a pizza em pedaços. O familiar deve segurar na mão do jovem/adulto com DI, e junto com ele fazer o movimento e cortar a pizza.
Não Executa (0 Pontos)	Quando mesmo com todos os auxílios, o jovem/adulto com DI não conseguiu ou apresentou resistência e/ou se negou a realizar o comportamento

Fonte: Zutião (2019, p.58)

Dado que, ocorreu uma análise da pesquisa realizada por Zutião (2019, p.92) identificou que os familiares foram observadores, em conformidade, nesta investigação os participantes também atuam como observadores, deste modo todos os 10 professores tiveram acesso a sequência de comportamentos levantada pela pesquisadora estruturada com base no planejamento centrado na pessoa e das gravações das intervenções.

Pode-se observar assim, na primeira e segunda coluna do protocolo são apresentadas as ocorrências dos comportamentos dos estudantes com DI, por meio da análise das gravações que cada professor realizou de sua prática pedagógica, disponibilizou como não listado no *youtube*, encaminhou os links pelo ambiente virtual, e atuou como observador de seu estudante, em conjunto com a pesquisadora (observadora O1) e de uma acadêmica de pedagogia (observadora O2).

No que envolve a análise da cadeia de comportamentos dos professores foi apresentada na terceira e quarta coluna, a verificação foi realizada pelas observadoras O1 e O2, em consonância com as pesquisas de Boueri (2010; 2014), Lopes (2016) e Alles (2020) o que permitiu analisar o desempenho dos docentes ao ministrarem sua aula para seus estudantes jovens/adultos com DI.

Além disso, o uso desse instrumento possibilitou identificar os avanços dos professores e de seus estudantes com DI a cada sessão de intervenção e os benefícios da incorporação dos objetivos educacionais presentes na abordagem integrativa da deficiência intelectual, a participação dos professores como observadores trouxe grandes benefícios, pois deste modo puderam constatar os avanços de seus estudantes com as intervenções realizadas, ressalta-se que o modelo de protocolo utilizado pelos observadores encontra-se no Apêndice 6 e indica a sequência de cada cadeia de comportamento, e também será apresentada de forma individual por cada professor no tópico 7.2, referente aos resultados desta pesquisa.

5.5.4 Questionário de Acompanhamento

O questionário de acompanhamento (APÊNDICE 4) foi aplicado durante cada unidade de estudos da formação, com o intuito de acompanhar e verificar a aprendizagem e compreensão dos professores participantes quanto aos temas

trabalhados nas unidades da Formação PBE. Indica-se que foram aplicados um total de cinco questionários, um na ambientação e outros quatro nas unidades 1, 2,3 e 4.

5.5.5 Questionário de Validade Social

O Questionário de Validade Social (APÊNDICE 5) foi elaborado com base em Zutião (2019) e composto 18 fatores: o programa em geral; plataforma utilizada; duração; prazo para realização das atividades; metodologia utilizada; unidades do programa; atividades teóricas; atividades práticas; videoaulas assíncronas; encontros síncrono, materiais disponibilizados; interação entre os colegas; interação com a tutoria; resposta as dúvidas; estruturação das rubricas de avaliação, feedback das atividades; avaliação da intensidade de suporte; utilização da abordagem integrativa da deficiência intelectual, no ensino de atividades adaptativas; utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino; utilização de filmagens/relatos; forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto e; guias da unidade.

A primeira seção da tabela conta com questões objetivas aplicadas por meio da Escala Likert, o intuito de avaliar o grau de satisfação dos professores e professoras da formação de acordo com os seguintes graus: 1. Ruim; 2. Razoável; 3. Bom; 4. Muito bom e; 5. Excelente. Já na segunda seção da tabela, foram disponibilizadas duas questões descritivas, a primeira relacionada a realização da formação durante a pandemia COVID-19 e a segunda foi uma sistematização em palavras do que é a abordagem integrativa da deficiência intelectual. Salienta-se que três juízes, pesquisadores da área de educação especial, analisaram de forma crítica esse instrumento, antes de ser disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA).

5.5. 6 Protocolo de Diário de Campo

O protocolo de registro de diário de campo é composto por cabeçalho com nome da instituição, nome do professor, nome do estudante, tema da atividade proposta, data da intervenção, já sobre os dados para análise qualitativa os tópicos foram descrição da cena, apreciação pessoal sobre a cena, considerações teóricas sobre a cena, link da gravação (APÊNDICE 8).

5.6 FORMAÇÃO EAD “PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIA: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL”

A Formação EaD, Práticas Baseada em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual (PBE) é uma das ações do programa Descobertas em Educação Especial/ UFPR. Antes de iniciarmos de forma efetiva a elaboração da Formação PBE, foi necessário percorrer as etapas teóricas descritas de forma detalhada nesta seção, embasadas em pesquisas como de Silva (2018); Garratt et al. (2007), que permitiram a elaboração de fluxos de processos de administração e gestão, neste momento será apresentado o percurso percorrido para a construção da formação.

A história da Educação a Distância (EaD), possui vários momentos, Moore e Kearsley (2010) elencam cinco gerações: estudo por correspondência, transmissão por rádio e televisão, uma abordagem sistêmica, que envolve o nascimento da Universidade Aberta, teleconferência, e aulas virtuais baseadas no computador com conexão à internet, graças ao avanço da internet e das tecnologias. Por este motivo, Kenski (2012) indica ainda que cada vez mais instituições ao redor do mundo, têm trabalhado de forma a permitir que os recursos tecnológicos cheguem a mais pessoas, por meio de plataformas virtuais de cursos na modalidade EaD.

Mesmo que este avanço esteja ocorrendo com uma velocidade incrível, pesquisadores como Mill (2016) e Ferreira e Mill (2020), indicam que as questões relacionadas à estruturação pedagógica dos processos de formação, tem de ser trabalhados com mais profundidade, pois as questões de gestão, planejamento pedagógico, estruturação, permitir que este processo realmente seja formativo e de qualidade.

Em consequência, as ações de formação a distância podem ser potencializadas, quando levam em consideração a flexibilidade de tempo e espaço que propicia ao estudante ter condições de realizar a autogestão da sua aprendizagem, tendo-se em vista que poderá realizar suas atividades acadêmicas onde e quando quiser, desenvolvendo autonomia durante todo seu processo de ensino aprendizagem (MORAN, 2007; LITTO, 2010; KENSKI, 2012). Desta forma, ao final de todo processo de ensino aprendizagem, as avaliações gerais poderão demonstrar impactos positivos no desenvolvimento acadêmico dos estudantes

É importante pontuar, que existem pesquisas científicas na área da Educação Especial, como de Zutião (2019) e Assis (2013) realizadas na modalidade EaD, que permitiram perceber tanto os benefícios quanto os desafios pedagógicos existentes, durante a estruturação, aplicação e avaliação, concluíram ainda que há uma grande necessidade de mais investigações nesta linha.

5.6.1 A Estrutura geral dos projetos GEPEEDI, LABEBÊ/LAPEEDH e Descobertas em Educação Especial.

A elaboração e gestão de todo este fluxo foi realizada de forma colaborativa durante o processo descrito na Tabela 1, esses fluxos realmente beneficiam o entendimento e a organização da equipe, fez-se necessário a construção de modelos e fluxos para otimizar o processo, o que possibilitou a entrega mais rápida e eficaz de todos os materiais como: modelo de certificados, papel timbrado, logos, este engajamento entre a equipe permitiu que não houvessem problemas de falha na comunicação, todos estavam articulados para tirar dúvidas e dar clareza ao processo, como apresentado na Tabela 1.

TABELA 1 - Fluxo de produção de identidade visual e Brand Book

ETAPAS	Descrição
ETAPA 1	Reunião <i>Stakeholders</i> (Coordenação)
ETAPA 2	Briefing
ETAPA 3	Produção da Identidade Visual
ETAPA 4	Reunião <i>Stakeholders</i> (Coordenação)
ETAPA 5	Adaptações
ETAPA 6	Envio para Validação
ETAPA 7	Aprovação Brand Book

Fonte: Elaborado pela Autora

Foram realizadas reuniões com os *Stakeholders* (atores do processo), desta forma a pesquisadora teve uma visão mais ampla sobre as informações existentes e conseguiu trabalhar com a remodelagem de fluxo de atividades (TO-BE), o que o permitiu minimizar os pontos críticos que dificultavam a gestão das formações e programas em EaD, híbridos e online (encontros presenciais), considerando-se a importância destes aspectos visuais para o engajamento dos estudantes.

Seguindo as etapas pontudas na pesquisa de Silva (2018), foram realizadas reuniões com as Stakeholders (Coordenação) do GEPEEDI, LABEBÊ/ LAPEEDH e do Descobertas em Educação Especial. Assim, foi possível verificar a importância da estruturação de uma identidade visual.

Ao se analisar a Figura 11, pode-se observar a Identidade visual do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual (GEPEEDI) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Paraná (UFPR) que tem como intuito reunir pesquisadores da área da deficiência intelectual, promover eventos científicos, atividades de extensão e projetos de pesquisa, fortalecendo o ensino e causando impacto na sociedade, este assumiu uma aparência clean e flat, design e a árvore representa todo crescimento de cada sujeito como ser humano, as folhas da árvore simulam ligações entre todos os membros do grupo com raízes firmes conectadas ao solo.

FIGURA 11 - Estruturação da identidade visual



Fonte: Dados da Pesquisa

O LABEBÊ/LAPEEDH – UFPR, tem como intuito desenvolver projetos de pesquisa e extensão na área de psicologia do desenvolvimento humano e educação especial, com foco em bebês, famílias, crianças, adolescentes e jovens adultos com Deficiência, a identidade transmite uma perspectiva inovadora, ágil, com cores vibrantes, o movimento remete ao infinito, busca pela incorporação constante do desenvolvimento humano.

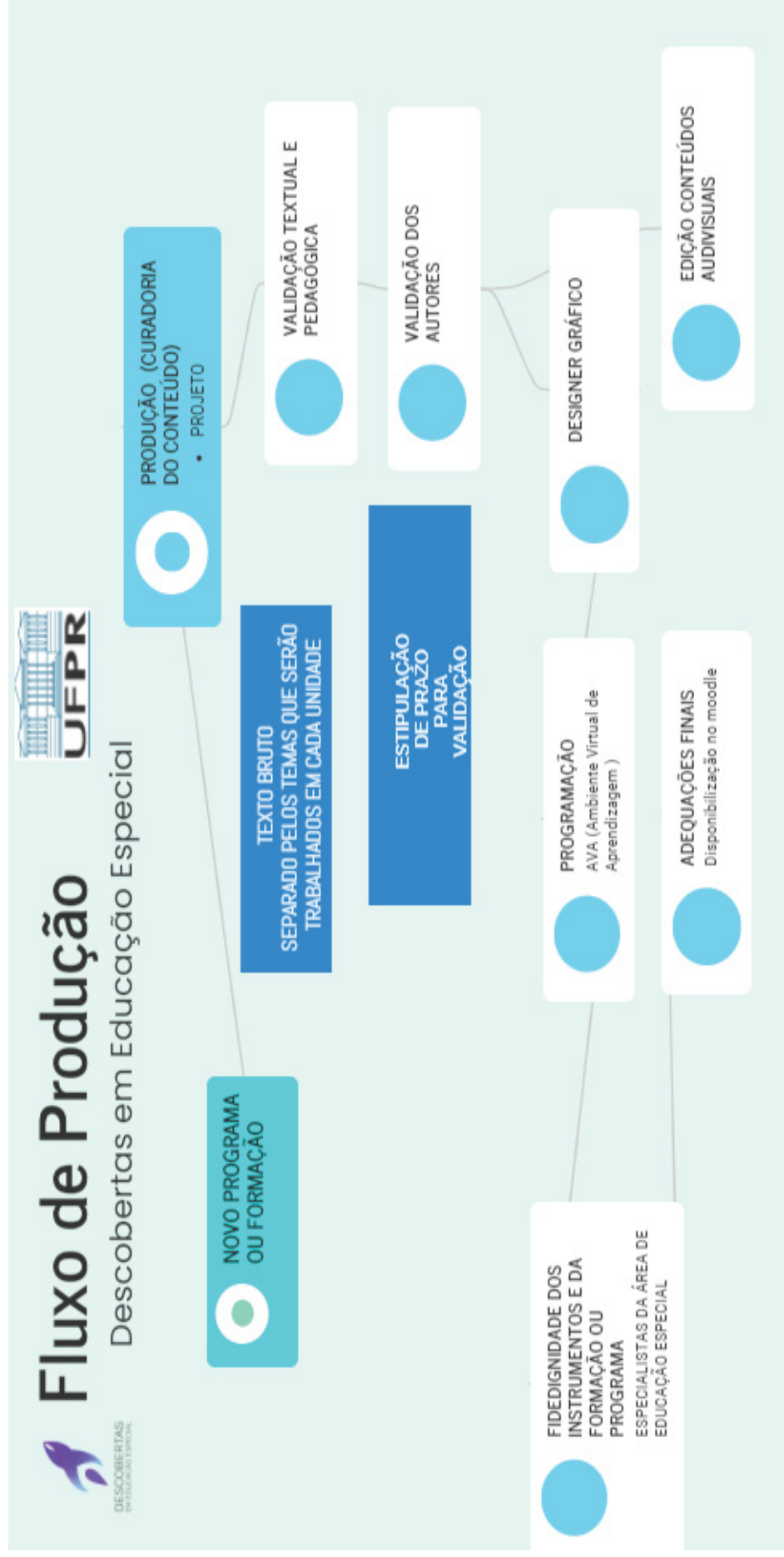
Em conjunto com todos estes ideais está o programa Descobertas em Educação Especial que busca articular todas estas perspectivas no âmbito Científico por meio de pesquisas na área dos Processos Psicológicos em Contextos Educacionais, voltado a Programas de Ensino presenciais, Híbridos, online e EaD, representado pelo foguete.

Para elaboração das formações EaD e online do Programa Descobertas em Educação Especial foi estruturado um fluxo de produção, a criação deste ocorreu por meio de um mapeamento de processo e coleta de dados, realizado por observações diretas, acompanhamento do processo no período de meados de 2020 a 2021 estas etapas definidas permitiram a criação e produção da formação da Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, conforme Figura 12.

Indica-se ainda que o Programa Descobertas em Educação Especial é composto por *stakeholders* (Pesquisadores) que atuam como autores dos cursos, são os membros dos grupos de pesquisa e estão realizando pesquisas no campo da graduação, mestrado e doutorado, orientados por *stakeholders* (Coordenadora e vice-coordenadora Professoras Doutoras no campo da Educação Especial).

Considerando ainda que cada formação do Programa Descobertas em Educação Especial receberá projetos de pesquisa que tem seus objetivos voltados a investigações na área da educação especial. Esta etapa de elaboração das identidades visuais descritas, permitem que todos que tenham acesso a espaços de formação, identifiquem que as ações são fruto de pesquisas realizadas pelos grupos e com os Brand Books todas as posteriores ações terão a incorporação de elementos gráficos que valorizem esta perspectiva formativa e científica.

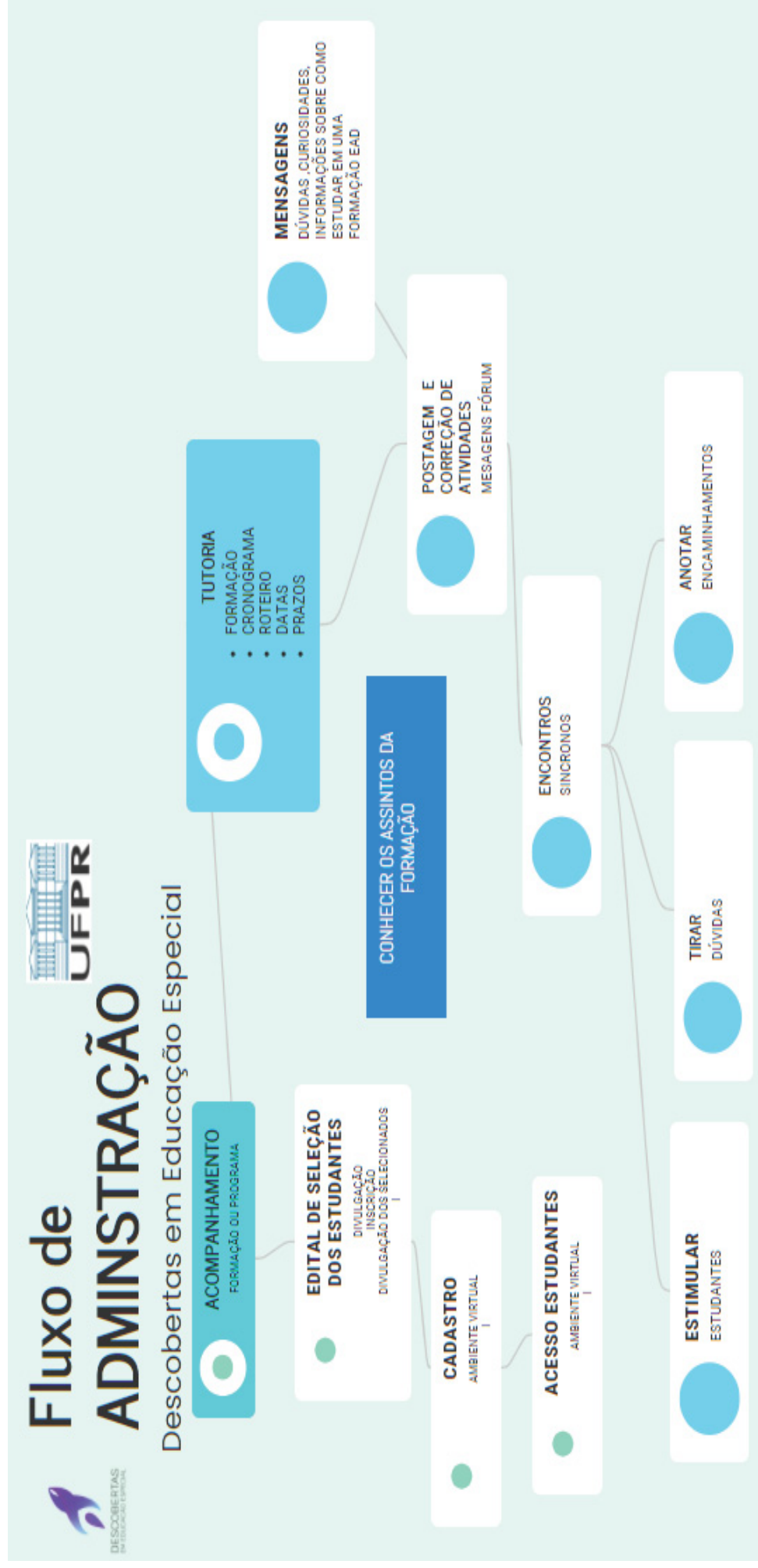
FIGURA 12 - Fluxo de produção das formações EaD e online do programa descobertas em educação especial



Fonte: Elaborado pela autora

Após a produção, é dado início ao processo de administração da formação, tem-se nesse momento novos agentes, os *stakeholders* (Coordenação da Formação) que no momento de administração da formação estão junto com a equipe, na estruturação dos editais, inscrições e banner de divulgação. Assim que os estudantes são cadastrados na sala, o papel da *stakeholders* (Coordenação de tutoria) e dos *stakeholders* (tutores) é importante tanto para o relacionamento diário e receptivo com os estudantes, quanto para estar em contato caso haja alguma falha no sistema para realização da programação necessária, o que pode ser observado na Figura 13.

FIGURA 13 - Fluxo de administração das formações EaD e online do programa descobertas em educação especial



Fonte: Elaborado pela autora

Desta forma, a fundamentação teórica descrita na seção 2.4, deu subsídios para que a equipe elaborasse a identidade visual, o fluxo de produção e de administração, elemento fundamental para a estruturação da formação, como descrito no próximo tópico.

5.6.2 A Estrutura da Formação EaD “Práticas Baseadas em Evidência: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.”

A Formação foi planejada pela pesquisadora, antes de sua implementação, organizado por meio de reuniões com sua Orientadora e sua parceira de pesquisa uma Doutoranda da linha, para realização da etapa descrita no fluxo Figura 12 e definição do público da pesquisa, produção e curadoria do conteúdo, indica-se ainda que as pesquisas de Alles (2020), Zutião (2016, 2019), Boueri (2010, 2014) e Silveira (2013), nos auxiliaram na definição do público da formação, pois implementaram de forma efetiva programas de ensino.

As pesquisas avaliadas, nos permitiram mensurar quais seriam os temas a serem trabalhados durante a formação, bem como definiu-se as atividades teóricas e práticas. A seleção dos tópicos, teve como embasamento o novo Manual da Associação Americana de Deficiência Intelectual, Schalock, Luckasson e Tassé (2021) que indica a validade de os professores da Educação Especial, conhecerem e saberem como implementar a perspectiva da abordagem integrativa da deficiência Intelectual junto a seus alunos jovens e adultos com deficiência intelectual.

Todas as atividades realizadas, desde a primeira unidade da formação, foram estruturadas de forma articulada de permitindo-se assim a construção gradativa de um planejamento e portfólio com base nos dados aplicados por meio da SIS-A, com este planejamento respaldado metodologicamente na abordagem integrativa foi realizada uma intervenção prática pelos professores em conjunto com seus alunos, como descrito de forma detalhada no capítulo 7.2.

Cada uma das atividades apresentadas no Quadro 11, foram realizadas por meio de um estudo minucioso da plataforma Moodle UFPR/ Virtual, deste modo optou-se em utilizar uma perspectiva de Design Educacional articulado com a

utilização do H5P¹, com quizzes de fixação do conteúdo, a pesquisadora programou todo ambiente, antes do acesso dos professores, na ambientação da formação estes obtiveram acesso ao cronograma da formação, que detalhou todas etapas a percorridas durante a formação, sendo as unidades eram disponibilizadas de acordo com os prazos elencados. No que tange o cadastro dos professores participantes, ocorreu dois dias antes do início da formação, neste momento todo o ambiente estava programado.

A primeira etapa da formação foi a ambientação ao Moodle, procuramos elaborar vários Objetos de Aprendizagem (OAs) que auxiliassem neste momento de aprendizagem e integração a plataforma, foram utilizadas no H5P, um guia da formação, cronograma, calendário, uma animação, infográfico, mapa conceitual, tutoriais-audiovisuais. Desta forma, foi possível dar subsídios pedagógicos e tecnológicos para que os estudantes conseguissem compreender as ferramentas necessárias para acompanhamento da formação EaD.

Também houveram duas atividades: a primeira com relação ao preenchimento do perfil no AVA, a segunda inserção de uma foto no perfil e a terceira interação em um fórum de apresentação, para que todos pudessem se conhecer. E de forma assíncrona, os estudantes foram incentivados a responder um questionário de avaliação inicial dos Professores, com perguntas estruturadas, para compreendermos quais os conhecimentos prévios. Além dos OAs e toda a trilha de aprendizagem interativa com pop-up e outros recursos, após ocorreu o primeiro encontro síncrono da formação o que permitiu, durante todo o programa que a pesquisadora criasse uma comunidade de aprendizagem.

E, posteriormente, iniciou-se a implementação do programa, conforme a ementa disposta no Quadro 11 onde estão disponibilizados detalhes (tema, unidade que foi aplicada e duração) sobre as videoaulas disponibilizadas aos participantes do programa.

¹ O H5P de forma abreviada faz referência ao HTML5 Package é uma estrutura de colaboração de conteúdo código aberto e gratuito que permite a criação, o compartilhamento e a reutilização de conteúdo HTML5 interativo. Disponível em: < <https://h5p.org/> >.

QUADRO 11 - Apresentação da formação práticas baseadas em evidências: uma abordagem integrativa da deficiência intelectual

UNIDADE	TÓPICOS	OBJETIVOS PEDAGÓGICOS ESPECÍFICOS	MATERIAIS DE ESTUDO	FERRAMENTAS DO MOODLE	PERÍODO	CARGA HORÁRIA POR UNIDADE
Ambientação	Fórum de apresentação. Alterando o perfil. Enviando mensagem	Conhecer e compreender como utilizar as ferramentas do Moodle.	Trilha de aprendizagem	H5P	Semanas 1 - 2	5h
	Questionário de Acompanhamento	Analisar os conceitos aprendidos até o momento na Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	Apresentação da Equipe Descobertas em Educação Especial (Animação)	Pesquisa Questionário Fórum URL Webconferência Jitsi Meet no próprio moodle para encontros síncronos individuais em grupo Fórum para dúvidas da ambientação.		
	Encontro Síncrono 1		Guia da formação Práticas Baseadas em Evidências Cronograma Mapa da Formação Tutoriais audiovisuais Atividades (Acompanhadas de tutoriais audiovisuais explicativos, texto explicativo e arquivo da atividade) Fórum de Dúvidas Ambientação			

Unidade 1 Deficiência intelectual	Tópico 1.1: Deficiência Intelectual	Descrever e caracterizar a deficiência intelectual. Articular conceito de deficiência intelectual e os apoios no que tange ao comportamento adaptativo do estudante. Analisar os conceitos aprendidos até o momento na Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	Objetos de Aprendizagem (OAs) Telas interativas (H5P) Artigos em PDF Quiz de sistematização Atividades (Acompanhadas de tutoriais audiovisuais explicativos, texto explicativo e arquivo da atividade) Fórum de Dúvidas Unidade 1	H5P Fórum Pesquisa URL Webconferência Jitsi Meet no moodle para encontros síncronos individuais em grupo Fórum para dúvidas da ambientação. - Tarefa: postagem	Semanas 3 - 4	12h
	Tópico 1.2: Escala SIS- Adulto					
	Questionário de Acompanhamento					
	Encontro Síncrono 2					
Unidade 2 Abordagem integrativa da Deficiência Intelectual.	Tópico 2.1: Abordagem integrativa da Deficiência Intelectual: Conceitos e Contextos	Apresentar a legislação vigente em relação à abordagem integrativa da Deficiência Intelectual. Conhecer e compreender as bio-	Vídeo- aulas interativas H5P onde durante o percurso de aprendizagem o cursista se depara com: Artigos para acesso Palestras sobre a temática trabalhada	H5P Pesquisa Fórum URL Webconferência Jitsi Meet no moodle para	Semanas 5 - 6	14h
	Tópico 2.2:					

Unidade 3	Abordagem integrativa da Deficiência Intelectual na Prática		perspectivas, perspectiva funcional bioecologia de brontenbrenner presentes na abordagem integrativa da deficiência intelectual.	OAs Quiz fixação dos conteúdos	encontros síncronos individuais em grupo Fórum para dúvidas da ambientação.	Semanas 7 - 8	14h
	Questionário de Acompanhamento		Organizar estratégias didáticas utilizando diversos recursos e dispositivos para a implementação pedagógica com base na abordagem integrativa da Deficiência Intelectual.	Atividades (Acompanhadas de tutoriais audiovisuais explicativos, texto explicativo e arquivo da atividade)	- Tarefa: postagem		
	Encontro Síncrono 3		Analisar os conceitos aprendidos até o momento na Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.	Questionário Google Famílias Fórum de Dúvidas Unidade 2			
Tópico 3.1: Introdução ao Planejamento Centrado na Pessoa		Reconhecer e sistematizar as possibilidades de implantação de um planejamento	Objetos de Aprendizagem (OAs) Telas interativas (H5P)	H5P Pesquisa Fórum			

Planejamento Centrado na Pessoa	Tópico 3.2: Exemplos Práticos de Planejamento Centrado na Pessoa	com base na abordagem integrativa da deficiência intelectual Analisar os conceitos aprendidos até o momento na Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual.	Artigos em PDF Palestras Quiz de sistematização Atividades (Acompanhadas de tutoriais audiovisuais explicativos, texto explicativo e arquivo da atividade) Fórum de Dúvidas Unidade 3	URL Webconferência Jitsi Meet no próprio moodle encontros síncronos individuais em grupo Fórum para dúvidas da ambientação. - Tarefa: postagem	
	Questionário de Acompanhamento				
Encontro Síncrono 4					
Unidade 4 Aplicação e Monitoramento de Ensino	Tópico 4.1.: Aplicação e Monitoramento de Ensino do Professor com seu estudante Jovem ou Adulto com Deficiência Intelectual	Implementar uma atividade embasada abordagem integrativa da Deficiência Intelectual. Compreender a importância da avaliação contínua e, como utilizar o protocolo de registro da aprendizagem e	Vídeo- aulas interativas H5P onde durante o percurso de aprendizagem o cursista se depara com: Artigos para acesso Palestras sobre a temática trabalhada OAs	H5P Pesquisa Fórum URL Webconferência Jitsi Meet no próprio moodle encontros síncronos individuais em grupo	Semanas 9 - 10
14h					

Encontro Síncrono 5		mensurar o desempenho dos jovens e adultos com DI na atividade selecionada	Quiz fixação dos conteúdos Atividades (Acompanhadas de tutoriais audiovisuais explicativos, texto explicativo e arquivo da atividade) Fórum de Dúvidas Unidade 4	Fórum para dúvidas da ambientação. - Tarefa: postagem		
Avaliação final	Questionário de Validade Social	Expressar a opinião sobre as unidades, atividades e dinâmica da Formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	Pesquisa aplicada no próprio moodle	Pesquisa	Semana 10	1h
Total						60

FONTE: Base de dados da pesquisa.

Como pode ser observado no Quadro 11, a primeira etapa da formação foi a Ambientação, durante as unidades posteriores foram propostas atividades teóricas e práticas articuladas de forma a dar subsídios para a elaboração de um planejamento que foi aplicado ao final da formação por cada professor, de acordo com os seguintes temas trabalhados: deficiência intelectual; escala SIS-A; abordagem integrativa da deficiência intelectual, planejamento centrado na pessoa, planejamento, implementação e avaliação do ensino/aprendizagem..

Também foi realizado pela pesquisadora, uma curadoria dos materiais instrucionais já produzidos por Zutião (2019) e Alles (2020) bem como articulados a outras referências bibliográficas que estão dispostas no Apêndice 9 de acordo com as unidades de estudos abordadas durante a Formação Continuada.

A Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual foi ofertada no ambiente UFPR Virtual da Universidade Federal do Paraná – UFPR. Na Figura 14 pode ser observado o Painel Inicial para acesso a Formação e na Figura 15 pode ser observada a tela inicial da Formação.

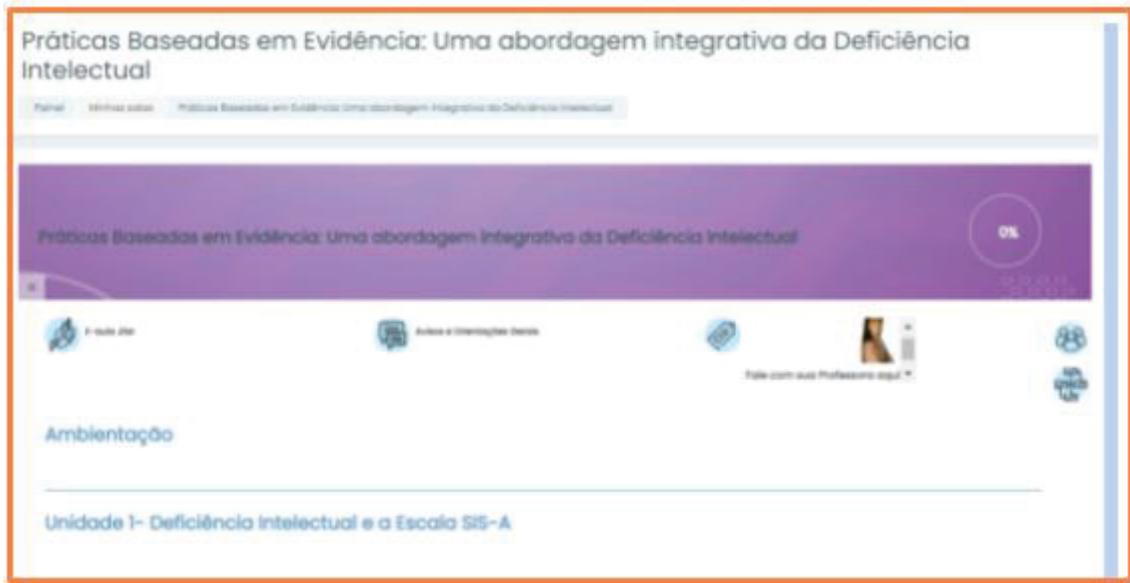
FIGURA 14 - Formação EaD: práticas baseadas em evidências uma abordagem integrativa da deficiência intelectual – painel de acesso (moodle)



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Após navegar pelo painel de acesso, e selecionar a sala Figura 14, os professores tiveram contato com a sala no ambiente virtual, onde estava disposto, no cabeçalho da formação: o banner, o fórum de Avisos e notícias, a sala do Jitsi para realização dos encontros síncronos, ícone fale com sua Professora, conforme Figura 15. Todas as unidades, estavam disponíveis no no formato *timeline*.

FIGURA 15 - Cabeçalho da formação



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Para acesso às unidades, os docentes precisaram acessar a *timeline* de seu interesse, assim eles visualizavam os tópicos da unidade de estudos, cada unidade foi dividida em duas seções: Sala de estudos e mãos à obra hora de praticar. Como pode ser observado na Figura 16.

FIGURA 16 - Sala de estudos e mãos à obra hora de praticar



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Na *timeline* Ambientação, eles tinham acesso ao guia da formação, calendário, do programa, tutoriais audiovisuais, OAs, animação, roteiro com os objetivos de cada uma das unidades previstas, além de atividades práticas, um fórum de apresentação. As atividades propostas, envolveram que cada um dos professores cursistas acessassem seu perfil e atualizassem com suas informações pessoais, com uma foto e uma breve descrição sobre sua formação, profissão e, sobre seu estudante jovem/adulto com DI.

Para que isso ocorresse, foram disponibilizados tutoriais audiovisuais aos participantes sobre todas as ferramentas que foram utilizadas, e elaborados recursos instrucionais sobre práticas para um bom acompanhamento. A UFPR Virtual é composta de diversas ferramentas, utilizadas durante a formação e serão descritas àquelas que foram utilizadas, a saber: H5P Course Presentation, H5P Vídeos Interativos, fórum, página, tarefa, Jitsi e base de dados.

Para iniciar, Wilkie et al. (2018) demonstra que a ferramenta H5P fornece os benefícios associados à aprendizagem, por permitir o acesso a atividades interativas online e a oportunidade de métodos de aprendizagem ativos para entrega, com atividades que podem ser realizadas de forma assíncrona. Na Figura 17, pode-se observar a primeira tela Ambientação no H5P.

FIGURA 17 – Tela Inicial Ambientação



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Percebam que toda a estruturação de design foi realizada em conjunto com a Designer Educacional (DE) e Designer Gráfica (DG) e coordenação, este design instrucional permite que os OAs tivessem um sentido específico durante o percurso para esta formação como mapeado por Kenski (2019), a forma de transição incorporada foi a linear onde cada participante poder percorrer de forma linear pelas telas, e se necessário retornar para rever algum recurso instrucional específico, para dar andamento em seu percurso de aprendizagem, conforme Figura 18.

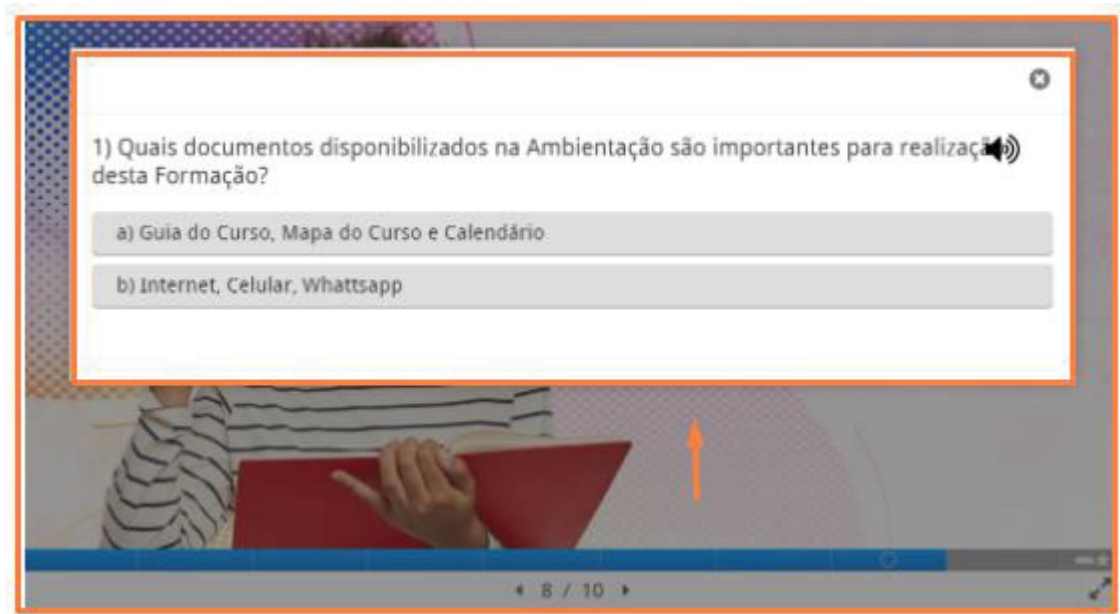
FIGURA 18 - Trilha de aprendizagem: dicas para formação



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Quando integramos os OAs a quaisquer materiais eletrônicos (como imagens, vídeos, páginas web, animações ou simulações), estes devem ser incorporados ao percurso de aprendizagem desde que tragam informações destinadas à construção do conhecimento (conteúdo autocontido), explicitem seus objetivos pedagógicos e estejam estruturados de tal forma que possam ser reutilizados e combinados com outros objetos de aprendizagem (padronização) (CARNEIRO; SILVEIRA, 2014, p. 239). Esta ação foi incorporada, nas telas e atividades como indicado nas Figuras 19 e 20.

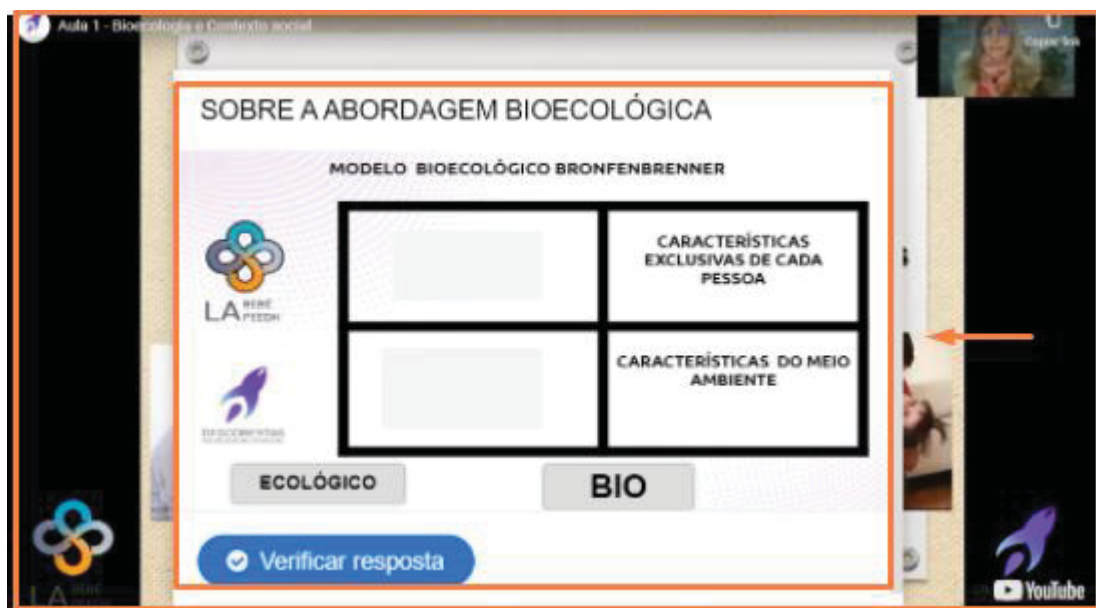
FIGURA 19 - Ambientação: atividade de fixação



FONTE: Base de dados da pesquisa.

A Ferramenta H5P, foi muito importante para a implementação da unidade 2 Abordagem integrativa da Deficiência Intelectual: Conceitos e Contextos, pois com ela foi possível integrar inúmeros recursos interativos durante a explanação das vídeo-aulas, como apresentado na Figura 20.

FIGURA 20 - Recursos interativos unidade 2 - complete



FONTE: Base de dados da pesquisa.

No caso desta interação específica conforme Figura 21, este teve como objetivo, que durante a explanação da docente, o vídeo parasse e de acordo com o que foi trabalhado, foi aberta uma janela onde, com base no assunto apresentado na aula o estudante deveria arrastar as palavras no local apropriado.

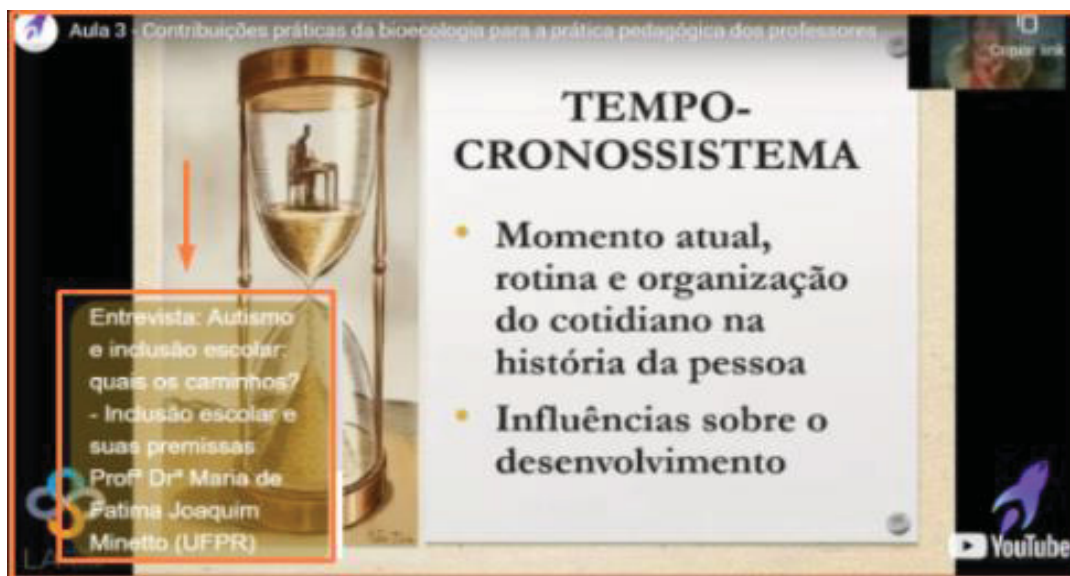
FIGURA 21 - Recursos interativos unidade 2 - complete - resposta



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Quando realiza-se a atividade de forma correta, há uma correção automática e o professor pode continuar a aula, como indicado na Figura 22.

FIGURA 22 - Recursos interativos - unidade 2 - acesso a artigos, vídeos e materiais instrucionais complementares.

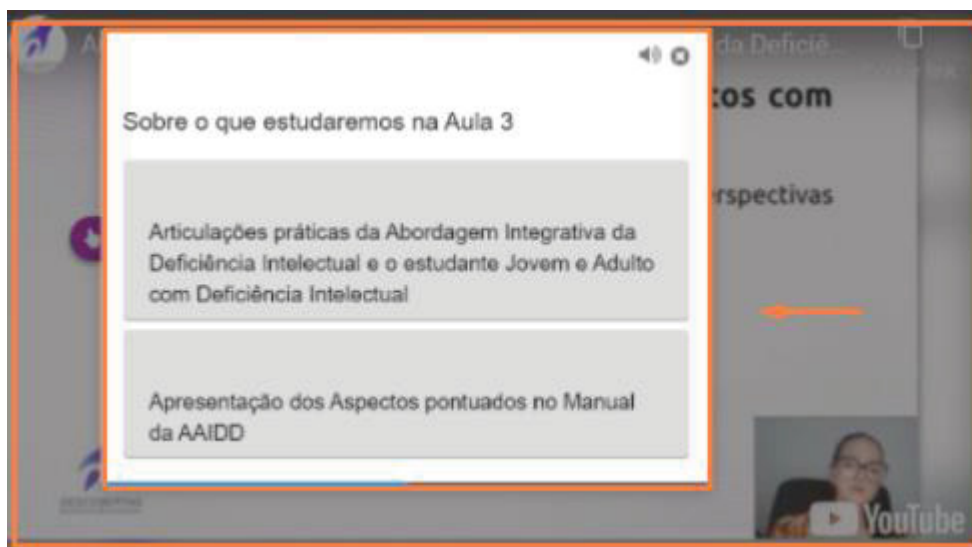


FONTE: Base de dados da pesquisa.

No caso apresentado na Figura 22, a interatividade ocorre quando a aula para, e se abre uma caixa com o nome e conteúdo para acesso, o estudante seleciona o conteúdo e é direcionado para uma nova guia onde tem acesso a um conteúdo complementar, como no caso da entrevista: “Autismo e inclusão escolar quais os caminhos – Inclusão Escolar suas Premissas” ministrado pela professora Dr^a Maria de Fátima Minetto, após ler e/ou assistir o conteúdo ele volta e a vídeo-aula continua do momento em que havia parado.

Também foram estruturados para interatividade nas vídeo-aulas a possibilidade do cursista responder às questões relacionadas aos conteúdos trabalhados, conforme Figura 23.

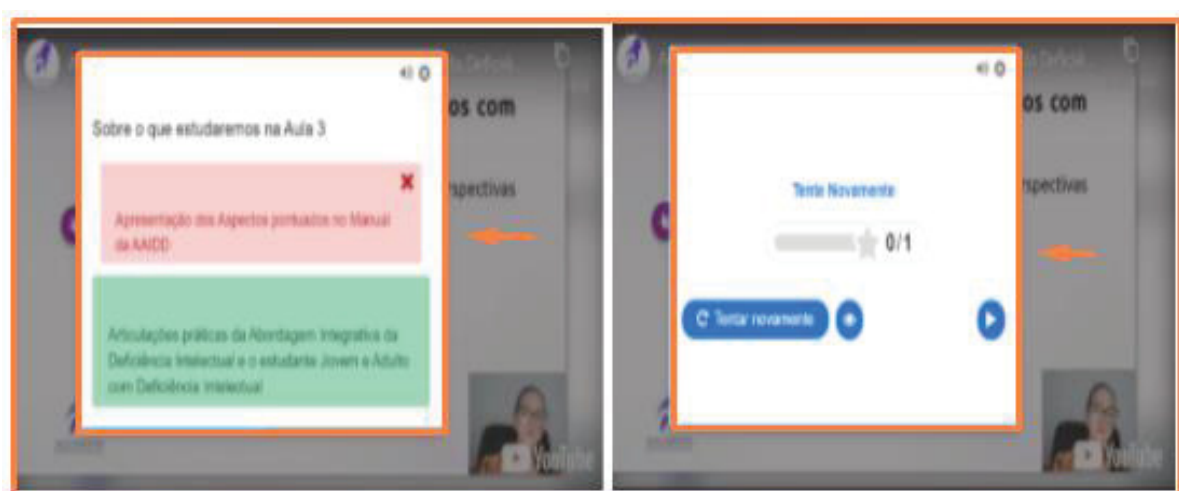
FIGURA 23 - Recursos interativos - unidade 2 - questão de verdadeiro ou falso – Parte1



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Na Figura 24, pode-se observar o momento em que há o acesso a resposta da questão e no caso ela não está correta, o estudante tem acesso a correção e a possibilidade de tentar novamente, após a realização da atividade, a vídeo aula prossegue.

FIGURA 24 - Recursos interativos unidade 2 - questão de verdadeiro ou falso – Parte 2

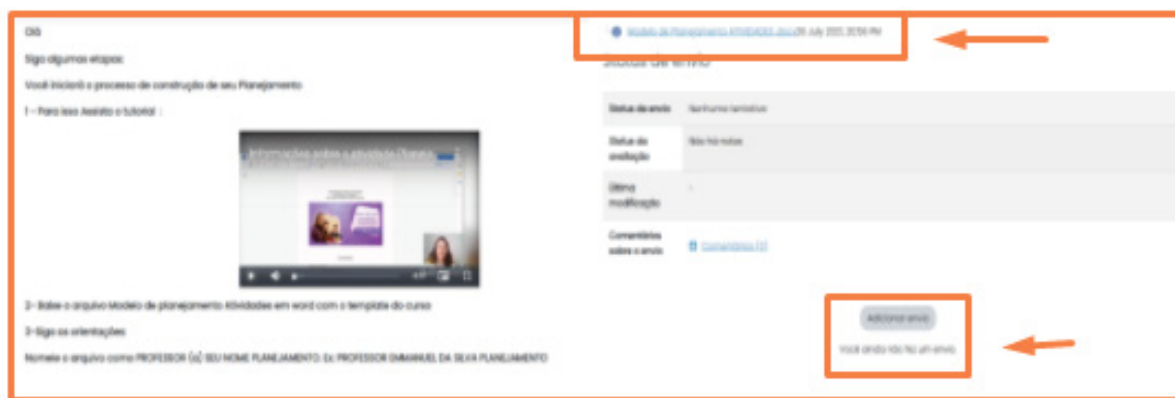


FONTE: Base de dados da pesquisa.

No caso das atividades de fixação dos conteúdos, utilizamos as próprias ferramentas de interatividade do H5P, como indicado nas descrições anteriores. No que envolve as atividades avaliativas, elas foram realizadas por meio da ferramenta

tarefa onde os docentes tiveram acesso a um tutorial explicativo que demonstrava os passos para realização da atividade, baixavam o modelo da atividade, realizavam a atividade pelo word ou nos documentos google, salvaram em word e postaram o arquivo, este só pode ser acessado pela pesquisadora, na Figura 25 pode-se observar na ferramenta o botão fazer para fazer o download do modelo, após realizar, a atividade, acessar o botão adicionar tarefa.

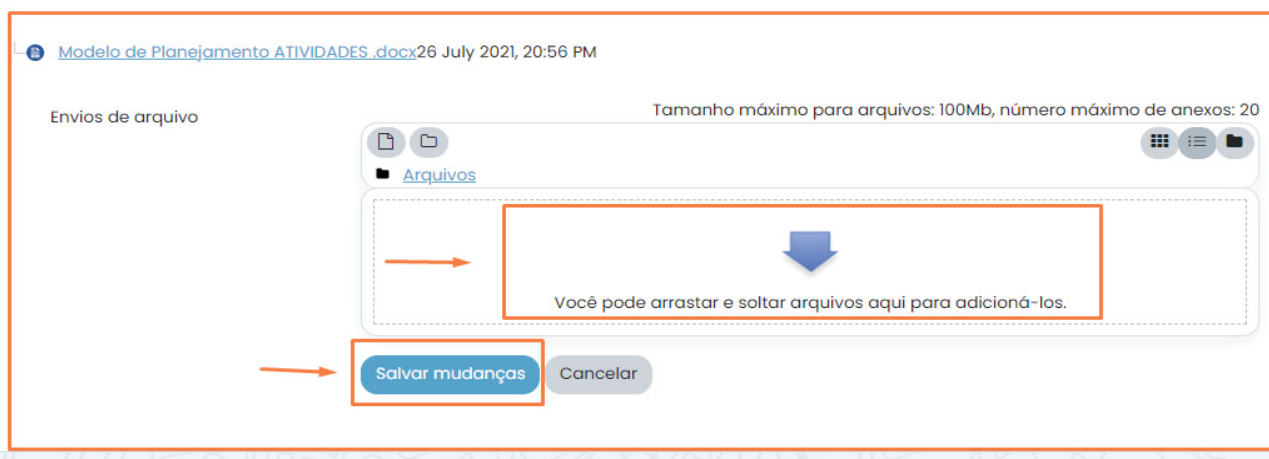
FIGURA 25 - Ferramenta: tarefa - tela inicial



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Após adicionar a tarefa, os docentes tiveram acesso a tela de postagem conforme disposto na Figura 26, encaminharam as atividades realizadas e após inseri-la direcionaram seu cursor até o botão e selecionar salvar mudanças assim o processo de postagem da atividade era finalizado na plataforma Moodle.

FIGURA 26 - Ferramenta tarefa - tela de postagem

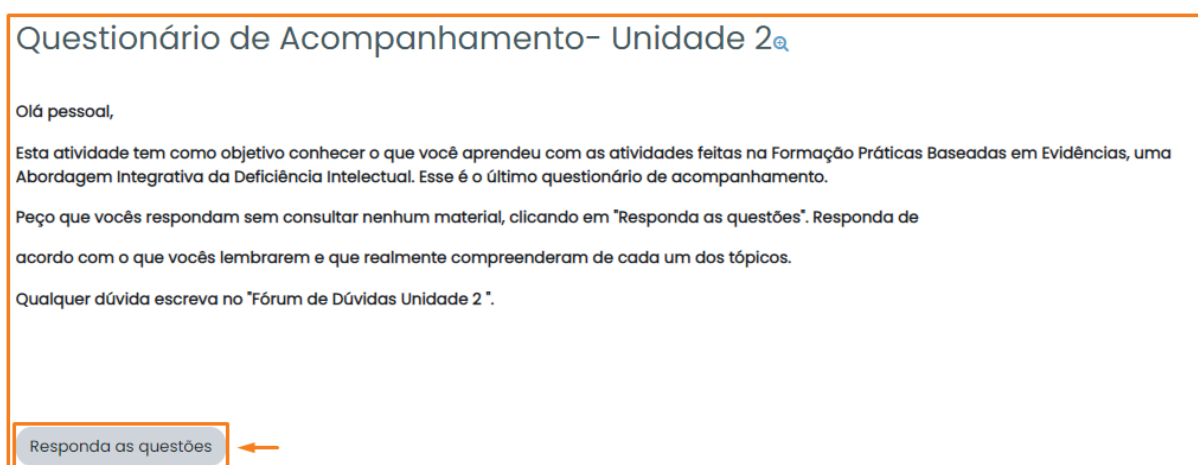


FONTE: Base de dados da pesquisa.

Ao encaminhar as atividades que foram realizadas com esta ferramenta tarefa, apenas a pesquisadora teve acesso às informações, das atividades práticas, etapas do planejamento e do portfólio que foram construídos gradativamente, questionários com perguntas de múltipla escolha, como por exemplo, os planos individuais, o protocolo de registro da aprendizagem preenchido, gráfico de desempenho do jovem/adulto com DI, entre outros.

Todos os questionários de acompanhamento disponíveis para realização após cada encontro síncrono realizado, foram incorporados por meio da ferramenta pesquisa, como pode-se observar na Figura 27.

FIGURA 27 - Ferramenta pesquisa - questionários de acompanhamento



Questionário de Acompanhamento- Unidade 2

Olá pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu com as atividades feitas na Formação Práticas Baseadas em Evidências, uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. Esse é o último questionário de acompanhamento.

Peço que vocês respondam sem consultar nenhum material, clicando em "Responda as questões". Responda de acordo com o que vocês lembrarem e que realmente compreenderam de cada um dos tópicos.

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas Unidade 2".

[Responda as questões](#)

FONTE: Base de dados da pesquisa.

Conforme observado na Figura 27, antes de responder o questionário de acompanhamento cada docente teve acesso a instruções para realização da atividade, sendo orientados a utilizarem apenas seus repertórios de conhecimento sem recorrer a nenhuma fonte de pesquisa, desta forma foi possível verificar se tiveram novas aprendizagens durante a formação.

Para acesso às questões, o docente se ateve ao ícone responda às questões, como indicado na Figura 28, desta forma eram encaminhadas às perguntas e as respostas, foram dos docentes no espaço destinado abaixo da pergunta.

FIGURA 28 - Ferramenta pesquisa - acesso às questões

Questionário de Acompanhamento- Unidade 2

Modo: O nome do usuário será registrado e mostrado com as respostas

O que é deficiência intelectual? ①

Qual o papel do Professor no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas para jovens adultos com deficiência intelectual? ①

3)) O que são habilidades adaptativas (comportamento adaptativo)? ①

FONTE: Base de dados da pesquisa.

Para que houvesse um diálogo com os estudantes, foram utilizados quatro canais de comunicação: o primeiro de comunicação canal foi o chat, onde o docente conversava com a professora por meio de mensagens privadas conforme a Figura 29, tirava dúvidas sobre realização das atividades, questões conceituais trabalhadas durante a formação, foi um espaço muito rico para comunicação.

FIGURA 29 - Ferramenta chat

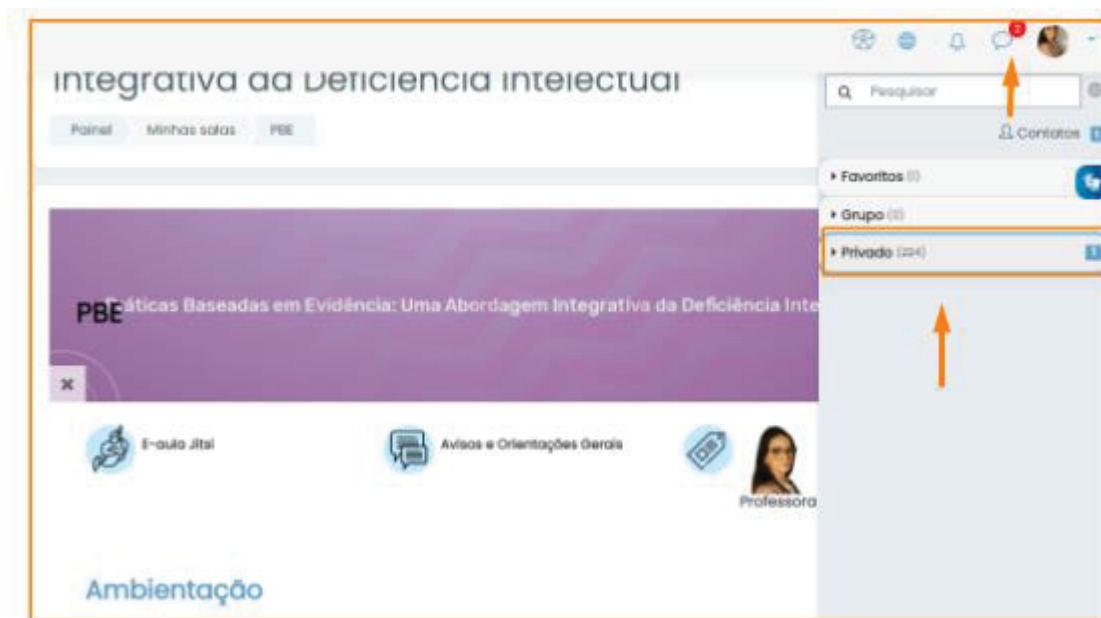


FONTE: Base de dados da pesquisa.

Ao acessar o ícone fale com sua professora aqui, o docente era direcionado ao chat para conversa individual com a pesquisadora, ir ao ícone em formato de balão

avisos e orientações gerais, como indicado na Figura 30, o chat era aberto e a mensagem para professora era encaminhada e ficava registrada, e de todo o diálogo assíncrono, sendo uma ferramenta similar à do *whatsapp*.

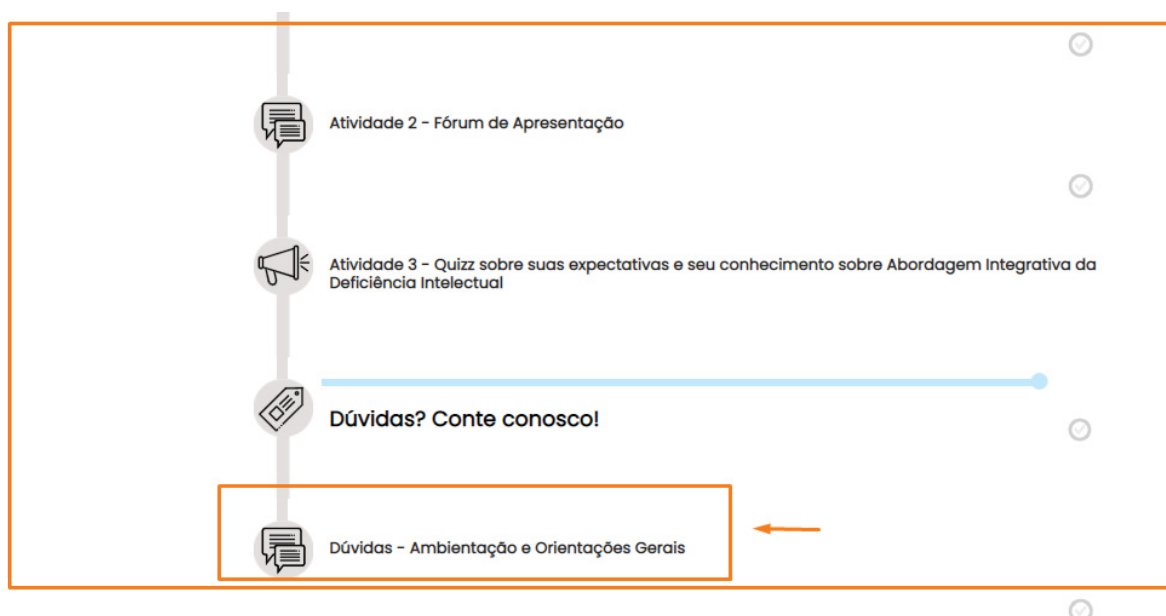
FIGURA 30 - Ferramenta chat - acesso ao chat



FONTE: Base de dados da pesquisa.

O segundo canal para comunicação, foi fórum de dúvidas de cada uma das unidades de estudo, esta organização se mostrou muito proveitosa pois no fórum os estudantes puderam postar dúvidas gerais de cada unidade específica, como a discussão ficava disponível para todos, a dúvida individual já ficava registrada, e ao acessar os estudantes, indicaram que algumas das dúvidas que tiveram, já haviam sido respondidas pelos demais colegas de turma, como apresentado na Figura 31.

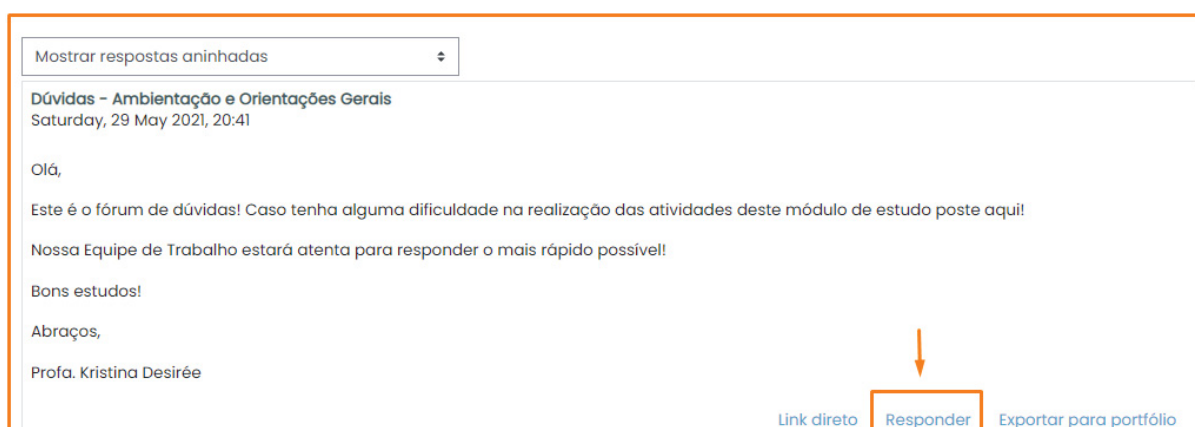
FIGURA 31 - Fórum de dúvidas de cada unidade de estudo



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Para iniciar a conversa pelo fórum, Figura 31 e enviar sua dúvida sobre a unidade de estudos específica, o cursista acessou o ícone responder, como indicado na Figura 32, desta forma sempre ao continuar um diálogo esse botão também foi utilizado.

FIGURA 32 - Ferramenta fórum de dúvidas - acesso



FONTE: Base de dados da pesquisa.

O terceiro canal de comunicação Figura 33, estava disponível no início da formação, nomeado como fórum avisos e orientações gerais onde o docente participante se direcionava ao ícone para acesso.

FIGURA 33 - Fórum de avisos e orientações gerais



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Ao acessar o fórum de dúvidas e orientações por ser um canal onde os docentes recebiam notícias e avisos de forma organizada, sobre o andamento da formação, o que os permitia retomar quando necessário conforme Figura 34, é importante salientar que as mensagens eram enviadas automaticamente para o e-mail individual de cada docente.

FIGURA 34 - Ferramenta fórum de dúvidas e orientações gerais - acesso

Tópico	Autor	Última mensagem ↓	Comentários
☆ II Jornada sobre deficiência intelectual e múltipla - APAE Brasil	Kristina Desirée... 6 Dec 2021	Kristina Desirée... 6 Dec 2021	0
☆ Certificação	Kristina Desirée... 17 Nov 2021	Kristina Desirée... 17 Nov 2021	0
☆ Encontro Sincrono HOJE 26/10/21	Kristina Desirée... 26 Oct 2021	Kristina Desirée... 26 Oct 2021	0
☆ Encontro 26/10/2021	Larissa Cestari ... 25 Oct 2021	Larissa Cestari ... 25 Oct 2021	0
☆ Encontro síncrono 26/10	Kristina Desirée... 16 Oct 2021	Kristina Desirée... 16 Oct 2021	0
☆ Evento Hoje dia 14/10/21 - 19h	Kristina Desirée... 14 Oct 2021	Kristina Desirée... 14 Oct 2021	0
☆ Encontro - 05/10/2021	Larissa Cestari ... 5 Oct 2021	Larissa Cestari ... 5 Oct 2021	0
☆ Encontro 05/10/2021	Kristina Desirée... 4 Oct 2021	Kristina Desirée... 4 Oct 2021	0
☆ Início da Unidade 4	Kristina Desirée... 28 Sep 2021	Kristina Desirée... 28 Sep 2021	0
☆ Encontro HOJE 21/09/2021	Larissa Cestari ... 21 Sep 2021	Larissa Cestari ... 21 Sep 2021	0

FONTE: Base de dados da pesquisa.

O quarto canal de comunicação foi pelo próprio jitsi meet da UFPR Virtual, onde o docente acessava o ícone e-aula Jitsi Meet, conforme Figura 35. Para realização do plantão de dúvidas, foram agendados dias de acordo com as demandas apresentadas pelos docentes, onde a pesquisadora ficava de plantão para tirar dúvidas de forma individual, salienta-se que este espaço permitiu a comunicação com os estudantes o que foi muito proveitoso, pois os estudantes gostaram muito destes momentos, está ferramenta também foi utilizada para realização dos encontros síncronos realizados de forma programada às terças-feiras às 20:30 no início da segunda semana de aula de cada unidade de estudos, a mesma também ficou gravada e foi disponibilizada no ambiente para acesso dos docentes que não puderam participar.

FIGURA 35 - Ferramenta jitsi-meet: plantão de dúvidas e aulas síncronas



FONTE: Base de dados da pesquisa.

Com a finalidade de sintetizar as principais ferramentas utilizadas na formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, serão dispostas a seguir no Quadro 12.

QUADRO 12 - Principais ferramentas da UFPR virtual utilizadas para elaboração da Formação.

Ferramentas da UFPR Virtual	Funcionalidades
Fórum	Ferramenta para realização de atividades assíncrona pelos

		docentes participantes, foi utilizada com funções específicas adaptadas às necessidades de comunicação pública para que todos tivessem acesso às informações.
Chat		Por meio desta ferramenta os docentes se comunicaram com a pesquisadora de forma assíncrona e individual, e todas as informações ficaram organizadas no chat para posterior análise durante a pesquisa.
H5P	Telas	Esta ferramenta possibilita montar conteúdos instrucionais de forma interativa em cada uma das telas foi possível criar uma série de recursos dispostos de forma linear, onde o estudante podia passar para as demais telas e retomar os conteúdos dos objetos de aprendizagem (OAs) assim que necessário.
	Pop- up	Com as ferramentas pop-up o estudante direcionava o seu cursor até um ícone e instantaneamente abrisse uma janela adicional com as informações, vídeos, artigos para acesso. .
	Questões	Durante o percurso de aprendizagem e acesso aos conteúdos, de forma interativa o docente pode realizar atividades de fixação.
	Vídeos	Com a ferramenta foi possível inserir no percurso linear de acesso a vídeos
	Vídeo-Aulas	Com a ferramenta foi possível inserir no percurso linear de acesso a vídeo-aulas
	Animações	A ferramenta possibilita a inserção de animações
	Infográficos	A utilização de infográficos interativos foi muito rica pois estes OAs compuseram uma trilha de aprendizagem até a conclusão da formação.
Tarefa		Ferramenta permitiu o acesso a tutoriais instrucionais que detalharam as etapas necessárias para o envio das atividades (ex: planejamento, portfólio, escala SIS- A, atividades práticas...)

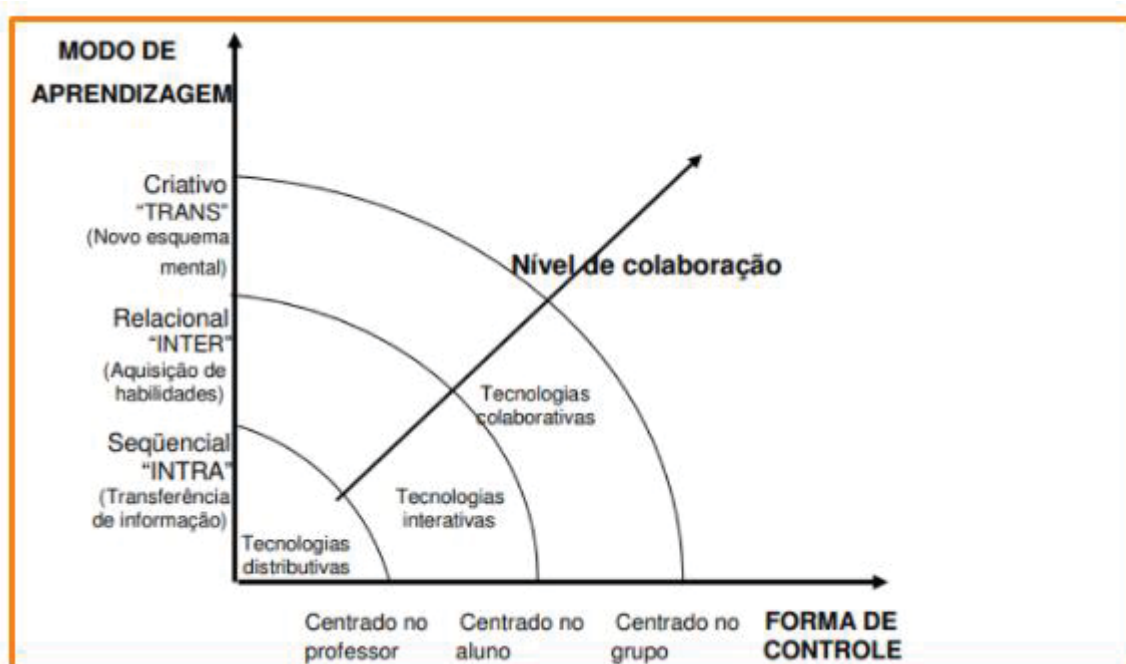
FONTE: Base de dados da pesquisa.

Por meio da análise da estrutura, e das principais ferramentas selecionadas para formação conforme Quadro 12, para além dos aspectos de usabilidade da plataforma, ao se pensar no design educacional é possível verificar o quanto os

conteúdos brutos construídos tomam um formato individual e ao mesmo tempo interativo e imagético em um contexto de transição linear do conteúdo instrucional.

A perspectiva trabalhada nesta formação, foi a de um processo introdutório dos conteúdos como podemos ver no gráfico, proporcionamos por meio de ferramentas tecnológicas interativas, com o intuito de permitir que durante a formação os participantes tivessem acesso a conteúdo que lhes permitissem criar esquemas mentais, desenvolvimento de habilidades, aquisição de informações, centradas no estudante (docente da educação especial participante), de forma colaborativa com suas ações práticas implementadas por eles junto ao seu estudante jovem e/ou adulto com DI.

FIGURA 36 - Objetivos de aprendizagem, tecnologias e formas de controle



Fonte: Ribeiro, Coelho (2006, p.2).

Quando pensamos na estruturação dos aspectos relacionados com os conteúdos brutos, Zabala (1998) indica que os materiais instrucionais, objetos de aprendizagem, e diversos elementos que permeiam este processo são utilizados de forma a se pensar na apropriação do conhecimento, sendo assim as ferramentas apresentadas na formação, nunca se sobrepõe aos conteúdos contemplados durante a formação em diversas frentes (conceitual, factual, atitudinal, procedimental) Figura 36. Por este motivo, esse conjunto de elementos instrucionais deve ser “planejado de

forma atenta para que a partir deles seja possível construir conhecimento, desenvolver capacidades, habilidades e competências" (BEHAR, 2007, p.6).

5.7. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados foram aplicadas as seguintes etapas por meio de instrumentos, e estas são: Etapa 1 – Divulgação do Edital 2021/1 Descobertas em Educação Especial, Etapa 2 – Inscrição e envio da documentação solicitada, Etapa 3 – Divulgação do Resultado do Edital, Etapa 4 - Prazo para recorrer, Etapa 5 – Divulgação do edital final.

Após estas etapas os estudantes foram cadastrados no ambiente virtual, e responderem os seguintes instrumentos, nas demais etapas: Etapa 6 - O Questionário Inicial construído pela pesquisadora, com o objetivo de conhecer a rotina dos participantes e de analisar os conhecimentos iniciais dos professores e professoras sobre os temas que serão trabalhados na Práticas Baseadas em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. O questionário passou pela avaliação de três juízes, pesquisadores da área de educação especial, antes de ser disponibilizado no AVA.

Já na Etapa 7, o acesso a Escala de Intensidade de Suporte (SIS-A) (THOMPSON et al., 2004) foi aplicada em dois momentos, como realizado por Zutião (2019) de forma (pré e pós-intervenção realizada pelos Professores e Professoras), com o objetivo de conhecer qual o nível de apoio desses jovens/adultos para realização de atividades nas áreas adaptativas. A Escala SIS-A é composta por três seções: 1 – Escala de Necessidade de Suporte, possui 49 atividades divididas em seis áreas de suporte (atividades de vida diária; atividades de vida em comunidade; atividades de aprendizagem ao longo da vida; atividades de emprego; atividades de saúde e segurança; atividades sociais); 2 – Atividades de Proteção e Defesa, com oito itens para avaliação e; 3 – Necessidades de Suporte Médico e Comportamental, que inclui 15 condições médicas e 13 problemas comportamentais, os quais normalmente requerem maiores níveis de apoio.

Nessa pesquisa, utilizaremos a escala que foi traduzida e está em processo de validação no Brasil (ALMEIDA, 2013), os 10 professores aplicaram com seus estudantes jovens e/ ou adultos com DI, no início da formação e após a aplicação de

seu planejamento elaborado com base na abordagem integrativa da deficiência intelectual, focado nas áreas apontadas da SIS-A, em que seus estudantes indicam maior necessidade de intensidade de apoios.

Após na Etapa 8, foi elaborado um Protocolo de Registro de Aprendizagem (APENDICE 6), construído com base nas pesquisas realizadas por Boueri (2010; 2014), Lopes (2016), Zutião (2016, 2019) e Alles (2020) sendo dividido de acordo com as demandas apresentadas durante a formação a distância PBE e direcionado para os participantes (professores e estudantes)

Este instrumento, teve como intuito verificar o desempenho dos jovens/adultos com DI, nas atividades ensinadas por seu professor ou professor. Além disso, o objetivo do uso desse instrumento, para os professores, foi o de identificar se conseguirão ter atitudes funcionais respaldadas nas práticas previstas pela abordagem integrativa da deficiência intelectual, e observar o avanço de seus alunos por meio de sua participação como observadores.

Durante a etapa 9, questionário de acompanhamento em todas as unidades da formação a distância foram aplicados com o intuito de acompanhar e verificar a aprendizagem e compreensão dos Professores e Professoras participantes quanto aos temas trabalhados.

Com a etapa 10, foi estruturado e aplicado um questionário de validade social, com base em Zutião (2020) composto por duas tabelas com 21 fatores: o programa em geral; plataforma utilizada; duração; prazo para realização das atividades; metodologia utilizada; unidades do programa; atividades teóricas; atividades práticas; videoaulas assíncronas; encontros síncrono, materiais disponibilizados; interação entre os colegas; interação com a tutoria; resposta as dúvidas; estruturação das rubricas de avaliação, feedback das atividades; avaliação da intensidade de suporte; utilização da abordagem integrativa da deficiência intelectual no ensino de habilidades adaptativas; utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino; filmagens/relatos; forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto e; guias da unidade.

A primeira tabela, foi aplicada com o intuito de avaliar o grau de satisfação dos professores e professoras em cada um dos fatores supracitados, por meio da Escala Likert, com as opções: 1. Ruim; 2. Razoável; 3. Bom; 4. Muito bom e; 5. Excelente. E, a segunda tabela, com os mesmos fatores, com o intuito de avaliar o grau de importância, contendo as opções: 1. Irrelevante; 2. Sem muita importância; 3. Mais ou

menos importante; 4. Muito importante e; 5. Essencial. E, por último, foi disponibilizado um campo com uma pergunta aberta, para que os professores pudessem acrescentar algo que achavam não ter sido contemplado nas questões anteriores e/ou que gostariam de dizer sobre a formação em EaD. Salienta-se que três juízes, pesquisadores da área de educação especial, analisaram criticamente esse instrumento, antes de ser disponibilizado no AVA.

Por fim, na Etapa 11 diário de campo, utilizada para realizar anotações das ações realizadas durante a formação bem como as atividades teórico práticas realizadas pelos professores.

5.8. PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Para realizar a análise dos dados desta pesquisa, foi utilizado o delineamento AB (GAST; LEDFORD, 2014) escolhido para o referido estudo a fim de verificar os efeitos da intervenção realizada por cada professor quanto ao ensino da atividade, que foi selecionada a partir dos resultados da Escala de Intensidade de Apoio – SIS-A, para os jovens/adultos com Deficiência Intelectual – DI.

O delineamento de AB é composto por Linha de Base e “B” Intervenção (ALBERTO; TROUTMAN, 2003; ALMEIDA, 2003; GAST; LEDFORD, 2014). Com a intenção de se chegar ao resultado de cada jovem/adulto com DI, os professores realizaram acompanhamento, por meio do preenchimento de um Protocolo de Registro da Aprendizagem (PRA), que permitiu verificar as mudanças comportamentais que os jovens e adultos tiveram, durante o ensino a aplicação do planejamento centrado na pessoa, elaborado e aplicado pelo seu professor.

Salienta-se que o protocolo foi preenchido em todas as fases experimentais (linha de base e intervenção). Durante as intervenções linha de base (LB), são aquelas não houve a incorporação da variável independente (ensino/intervenção de cada professor). Nas sessões de intervenção, a variável independente foi introduzida para auxiliar na variável dependente (aprendizagem dos jovens/adultos) (LOURENÇO; HAYASHI; ALMEIDA, 2009; GAST, 2010).

Neste sentido, este estudo foi aplicado à realidade dos indivíduos pesquisados com a finalidade de controlar as variáveis dependentes, independentes e intervenientes. A utilização do delineamento de AB (GAST, 2010) com Linha de Base

e Intervenções e, a análise, indica-se que estes dados serão apresentados na seção 7.2 desta pesquisa.

Em decorrência das análises realizada, verificou-se que com a aplicação dos diversos instrumentos já citados, foi possível identificar os efeitos da Formação Continuada EaD PBE, como indicado no Quadro 13.

QUADRO 13 - Instrumentos e Forma de Análise

INSTRUMENTOS	ANÁLISE
Questionário de acompanhamento	Análise quantitativa e qualitativa, por tema (História da Deficiência Intelectual, Políticas, Escala SIS -A, Pesquisas Sobre Deficiência Intelectual, Contexto Sociais para o Desenvolvimento, Bioperspectivas, Contexto Funcional para a Aprendizagem, Abordagem sociobiocologica, Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual), das respostas dos professores.
Atividades propostas durante a Formação	Realização das atividades Acompanhamento das intervenções realizadas pelos Professores por meio de gravação;
Escala de Intensidade de Apoios SIS - A	- Análise quantitativa, aplicação (antes da intervenção) e re-aplicação do instrumento (após a intervenção); - Análise da intensidade de apoio do jovem/adulto com DI pré e pós-ensino.
Protocolo de Registro de Aprendizagem	- Porcentagem de Independência dos jovens/adultos com DI na realização das atividades adaptativas que os professores ensinaram durante a formação - Porcentagem de Níveis de Ajuda necessários para os jovens/adultos com DI realizarem as atividades.
Questionário de Validade Social	- Análise quantitativa da importância e satisfação dos Professores com o programa. - Análise qualitativa dos relatos realizadas na questão dissertativa
Diário de Campo	.- Análise qualitativa das ações realizadas durante da formação.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Durante toda a formação, o desempenho dos docentes foi verificado com a disponibilização de um questionário de acompanhamento inicial e em cada unidade totalizando 6. Essa análise ocorreu de forma quantitativa e qualitativa, com o objetivo de mensurar o desempenho geral dos professores dividiu-se em duas variáveis: realização das tarefas, e realização das tarefas de forma correta, no Quadro 14 pode se observar as variáveis e a pontuação conferida a cada uma.

QUADRO 14 - Variáveis Analisadas e Desempenho dos Professores

VÁRIÁVEL	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO
Realização das Tarefas	Realização das Tarefas da formação de acordo com os cronogramas flexibilizados implementados durante a pandemia.	0- Não realizou a atividade 1- Realizou de forma parcial as atividades e tirou eventuais dúvidas com a professora apenas após um longo período 2- Buscou realizar as atividades e tirar eventuais duvidas com a professora 3- Realizou todas as atividades dentro do prazo estipulado, tirou todas as dúvidas com antecedência
Realização das tarefas corretamente	Utilizou os conhecimentos adquiridos durante a formação para realizar as atividades propostas	0- Não soube responder / respondeu fora do contexto 1- Elaborou o portfólio, planejamento e o relato de experiência com pelo menos uma variável correta 2- Elaborou o portfólio,

		planejamento e o relato de experiência de forma parcialmente correta 3-Elaborou o portfólio, planejamento e o relato de experiência de forma totalmente correta
--	--	---

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Os critérios utilizados para a análise das variáveis citadas no Quadro 14, levaram em consideração o momento de pandemia que encontramos durante toda a formação, considerando-se principalmente a busca e engajamento dos professores para realização das atividades durante a formação, e o acompanhamento realizado pela a pesquisadora junto a todos os estudantes.

Este acompanhamento dos docentes, ocorreu de forma articulada ao questionários inicial e de acompanhamento das unidades da formação. Os temas foram: Deficiência Intelectual; Deficiência Intelectual, Contexto Sociais para o Desenvolvimento, Bioperspectivas, Contexto Funcional para a Aprendizagem, Abordagem sociobiológica, Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual”, a pontuação utilizada para está análise é apresentada no Quadro 15, salienta-se que o objetivo não foi o de corrigi-las, como certas ou erradas mas conseguir aferir a eficácia da formação a medida que os professores tinham acesso aos temas trabalhados em cada unidade.

QUADRO 15 - Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos docentes em cada unidade de estudo- Questionários

PONTUAÇÃO	DESCRIÇÃO
0	O docente deixou a questão sem nenhuma resposta
1	Quando respondeu de forma incompleta a pergunta apenas citando o termo, mas não explicou.
2	O docente respondeu de 50% até 75% do conceito corretamente, mas não descreveu de forma completa o conceito.

3	O docente responde a questão de acordo com o indicado na pergunta
---	---

FONTE: Base de Dados da Pesquisa

E pela elaboração de um portfólio pelos docentes, onde estes articularam as informações teóricas trabalhadas na formação, com as evidências sobre o seu estudante jovem e/ ou adulto com deficiência intelectual, durante o processo ficou evidente que quanto mais eles implementavam e tiravam dúvidas sobre as evidências que coletavam, mais os conceitos teóricos ficaram claros para eles.

QUADRO 16 - Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos docentes em cada unidade de estudo- Portfólio

PONTUAÇÃO	DESCRIÇÃO
0	Não soube articular os conceitos trabalhados com seu estudante jovem e/ou adulto com deficiência intelectual.
1	Utilizou apenas uma variável relacionada ao conceito trabalhado na unidade de estudos. Por exemplo, se na unidade pediu para articular a o que trás sobre os sistemas bioecológicos, apenas relacionou com a teoria, mas não integrou como é o contexto que seu aluno está inserido e de que formas colabora para seu desenvolvimento.
2	Quando o docente articulou parcialmente os conteúdos trabalhados na unidade com o tema trabalhado na unidade. Por exemplo sobre as questões das bioespesspectivas como as biomédicas descreve as questões de saúde e tratamento do estudante jovem e/ou adulto mas não apresenta de que forma essas informações contribuem para o dia a dia docente na educação especial.
3	Quando o docente articula todas as variáveis conforme trabalhadas na unidade de estudos. Por exemplo: ao descrever as informações relacionadas com a SIS -A, compreender qual sua funcionalidade e de que forma contribuiu para a elaboração de seu planejamento.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa

Durante esta pesquisa foi possível cruzar as informações coletadas por meio dos questionários e dos portfólios pois o instrumento permitiu observar os avanços nas unidades de estudos, relacionado aos conhecimentos teóricos adquiridos Quadro 15. Já no Quadro 16, foram levantados os dados relacionados com o engajamento dos docentes por meio da elaboração do portfólio onde cada um teve de articular os conceitos trabalhados com sua realidade.

É importante salientar que este processo ocorreu de forma flexível, onde os professores marcavam reuniões com a professora pesquisadora de acordo com suas dúvidas. Identificou-se ainda que, para 7 dos docentes estas reuniões semanais foram imprescindíveis, principalmente por dar suporte não apenas relacionado aos conteúdos, mas (suporte social) para ouvi-los, tendo em vista que estamos em meio a uma pandemia, algumas das falas foram como a do professor P5 “ realmente estou muito cansada diante dos desafios, essa semana houve um vendaval em minha cidade fiquei sem energia, água e tudo ficou alagado demorei dois dias para conseguir sair de casa, mas é muito bom ser acolhida desde o início da formação isso me ajuda a não desistir”, já o P2 indicou “gostei muito de toda a formação, principalmente de conhecer a SIS – A, e dos encontros individuais onde pude refletir sobre os conteúdos trabalhados e relacionar com a realidade de minha estudante”.

Indica-se que, a discussão sobre os resultados levantados com base nestas categorias, elencadas, serão descritas de forma detalhada, nos subtópicos: Realização Análise do Desempenho dos Professores na realização de Tarefas (Subtópico 7.1.1.1); Análise do Desempenho dos Professores na realização dos Questionários (Subtópico 7.1.1.2); Análise do Desempenho dos Professores na elaboração do Portfólio (Subtópico 7.1.1.3).

O desempenho dos professores foi avaliado, conforme indicado no Quadro 17 o que permitiu identificar a porcentagem de aprendizagem dos professores sobre os temas trabalhados, à medida que iam avançando nas quatro unidades de estudos, salienta-se que estes aspectos foram apresentados nas questões discursivas, objetivas e práticas (intervenção) realizadas, e com base nestas foi feita a análise qualitativa (leitura e análise minuciosa de todas as anotações do diário de campo,

atividades teórico práticas) e quantitativa (com base na descrição de cada pontuação a ser dada).

QUADRO 17 - Porcentagem utilizada para avaliar o desempenho dos Professores por temas trabalhados.

PORCENTAGEM	DESCRIÇÃO
0% - 25%	O docente deixou em vários momentos da unidade as questões em branco, sem nenhuma resposta ou demonstrou total desconhecimento do tema trabalhado.
26% - 49%	Demonstra algumas incoerências sobre o tema trabalhado ou desconhecimento.
50% - 99%	O docente articulou os conceitos trabalhados corretamente, mas descreveu de forma incompleta.
100%	O docente evidenciou conhecer todos os conceitos trabalhados e os descreve de forma totalmente correta.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa

Pontua-se que, os temas trabalhados nas unidades de estudos da formação PBE e analisados, foram: Análise da Aprendizagem dos Professores sobre Deficiência Intelectual (Subtópico 7.1.2.1); Análise da Aprendizagem dos Professores sobre a Escala SIS-A (Subtópico 7.1.2.2); Análise da Aprendizagem dos Professores sobre Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual (Subtópico 7.1.2.3), Análise da Aprendizagem dos Professores sobre Planejamento Centrado na Pessoa (Subtópico 7.1.2.4).

Por meio dessa análise, foi possível aferir a eficácia da Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência intelectual, estes dados coletados estão apresentando de forma descritiva e gráfica na Seção 7.1.2, o que permite acompanhar a porcentagem de conhecimentos que os professores

possuíam no período inicial da formação PBE, bem como os que foram adquirindo durante o percurso formativo.

Já a etapa de implementação dos conhecimentos teóricos adquiridos em sua prática docente, junto a seus estudantes jovens e adultos com deficiência intelectual está descrita de forma detalhada no Tópico 7.2. Desta forma, estes são alguns dos pontos que foram possíveis aferir durante a formação e que serão detalhados nos próximos capítulos.

6 CONCORDÂNCIA

Durante a pesquisa com o intuito de que os dados obtidos fossem fidedignos (GAST; LEDFORD, 2014), 25% das filmagens das intervenções de cada professor e de cada fase experimental (linha de base e intervenção) foram analisadas tanto pelo professor quanto por uma estudante de pedagogia (que acompanhou toda a formação atuando na tutoria) e a pesquisadora, para todas as atividades e com cada participante da formação, os professores realizaram práticas de ensino com seus estudantes, e no protocolo preencheram os níveis de ajuda necessários para seus estudantes jovens/adultos com DI, estudante de pedagogia e a pesquisadora realizaram a observação, se atendo as práticas dos docentes e cada comportamento da atividade ensinadas.

Com o intuito de chegar à porcentagem de concordância a pesquisadora, calculou todas as concordâncias e discordâncias entre as observadoras e, aplicou uma fórmula.

$$\frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100 = \text{Porcentagem de concordância}$$

Na Tabela 2, pode-se observar os resultados obtidos de acordo com a concordância dos interobservadores, que foram, entre cada professor, graduanda de pedagogia e a pesquisadora, este processo foi realizado de forma individual síncrona com o docente, a pesquisadora que recebeu dos docentes os vídeos e fotos da implementação das atividades realizadas, foram selecionados 25% de cada fase experimental para realizar a análise.

TABELA 2 - Concordância Interobservadores

Atividade/ Sessão	Professor/ Aluno	Total de Chances	Nº Concordâncias	Nº Discordâncias	% Concordância
Plantar/LB	P1	17	17	0	100%
	A1	17	17	0	100%
Plantar/LB	P1	17	17	0	100%
	A1	17	17	0	100%
Planta / Intervenção	P1	17	17	0	100%
	A1	17	17	0	100%
Descascar e Cortar Frutas /LB	P2	21	17	4	80, 9%
	A2	21	20	1	95, 2%
Descascar e Cortar Frutas/LB	P2	21	17	4	80, 9%
	A2	21	20	1	95, 2%
Descascar e Cortar Frutas / Intervenção	P2	21	17	4	80, 9%
	A2	21	20	1	95, 2%
Limpar e lixar as unhas /LB	P3	12	11	1	91,6%
	A3	12	10	2	83,3%
Limpar e lixar as unhas /LB	P3	12	11	1	91,6%
	A3	12	10	2	83,3%
Limpar e lixar as unhas / Intervenção	P3	12	11	1	91,6%
	A3	12	10	2	83,3%
	P4	9	8	1	88,8 %

Jogo da memória /LB	A4	9	9	0	100 %
Jogo da Memória /LB	P4	9	8	1	88,8 %
	A4	9	9	0	100 %
Jogo da Memória / Intervenção	P4	9	8	1	88,8 %
	A4	9	9	0	100 %
Obter Serviços médicos /LB	P5	14	14	0	100%
	A5	14	14	0	100%
Obter Serviços médicos /LB	P5	14	14	0	100%
	A5	14	14	0	100%
Obter Serviços médicos / Intervenção	P5	14	14	0	100%
	A5	14	14	0	100%
Preparar a Horta /LB	P6	9	8	1	88,8 %
	A6	9	8	1	88,8 %
Preparar a Horta /LB	P6	9	8	1	88,8 %
	A6	9	8	1	88,8 %
Preparar a Horta / Intervenção	P6	9	8	1	88,8 %
	A6	9	8	1	88,8 %
Higiene/LB	P7	9	8	1	88,8%
	A7	9	7	2	77,7%
Higiene /LB	P7	9	8	1	88,8%
	A7	9	7	2	77,7%

Higiene/ Intervenção	P7	9	8	1	88,8%
	A7	9	7	2	77,7%
Dobrar Roupas /LB	P8	7	7	0	100%
	A8	7	5	2	71,4%
Dobrar Roupas /LB	P8	7	7	0	100%
	A8	7	5	2	71,4%
Dobrar roupas/ Intervenção	P8	7	7	0	100%
	A8	7	5	2	71,4%
Uso da máscara /LB	P9	9	8	1	88,8%
	A9	9	9	0	100%
Uso da máscara /LB	P9	9	8	1	88,8%
	A9	9	9	0	100%
Uso da máscara / Intervenção	P9	9	8	1	88,8%
	A9	9	9	0	100%
Semáforo do toque /LB	P10	7	7	0	100%
	A10	7	6	1	70,6%
Semáforo do toque /LB	P10	7	7	0	100%
	A10	7	6	1	70,6%
Semáforo do toque -PBE/ Intervenção	P10	7	7	0	100%
	A10	7	6	1	70,6%

Com base na análise realizada pelos interobservadores foi possível identificar que a porcentagem de concordância foi de 70, 6% a 100%.

7. RESULTADOS

Para que haja uma melhor compreensão dos dados, eles serão apresentados nos a seguir, é importante indicar que vários professores dos participantes foram acometidos pela COVID -19, um veio a óbito e não pode dar sequência, os demais já estão em suas casas, mais alguns ainda apresentam sequelas, principalmente os que possuem mais idade.

Como forma de se elencar os resultados desta pesquisa, optou-se por dividi-los em seções para melhor compreensão: (7.1) Desempenho dos Professores na formação EaD Práticas Baseadas em Evidências Uma Abordagem integrativa da Deficiência intelectual seguido dos sub-tópicos (7.1.1) Desempenho dos Professores nas atividades realizadas durante a formação EaD (7.1.2) Desempenho dos Professores nos temas trabalhados durante a formação EaD (7.2) Desempenho Individual dos Professores na formação EaD Práticas Baseadas em Evidências Uma Abordagem integrativa da Deficiência intelectual.

Em cada tópico será disposto um roteiro, onde estão elencadas pesquisas que foram utilizadas como referências para a discussão.

7.1 DESEMPENHO DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO EAD PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Foram aplicados questionários especificamente com o intuito de realizar a análise do desempenho de cada Professor, antes de iniciar a formação houve a aplicação de um questionário inicial, que apresenta os dados obtidos antes do início, e durante em cada uma das unidades também foram aplicados questionários, como forma de analisar o desempenho em todas as atividades realizadas durante a formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. No que tange, o desempenho geral ocorreu por temas (Deficiência Intelectual; Papel do Professor de Jovens/Adultos com DI; Habilidades Adaptativas; e Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual) trabalhados.

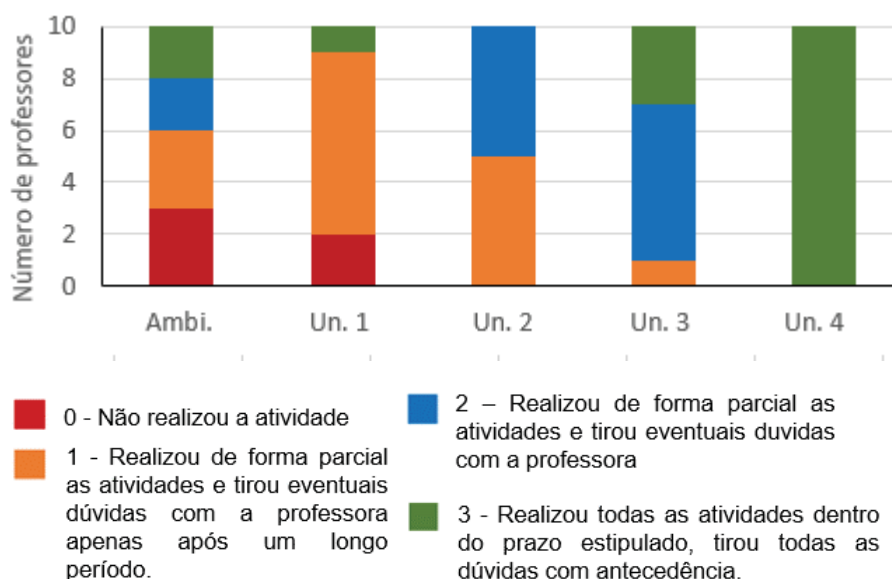
7.1.1 Desempenho dos Professores nas atividades realizadas durante a Formação EaD

O desempenho dos Professores na Formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, foi analisado por meio da aplicação de questionários de acompanhamento, protocolos e análise do diário de campo, que serão descritos nos subtópicos a seguir, de acordo com os quadros que apresentam e dos conceitos utilizados pela análise: Realização de tarefas (Quadro14), questionários (Quadro 15) e portfólio (Quadro 16).

7.1.1.1 Análise do Desempenho dos Professores na realização das Tarefas

Para visualizar o desempenho dos professores durante a formação, na Figura 37 está disposto o gráfico referente a realização de todas as tarefas realizadas durante toda a formação, de acordo com a ambientação e às quatro unidades de estudo.

FIGURA 37 - Realização das Tarefas



Fonte: Dados da Pesquisa

Nota-se que na ambientação, três docentes (P6, P7, P8) realizaram de forma parcial as atividades e eventualmente tiraram dúvidas com a professora pesquisadora, dois docentes (P1 e P4) realizaram de forma parcial as atividades e tiraram suas

dúvidas com a pesquisadora, o que foi algo muito importante para sua compreensão, principalmente no que tange a utilização dos recursos tecnológicos e a plataforma.

Dois docentes (P2 e P3) realizaram todas as atividades no prazo estipulado e tiraram suas dúvidas, já os docentes (P5, P9 e P10) não realizaram todas as atividades da ambientação, é importante pontuar que esta não realização ocorreu por conta de diversos fatores (COVID-19, depressão, doença de familiares, alta carga de trabalho), estes fizeram com que alguns docentes iniciassem a formação após dois meses, e nessa etapa acabaram por não realizar, mas tiveram acompanhamento individual da pesquisadora sobre a utilização do ambiente virtual e dos recursos como word, powerpoint e postagem das atividades, conseguindo assim concluí-las com êxito.

Na unidade 1 sete docentes (P1, P2, P4, P5, P6, P7, P8) nas atividades sobre deficiência intelectual e SIS – A, realizaram a atividade de forma parcial deixando algumas lacunas, mas nas próximas unidades com o auxílio da pesquisadora para tirar dúvidas em encontros individuais, conseguiram avançar de forma gradativa na aquisição destes conhecimentos, já os docentes P9, P10 que iniciaram a formação após muitos desafios de seu contexto, se mantiveram com muitas dúvidas nesta unidade e acabaram não realizando as atividades, e com o apoio da pesquisadora que estruturou um cronograma diferenciado e realizou acompanhamento semanal, com até cinco encontros, conseguiram iniciar seu percurso gradativo de aprendizagens na unidade 2, apenas a docente P3 que já tinha experiência com a temática realizou as atividades de forma completa e tirou todas as suas dúvidas com antecedência.

Já na unidade 2, foi a que os estudantes mais tiveram dificuldade, tendo em perspectiva ser um novo tema, nenhum dos docentes realizou esta unidade de forma completa ou sanaram todas as dúvidas, com antecedência, foram cinco docentes (P2, P5, P6, P9, P10) que realizaram parcialmente as atividades, e não tiraram suas dúvidas a medida que foram aparecendo, só o fizeram nas demais unidades de estudos, sendo cinco docentes (P1, P3, P4, P7, P8) que realizaram todas as atividades de forma parcial e tiraram suas dúvidas e realizaram as modificações.

Com a realização da unidade 3, foi possível verificar que neste momento os docentes começaram a ficar mais atentos em relação à realização das atividades e buscaram sanar suas dúvidas no momento que estas surgiam, como pode-se ver seis

docentes (P4,P5,P6,P8,P9,P10) realizaram a atividade de forma parcial, mas imediatamente trouxeram suas dúvidas e buscaram incorporar estes saberes na última unidade de estudos, três docentes (P1, P2, P3) realizaram a atividade de forma completa e tiraram todas suas dúvidas imediatamente já incorporando na atividade e repostando no ambiente virtual, um estudante o (P7) que ficou internado na Unidade de Tratamento Intensivo (UTI) por COVID-19 e estava se recuperando, realizou toda a formação rapidamente, mas por conta dos cuidados com a saúde seu cronograma foi adaptado para realização das atividades, em seu tempo, de acordo com suas necessidades.

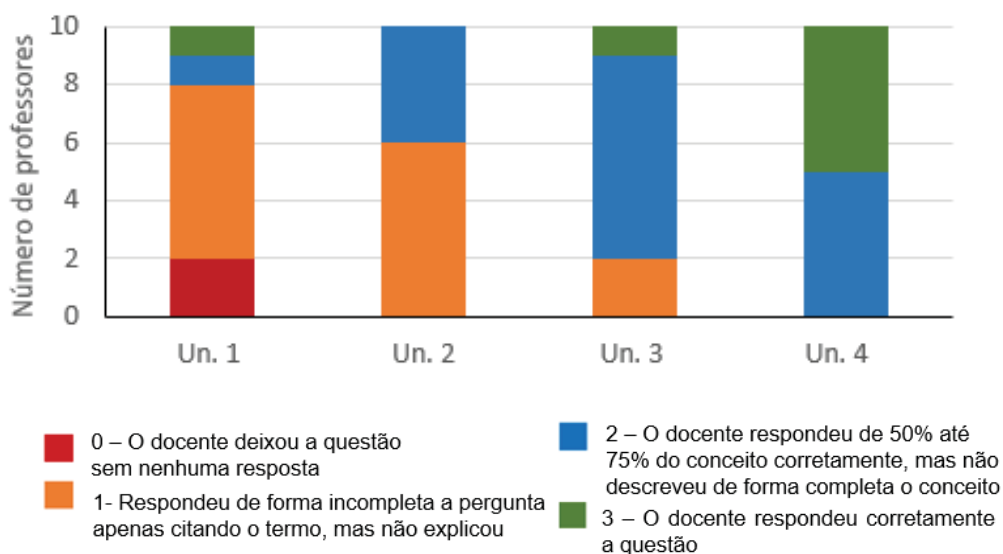
Por fim, na unidade 4, todos os docentes entraram em contato com antecedência, tiraram suas dúvidas com a pesquisadora, encaminharam os arquivos como portfólio pelo ambiente virtual de 1 a 4 vezes, sempre os repostando de acordo com os *feedbacks* dados, para que fosse realizada a avaliação.

Após a realização da análise geral dos docentes, sobre todas as atividades que realizaram, serão apresentados os gráficos Figura 38, desempenho dos docentes em cada unidade de estudos, na atividade questionário, e na Figura 39 se faz referência a atividade portfólio, com o intuito de demonstrar como foi o engajamento de cada docente nas atividades desenvolvidas de forma gradativa durante a formação.

7.1.1.2 Análise do desempenho dos Professores ao Responderem os Questionários

Durante toda a formação, de forma individual, cada docente teve um percurso para realização das atividades, compostas por questionários que abordaram questões descritivas e objetivas sobre todos os temas estudados durante a formação, como apresentado na Figura 38.

FIGURA 38 - Desempenho dos docentes em cada unidade de estudo - Questionários



Fonte: Dados da Pesquisa

Com base na análise do gráfico Figura 38, percebe-se que na unidade 1 os docentes (P1, P2, P5, P6, P7, P8) responderam apenas citando o termo indicado, mas não articularam de forma descritiva o seu significado, dois docentes deixaram as questões em branco (P9, P10), os docentes (P3, P4) responderam de 50% a 75% dos conceitos de forma correta, nenhum docente soube respondê-las de forma totalmente correta pois tiveram acesso a esses saberes no decorrer da formação.

Após a realização da unidade 2 de estudos cinco docentes (P5, P7, P8, P9, P10) responderam as questões apenas citando o termo, mas não descrevendo seu sentido de forma correta, quatro docentes (P1, P2, P4, P6) passaram a responder de 50% a 75% das questões de forma correta, e uma docente (P3) respondeu todas as questões de forma correta, tendo-se em vista que já havia tido um repertório anterior sobre a temática, e já aplica o currículo funcional e SIS-A em sua prática pedagógica na APAE.

Com o início da unidade de estudos 3, sete docentes (P1, P2, P4, P5, P6, P7, P8) responderam as questões de 50% a 75% de forma correta, mas não descreveram de forma correta todos os termos indicados, duas docentes (P9, P10) responderam de forma incompleta as perguntas, e uma docente (P3) respondeu todas as questões de forma correta.

Na unidade 4, a última da formação oito docentes (P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8) responderam todas as questões de forma correta, e dois docentes (P9, P10) responderam de 50% a 75% as questões abordando o conceito.

7.1.1.3 Análise do desempenho dos professores ao elaborarem o Portifólio

Já na atividade do portfólio Figura 39, os docentes o realizaram de forma gradativa desde a unidade de estudos 1, a atividade consistia em articular os conceitos teóricos abordados na formação com suas práticas baseadas em evidências, onde os docentes realizaram gravações, tiraram fotografias, analisaram documentos médicos e pareceres dos estudantes, como forma a compor este portfólio.

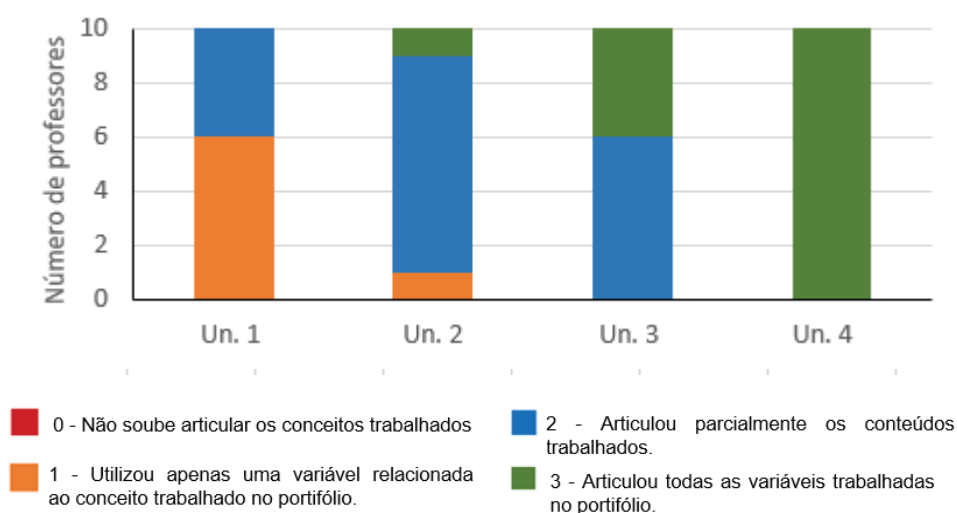
Os tópicos trabalhados nos portfólios foram, caracterização de seu estudante jovem e/ ou adulto com DI, no que tange os aspectos da deficiência intelectual, descrição de como foi o processo de aplicação e reaplicação da SIS -A pelo docente, inserção de fotos, link de vídeos gravados e postados no *youtube*, área as SIS – A identificada durante a aplicação, articulação das bio-pespectivas com a realidade de seu estudante, questões médicas, psicopedagógicas, contexto que está inserido e de justiça por fim descrição do planejamento centrado na pessoa que elaboraram de acordo com a área adaptativa evidência na aplicação da SIS-A, com imagens, vídeos e gravações das práticas realizadas e como contribuíram para o desenvolvimento de seus estudantes jovens e/ ou adultos com DI.

Sobre o desempenho de cada docente na elaboração dos portfólios, percebe-se que a docente P1 realizou a descrição gradativa dos tópicos indicados, bem como gravações e postagem dos vídeos, o que para ela inicialmente foi muito desafiador tendo-se em vista seu desconhecimento destes recursos, no que cerne a sua escrita, se observa que a mesma recebeu apoio da pesquisadora para realizar a descrição das ações e articulação com a realidade de sua estudante.

As docentes P2, P3, P4, P7, foram as que mais realizaram as práticas com muita agilidade, e demonstraram compreender as etapas do processo sem necessitar de muitas reuniões individuais, apenas um feedback ao concluírem cada etapa gradativa de elaboração, quando o recebiam rapidamente já realizavam as modificações indicadas, e reinseriam na própria unidade de estudos que estavam.

Já as docentes P5, P6, P8, P9, P10 necessitaram de encontros individuais para reflexão sobre os conteúdos teóricos e práticos e análise conjunta com a pesquisadora sobre as imagens, vídeos, articulação dos conceitos no portfólio, foi muito proveitoso ver que mediante esta interação, foi possível auxiliá-las no processo de ressignificação dos saberes e integração na proposta de análise das práticas por meio das evidências coletadas.

FIGURA 39 - Desempenho dos docentes em cada unidade de estudo - Portfólio



Fonte de Dados da Pesquisa

Durante todo o processo de realização das atividades, foi possível observar que os docentes se dedicaram intensamente, e a integração com a pesquisadora foi fundamental para que pudessem concluir com êxito a formação de forma a beneficiar tanto a formação continuada de cada um quando dos jovens e/ou adultos participantes.

7.1.2 Desempenho dos Professores nos temas trabalhados durante a Formação EaD

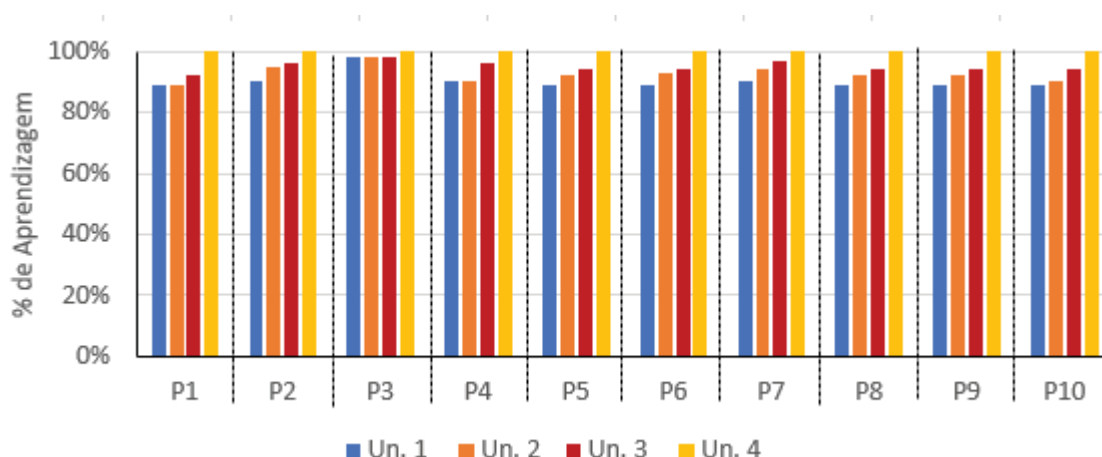
O desempenho dos Professores na Formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual foi analisado pela perspectiva da aplicação de um questionário de acompanhamento, realizado após cada encontro síncrono, que serão descritos nos tópicos a seguir: Deficiência Intelectual, SIS-A, Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual, Planejamento

Centrado na Pessoa (todos utilizaram os critérios para análise quantitativa descritos no Quadro 17).

7.1.2.1 Análise da aprendizagem dos Professores sobre a Deficiência Intelectual

O conceito Deficiência Intelectual esteve presente em todas as unidades de estudos por meio da Figura 40, pode-se ter acesso ao gráfico que apresenta a aprendizagem dos docentes.

FIGURA 40 - Aprendizagem dos docentes sobre o conceito de Deficiência Intelectual.



Fonte: Dados de Pesquisa

É importante evidenciar, que todos os docentes participantes atuam de 3 anos a 25 anos na educação especial, são graduados em Pedagogia ou Educação Física e possuem pós-graduação voltada a área de educação especial, sendo em: psicopedagogia clínica e institucional, AEE (Atendimento Educacional Especializado), Educação Especial, Neuropsicopedagogia, por este motivo como descrito na Figura 44, no que cerne a temática da Deficiência Intelectual a porcentagem de aprendizagem dos conteúdos iniciou com 82% e foi até 100%.

Nota-se que da unidade 1 a unidade 4, todos os docentes responderam às perguntas relacionadas a deficiência intelectual de forma correta, o que houve diferença foi o aprofundamento dado à medida que realizaram a formação pensando na deficiência intelectual de uma forma mais integrativa e funcional, já na primeira unidade de estudos, seis docentes alcançaram (89%), três (90%) um (98%). Na

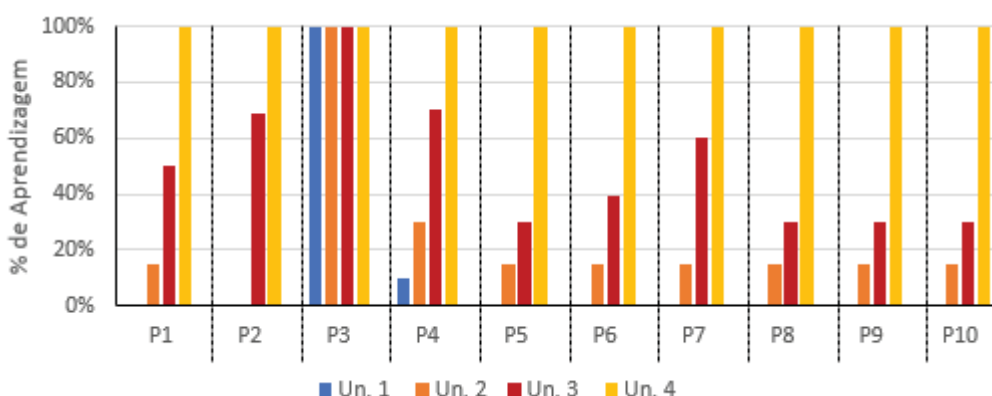
unidade 2, um docente se manteve com (89%), dois com (90%), três com (92%), um com (94%), um com (95%), um continuou com (98%), na unidade um com (92%), cinco docentes com (94%), dois com (96%), um com (97%) e um não teve mudanças manteve (98%), na unidade 4 de estudos todos alcançaram (100%), é importante salientar que para que este processo ocorresse, foram realizados acompanhamentos individuais semanais para que os docentes concluíssem as atividades com os novos saberes adquiridos.

7.1.2.2 Análise da aprendizagem dos Professores sobre a escala SIS – A

Ao realizar a formação oito dos docentes indicaram não conhecerem a SIS-A, duas docentes, a P3 já conhecia o instrumento por ter participado de uma pesquisa sobre o tema durante o ano de 2016, que será descrito com mais detalhes no tópico 7.2.3 que apresenta os resultados individuais obtidos pela docente, e a P4 por ser filha da docente P3, e tê-la acompanhado durante este processo.

A Figura 41, apresenta a aprendizagem dos docentes durante cada unidade de estudos, com relação a três aspectos distintos, o estudo do instrumento, a aplicação e a análise das áreas adaptativas descritas.

FIGURA 41 - Aprendizagem dos docentes sobre a SIS-A



Fonte: Dados da Pesquisa

Nesta etapa sobre a SIS - A, como descrito na Figura 41 é possível observar que inicialmente oito docentes (P1, P2, P5, P6, P7, P8, P9, P10) não tinham

conhecimento do instrumento, e de como ocorria sua aplicação e análise das áreas adaptativas, que seus estudantes mais necessitavam de apoios, duas docentes a P3 evidenciou (100%) e a P4 (10%). Já na unidade 2, após a primeira aula síncrona realizada, a disponibilização das videoaulas e materiais instrucionais, houve um avanço na compreensão sobre a escala, sete docentes (P1, P5, P6, P7, P8, P9, P10) indicaram (15%), uma docente (P2) indicou 0%, duas docentes a P3 (100%) e a P4 (30%) de aprendizagem.

Com a realização da unidade 3, onde foram realizados encontros individuais com cada docente para auxílio no processo da primeira aplicação da SIS-A, alguns cursistas não precisaram de muito apoio neste processo como a P3 que atingiu (100%) nesta etapa a P4(70%), P2(69%) e P7 (60%). A docente P1 realizou encontros individuais para tirar dúvidas alcançou (50%) a primeira aplicação ocorreu na casa de sua estudante que fica em uma zona rural de sua cidade, e a análise foi feita de forma conjunta com a pesquisadora e docente, a reaplicação e análise final foi realizada de forma individual pela docente e encaminhada pelo ambiente virtual, os docentes (P5, P8, P9, P10) alcançaram (30%) e a P6 (39%), salienta-se que a professora P1 teve um avanço significativo devido aos encontros individuais realizados.

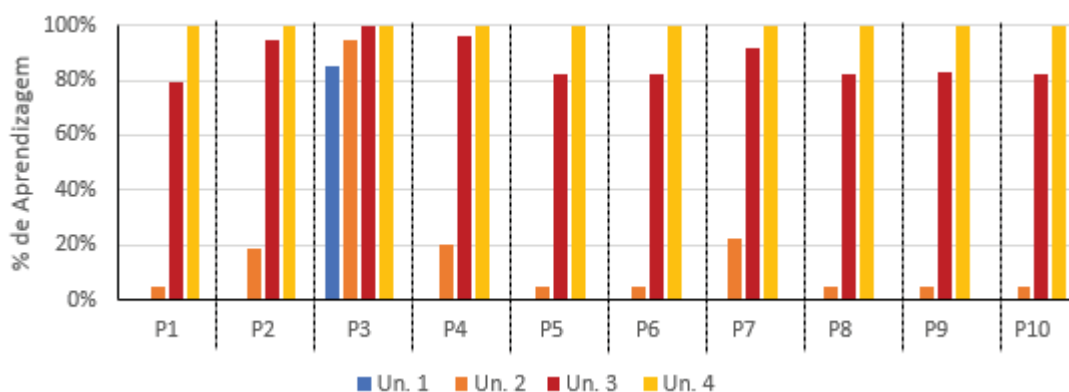
Na última unidade de estudos, todos os docentes alcançaram 100%, com o acompanhamento individual constante e a readaptação dos prazos, foi possível auxiliar de forma específica a cada docente o escutando e tecendo estratégias pedagógicas para lhes auxiliar neste percurso, conforme indicado por umas das docentes “o processo de acesso a SIS-A, foi muito importante, com o auxílio da professora pude refletir sobre como realizar a aplicação, o apoio da mesma durante a aplicação auxiliando a fazer as perguntas me ajudou analisar e na aplicação final realizar sozinha, observando que minha prática contribuiu para a aprendizagem da minha estudante A10 na área de saúde e segurança” P10.

7.1.2.3 Análise da aprendizagem dos professores sobre a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual

Sobre o tema trabalhado de forma específica, na unidade 2 de estudos, sobre a abordagem integrativa da deficiência intelectual, é possível observar que a docente P3 também demonstrou conhecer os aspectos da abordagem tendo-se em vista que

a mesma já utilizou o manual da associação americana de deficiência intelectual nas pesquisas que realizou no ano de 2016.

FIGURA 42 - Aprendizagem dos docentes sobre a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual



Fonte: Dados da Pesquisa

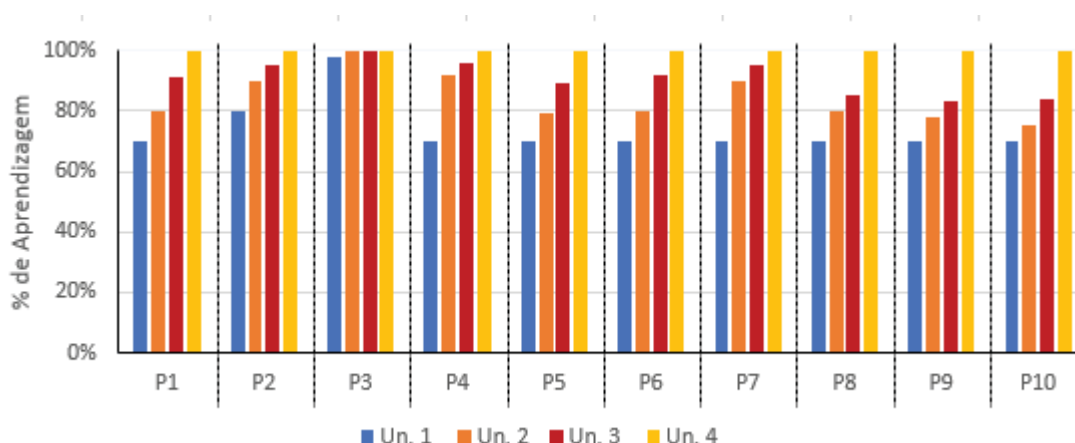
Conforme Figura 42, é possível observar que nove docentes tinham (0%) de conhecimento sobre a abordagem integrativa da deficiência intelectual, a docente P3 (85%) no início da formação por já ter tido acesso a formações na área, antes de terem acesso aos conteúdos e materiais instrucionais, na unidade 2 seis docentes apresentaram (5%), três docentes com (19%), (20%) e (22%) e a docente P3 com (95%). Após a realização da unidade específica de estudos e a articulação dos conceitos, das bio-perspectivas médica, psicoeducacional, contexto e justiça, de forma descritiva no portfólio e terem recebido vários feedbacks da pesquisadora, foi possível observar o avanço dos docentes da unidade 3(U3) a unidade 4(U4), um docente avançou de (79%) U3 para (100%) U4, quatro docentes de (82%) U3 para (100%) U4, três docentes o primeiro de (92%) U3 para (100%) U4, o segundo de (95%) U3 para (100%) e o terceiro de (96%) U3 para (100%).

7.1.2.4 Análise da Aprendizagem dos Professores sobre o Planejamento Centrado na Pessoa

No que envolve o conteúdo, sobre o planejamento centrado na pessoa (PCP) os docentes, apresentaram já no início da formação, um ótimo arcabouço de

conhecimentos sobre a estruturação de um planejamento para um estudante jovem ou adulto com deficiência intelectual. Inclusive muitos docentes, já começaram a construir o seu planejamento na primeira unidade de estudos, a construção teve início na unidade 3, o que permitiu que os feedbacks para estes docentes no que se refere ao PCP, já lhes desse subsídios para a organizá-lo de forma articulada com a proposta da formação.

Figura 43 - Aprendizagem dos docentes sobre a Planejamento Centrado na Pessoa



Fonte: Dados da Pesquisa

Na unidade de estudos 1, como indicado na Figura 43 oito docentes apresentaram (70%), um (98%) e o docente P2 com (80%) de aprendizagem no início da formação, como indicado está é uma prática que já possuíam e durante o percurso formativo foi possível auxiliá-los no processo articulação com a perspectiva das habilidades adaptativa e funcionais dos estudantes.

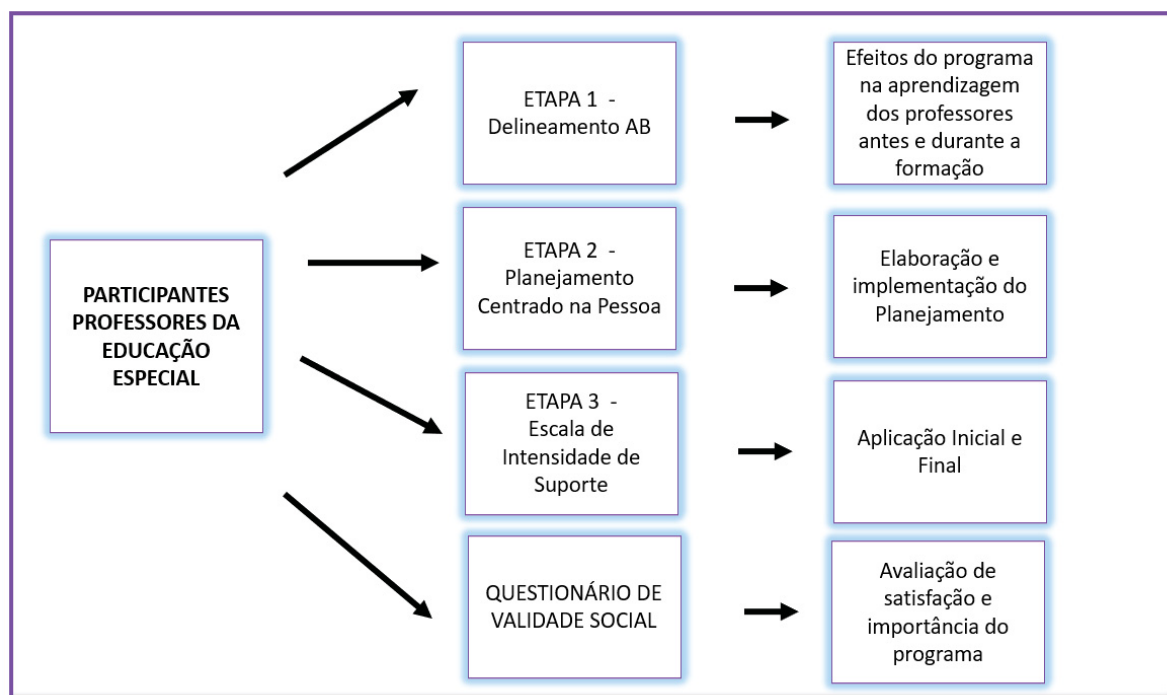
Na unidade 2, três docentes apresentaram (80%), dois (90%) e os demais transitaram entre (75%, 78%, 79%, 92%), na unidade 3 onde obtiveram os conhecimentos sobre PCP, os docentes que já vinham avançando na construção do planejamento e realizaram esta etapa sem necessitar fazer muitas modificações pois estas foram realizadas de forma gradativa nas unidades anteriores, como ocorreu com a docente P1 (91), P2 (95%), P3 (100%), P4(96%). P7(95%), que já foram realizando no processo, já os docentes P5(89%), P6(92%), P8(85%), P9(82%), P10 (84%) apresentaram mais necessidade de acompanhamento individual, neste momento final da disciplina, no que permeia a estruturação de seu planejamento.

Na última unidade da formação, ao implementarem o planejamento, foi importante se pensar neste processo, de forma a permitir que todos pudessem chegar ao mesmo patamar de aprendizagem, o que exigiu dos docentes P5, P6, P8, P9, P10 a realização de vários encontros individuais semanais, que lhes deu subsídios e apoio para conseguirem concluir e aplicar o planejamento de forma prática em seu contexto, por fim todos os docentes, realizaram a aplicação do PCP, com práticas funcionais, pensando nas independência para vida adulta de seus estudantes.

7.2 DESEMPENHO INDIVIDUAL DOS PROFESSORES NA FORMAÇÃO EAD PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIA: UMA ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Para descrever os resultados obtidos por meio da pesquisa realizada, as ações serão descritas para cada professor participante por meio das etapas indicadas na Figura 44. Etapa 1: resultados de cada unidade de estudos da formação; Etapa 2: Descrição das etapas percorridas pelos docentes para elaboração e implementação de um planejamento centrado na pessoa; e Etapa 3: resultados da Escala Intensidade de Apoio (SIS-A) (ALMEIDA, 2013) antes, durante e depois da Formação Práticas Baseadas em Evidências: uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual (PBE) e 4: Questionário de validade social aplicado após a formação.

FIGURA 44 - Resultados organizados por etapas



Fonte: Elaborado pela autora com base em Lopes (2016).

Com a análise dos resultados, pode-se verificar os impactos dos estudos realizados nas unidades da formação e as alterações para os professores participantes, a mudança existente no repertório dos alunos com deficiência intelectual (DI), quanto à aprendizagem e independência para a realização das atividades propostas pelos docentes com base na abordagem integrativa da deficiência intelectual.

7.2.1 Resultados professor P1

Durante a formação a professora P1, que reside em uma zona rural, diante da pandemia, buscou estratégias para lidar com as dificuldades com a conexão e o fato de sua estudante A1 residir em um local que possui o acesso à internet muito instável. Sendo assim, a mesma elaborou por conta das restrições, inicialmente todas as aulas em pequenos vídeos que eram encaminhados para a família de sua estudante via *WhatsApp* o que possibilitava o acesso

Para a primeira aplicação da SIS – A, a docente se deslocou de sua residência por estradas de chão por 2:30 para visitar a sua estudante, foi muito bem recebida

pela família. Sua estudante tem deficiência intelectual moderada, teve situações em que tentou suicídio e tem várias inconstâncias de humor. Durante a pandemia a situação se agravou, tendo em vista que a mesma passava o dia na APAE e este era o único ambiente social que frequentava.

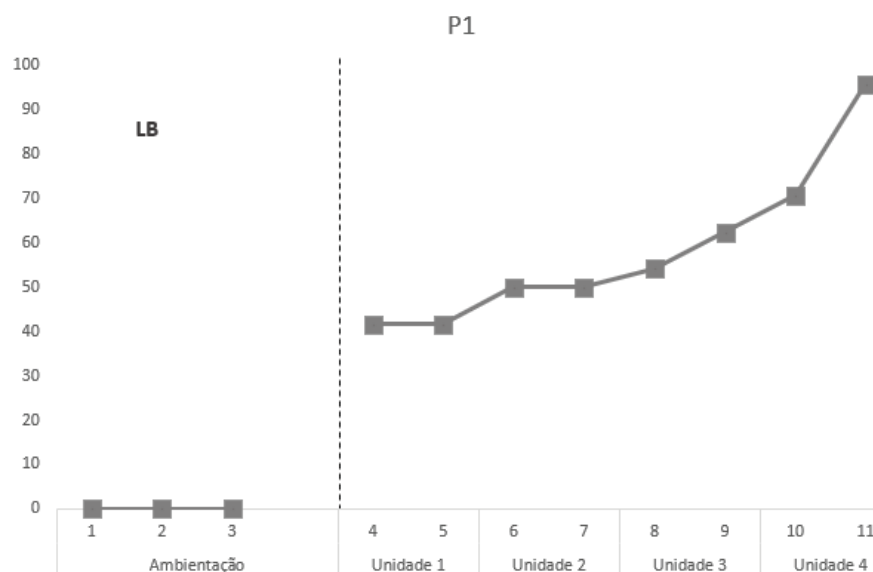
Com o retorno as aulas presenciais as intervenções antes realizadas de forma remota, passaram a ser implementadas na APAE, na Figura 45 apresenta-se os resultados de aprendizagens obtidos pela professora P1, nas quatro unidades de estudos que foram acompanhadas por meio de gravações das aulas realizadas pela docente durante a formação. As apresentações gráficas, seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0-100%), e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI. O início de cada etapa representa um novo conhecimento, sem deixar de reforçar a fase anterior. Em todas as unidades de estudo, a professora P1 obteve na Linha de Base que ocorreu durante a ambientação antes da docente dar início as atividades teóricas da formação igual a 0% nas atividades realizadas nessa fase.

É importante indicar que durante toda a formação, a cada unidade de estudos a professora buscou estratégias para incorporar em sua prática pedagógica os conhecimentos obtidos durante a formação, por isso no gráfico é possível verificar que houveram mudanças em sua prática docente, com a incorporação de atividades que valorizavam o contexto que sua estudante estava inserida, de forma funcional, buscou estimular a independência para vida adulta.

A formação PBE, foi cursada pela professora P1, durante os meses de 29 de julho a 05 de outubro de 2021, sendo uma das primeiras estudantes a concluí-la. Ela iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 95,8% de aprendizagem na última subfase.

FIGURA 45 - Percurso de Desenvolvimento Professora P1



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

A Professora P1, iniciou a formação com muito engajamento, participou de todas aulas síncronas realizadas, e sempre buscou tirar dúvidas sobre os conteúdos trabalhados e como articulá-los a sua prática pedagógica, como relata a seguir “durante a formação em alguns momentos tive que rever meus conceitos, pesquisei atividades funcionais para minha estudante, agora ao terminar ver o passo a passo das atividades que elaborei e implementei com ela foi muito gratificante” Professora P1.

Nos vídeos encaminhados com as intervenções, na unidade 1 a docente teve (41%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (50%), na unidade 3 primeira intervenção (54%) e segunda com (62%) após os feedbacks dados, e na unidade 4 no primeiro vídeo (70%) e com base nos feedbacks dados na última intervenção gravada (95%).

As atividades trabalhadas, foram planejadas durante as 4 unidades de estudos, de forma gradativa onde a pesquisadora com a professora P1, tomando como base na área de saúde e segurança evidenciada na SIS–A, elaborou um planejamento centrado na pessoa que viabilizou incorporação de atividades e recursos adaptados, após as atividades foram desenvolvidas de forma presencial pela professora na APAE o que permitiu acesso a vários espaços da instituição como horta, cozinha, sala de

aula, pátio, todo este percursos poderá ser observado no Quadro 18 que apresenta os comportamentos comuns para as atividades de plantar, colher chá e fazer chá.

QUADRO 18 - Roteiro para o ensino das Atividades Trabalhadas P1

PLANTAR	COLHER CHÁ	FAZER CHÁ	TOMAR O CHÁ
Colocar a luva	Ir até a horta	Ir até a cozinha	Pegar uma xícara
Identificar as ferramentas	Reconhecer o chá de Erva Cidreira	Pegar uma vasilha	Colocar na mesa
Pegar a pá	Pegar uma faca	Colocar o chá de erva cidreira na vasilha	Pegar caneco com o chá
Manusear a pá	Segurar a erva	Levar a vasilha até a torneira	Colocar o conteúdo do caneco na xícara
Fazer uma cova	Medir um espaço de três dedos da raiz	Abrir a torneira	Sentar na mesa
Separar a terra ao lado	Cortar	Colocar água até cobrir todo o chá	Segurar a xícara
Pegar a muda	Pegar uma vasilha	Fechar a torneira	Tomar o chá
Colocar a muda na cova	Colocar a erva cidreira na vasilha	Lavar as folhas	
Cobrir a cova e a muda com terra		Escorrer a água	
Interagir com a professora e colegas durante a atividade		Pegar um caneco de alumínio	
Fazer perguntas		Colocar o chá	
		Abrir a torneira	

		Encher até cobrir todo o chá	
		Ir até o fogão	
		Ligar uma boca do fogão	
		Apertar o botão para ligar a boca do fogão	
		Esperar a água ferver com o chá	
		Desligar a boca do fogão	

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

É importante indicar que as etapas de comportamento da estudante, foram intensificadas à medida que está observava os benefícios que os diversos tipos de chás, trazem para sua saúde e por nas aulas aprender que são ações que pode realizar no sítio em que mora, pois antes apenas a mãe e a irmã plantavam, colhiam o chá e faziam o chá.

Todo o planejamento foi composto por atividades funcionais que permitiram o ensino sobre os benefícios das ervas medicinais para saúde e o organismo, desde seu cultivo até a sua preparação, para tanto foram elaborados recursos adaptados utilizados nas aulas, entre eles estão os cards com imagens dos diferentes tipos de chás, ferramentas, conforme indicado na Figura 46.

FIGURA 46 - Imagens de Ervas Medicinais



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Alguns dos conhecimentos que a estudante adquiriu, foram sobre o benefício do chá de capim cidreira que é relaxante, calmante, analgésico, diurético, digestivo, antidepressivo, erva cidreira alivia cólicas abdominais, promove melhorias no processo digestivo, anti estresse, hortelã alivia cólicas abdominais, combate a ansiedade e estresse, melhora a digestão, e boldo estimula o funcionamento do fígado, combate a dores no estômago e auxilia no processo digestivo, gastrite e azia, relaciona-se com as questões saúde e relação com os seus sentimentos, que foram trabalhados com a estudante A1 com o apoio de figuras que a auxiliaram a identificar os sentimentos e em que momentos pode utilizar as ervas medicinais para sua saúde Figura 47.

FIGURA 47 - Figuras Sentimentos



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Com o acesso as figuras, foi oportunizado que a aluna A1 indicasse nas imagens os sentimentos que mais tem, para ela muitas vezes o sentimento é de raiva, foi conversado sobre formas dela alcançar o equilíbrio, durante as aulas ela teve muita conexão com a horta, passou a ir para casa colher os chás, e preparar quando estava mais nervosa.

Após a realização das atividades foi possível que a professora P1 ao fim das intervenções, reapplicasse a SIS–A, com sua A1. No Quadro 19, são apresentados os resultados inicial e final das áreas avaliadas por meio da SIS-A, para identificar em que sua aluna A1 com DI necessitava de apoio, as últimas colunas referem-se ao índice geral e percentil.

QUADRO 19 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção Estudante A1

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

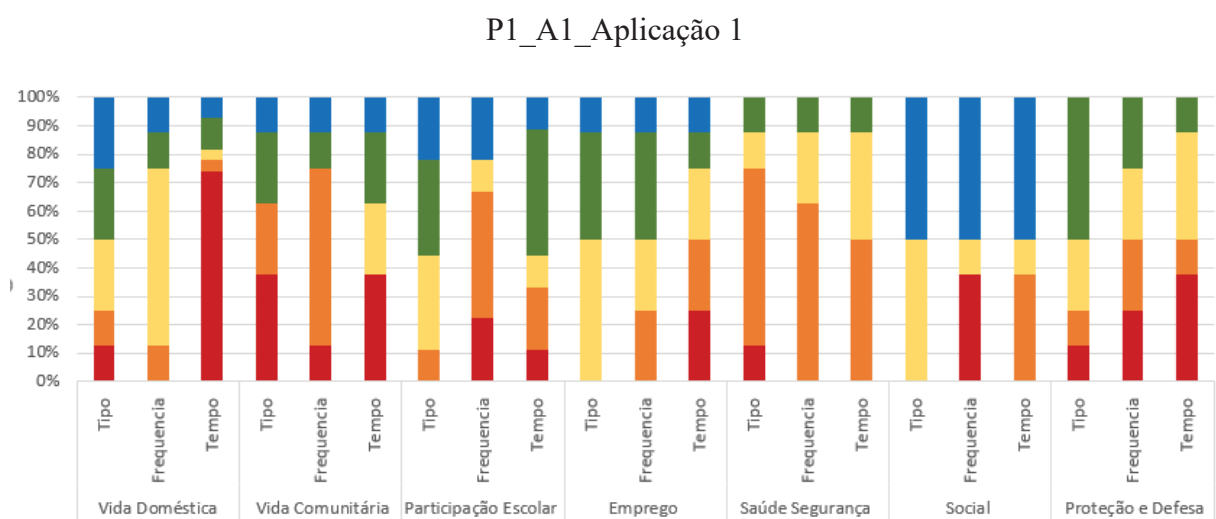
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 19, permitem comparar os resultados da primeira e da última aplicação da SIS-A, houve progresso em seis das áreas avaliadas. A área B (vida comunitária) foi a de maior desenvolvimento, seguida da

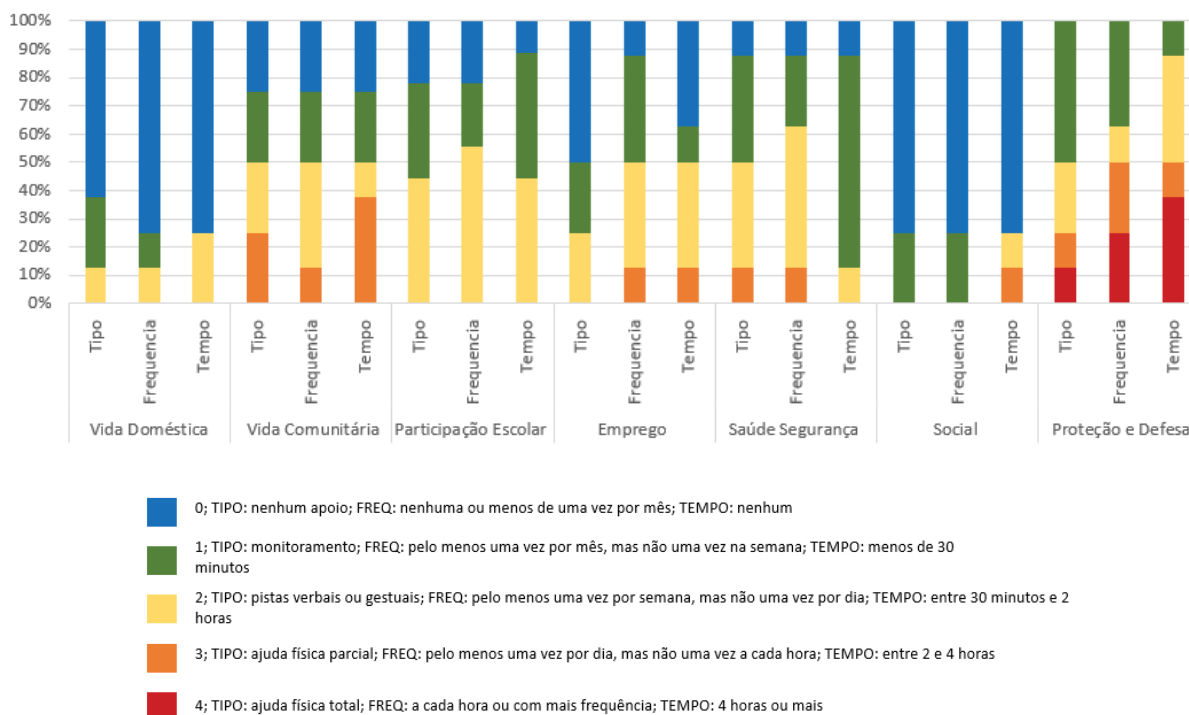
área E (saúde e segurança). Ambas áreas foram contempladas no planejamento elaborado e implementado pela professora P1, com o retorno das aulas presenciais a estudante tem frequentado de forma assídua, e demonstra um desejo muito grande de adquirir novas aprendizagens, e de exercer atividades que contribuam de alguma forma para sua família, e o bem estar de outros o que foi retratado na reaplicação da SIS-A.

Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 92 para 81, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 30% para 9%.

FIGURA 48 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A1



P1_A1_Aplicação 2



Fonte: Dados da Pesquisa

Como forma de apresentar a média dos apoios implementados pela docente P1 com a estudante A1 e indicados na Figura 48, verifica-se que a estudante apresentou no pré-teste maior necessidade de apoio nas atividades de Vida comunitária (50%) e Saúde e Segurança (63%), em questões como evitar riscos para a sua saúde e segurança, manter o bem estar emocional, interagir com membros da comunidade.

Após a intervenção, a estudante A1 demonstrou a menor necessidade de apoio nos domínios de Vida comunitária (16%) foi a Saúde e Segurança (37%), nas demais áreas ela também evidenciou menor necessidade de apoio após a intervenção. Como pode se observar as informações das aplicações iniciais (AI) e finais (AF): Atividades de Vida Doméstica AI (25%) e AF (9%), aprendizagem ao longo da vida AI (37%) e AF (25%), AI (37%) e AF (25%), e sociais (9%) AI (9%) e AF (5%).

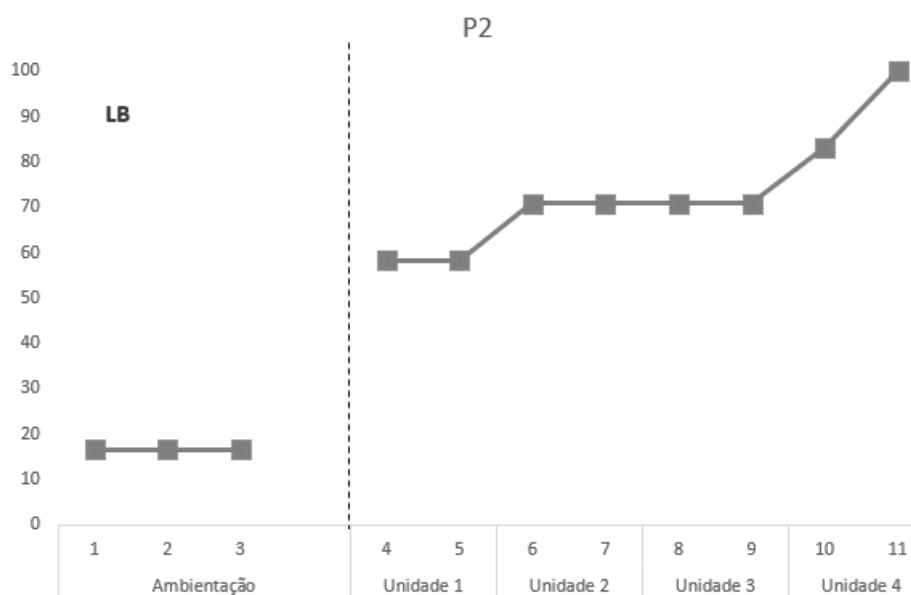
De tal forma é importante evidenciar que essas mudanças onde a estudante indicou menor necessidade de apoios em todas as áreas ocorreu por a docente P1, iniciar a incorporação da abordagem integrativa em todas as atividades que construiu com a sua estudante, não apenas as descritas no planejamento apresentado, e atualmente após a formação a mesma continua incorporando os saberes em sua prática pedagógica.

7.2.2 Resultados professor P2

No que envolvem as atividades desenvolvidas durante a formação, a professora P2 que atua como coordenadora de uma instituição que atende crianças, jovens e adultos com deficiência intelectual em uma região central, se mostrou engajada na realização de todas as atividades da formação, mobilizou docentes da instituição para estarem acompanhando as implementações e gravações.

Conforme dados da Figura 49, é possível analisar seu desenvolvimento em todas as unidades de estudos, por meio das gravações das aulas realizadas conforme apresentações gráficas de delineamento AB.

FIGURA 49 - Percurso de Desenvolvimento Professora P2



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Nas questões relacionadas a escrita do portfólio, planejamento e articulação teórica é importante indicar como exposto na Figura 49, que antes da formação a professora P2 já tinha conhecimentos sobre o Currículo Funcional de tal forma que a Linha de Base LB apresentada está entre 15% e 20%. A medida que foi tendo acesso aos conteúdos trabalhados, respaldando-se na abordagem integrativa da deficiência intelectual a cada unidade de estudos, foi avançando de forma gradativa. A formação foi iniciada pela professora no dia 29 de julho e concluída no dia 28 de setembro de

2021, foi a primeira professora a concluir a formação, iniciou a formação com 19% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência na última subfase.

Nos vídeos encaminhados com as intervenções, na unidade 1 a docente teve (58%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (70%), unidade 3 (70%) e na unidade 4 no primeiro vídeo (83%) e com base nos feedbacks indicados e aplicados na última intervenção gravada (100%).

Alguns aspectos importantes sobre a estudante A2 que tem um grande apoio da família, possui Síndrome Down participa de atividades extracurriculares como equoterapia, fisioterapia, psicologia, natação, ginástica, prática esportes e tem um professor particular, a mãe evidencia que ela necessita de vários apoios relacionados a atividades para vida doméstica, o que foi identificado na SIS-A, e trabalhado durante as práticas realizadas pela professora P2.

Durante a pandemia a estudante A2 antes do retorno das aulas presenciais na instituição, continuou tendo acompanhamento multidisciplinar particular, o que permitiu que seu desenvolvimento se mantivesse nas diversas áreas, com o retorno as aulas presenciais, foi apenas dada continuidade.

Após a primeira aplicação da SIS – A, a área de maior indicação de necessidade de apoios, foi a de atividades de vida doméstica, o planejamento centrado na pessoa foi estruturado com o tema preparação de salada de frutas, contou com 6 aulas onde foram trabalhados os conteúdos sobre higienização das mãos e do ambiente. identificação de frutas, cores e formas; quantidade, higiene das frutas, conteúdos: descascar conforme características das frutas; metade/meio; tamanho: grande/pequeno; espessura: grosso/fino, culinária: salada de frutas; higiene dos utensílios domésticos; organização do ambiente, degustação da salada de frutas; postura à mesa; dosagem; manuseio de talheres, no Quadro 20 apresenta-se os comportamentos para as atividades propostas.

QUADRO 20 - Roteiro Para o Ensino Das Atividades Trabalhadas P2

HIGIENIZAÇÃO DAS MÃOS	HIGIENE DOS UTENSÍLIOS DOMÉSTICOS	HIGIENE DAS FRUTAS	DESCASCAR E CORTAR FRUTAS
----------------------------------	--	-------------------------------	--

Pegar um pouco de sabonete líquido	Colocar a luva	Colocar a luva	Pegar o porte com as frutas limpas
Abrir a torneira	Pegar a esponja	Pegar a esponja	Observar quais frutas precisam ser descascadas e cortadas
Umedecer as mãos	Abrir a torneira	Abrir a torneira	Descascar a banana com as mãos
Fechar a torneira	Umedecer a esponja	Pegar a fruta que será utilizada	Colocar em uma tigela limpa
Esfregar as mãos com o sabonete até fazer espuma	Fechar a torneira	Colocar a fruta embaixo da torneira	Pegar as maçãs uma a uma
Abrir a torneira	Colocar detergente na esponja	Passar pela fruta a esponja pela fruta	Pegar uma faca sem ponta
Enxaguar as mãos	Pegar um utensílio doméstico	Fechar a torneira	Descascar cada uma das maçãs
Fechar a torneira	Ensaboar o utensílio todo	Colocar a fruta em uma vasilha	Pegar o abacaxi
Pegar duas folhas de papel toalha	Colocar o utensílio ensaboado ao lado sobre a pia	Repetir o processo até terminarem as frutas	Descascar o abacaxi
Secar as mãos	Pegar outro utensílio		Deixar no recipiente ao lado
Jogar as folhas do papel toalha no lixo	Ensaboar o utensílio		Pegar a manga
Pegar um pouco de sabonete líquido	Identificar que todos os utensílios foram ensaboados		Pegar a faca sem ponta

Abrir a torneira	Abrir a torneira		Descascar a manga
Umedecer as mãos	Enxaguar cada utensílio		Deixar no recipiente ao lado
	Colocar no escorredor		Pegar uma tábua de cortar
	Reabrir a torneira para umedecer a esponja quando necessário		
	Colocar detergente na esponja quando necessário		

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

No início das intervenções, a estudante teve uma certa resistência em realizar as atividades, tendo em vista que em sua casa a sua mãe ou a empregada as realizam, com o decorrer as implementações ela foi percebendo que com seu engajamento, pode fazer a salada de frutas, cortar as frutas, e com o tempo se apropriando das atividades e realizando com menos necessidade de apoios. Figura 50.

FIGURA 50 - Preparação de Salada de Frutas



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Alguns dos conhecimentos que a estudante adquiriu foram sobre como realizar a higienização do ambiente, dos utensílios que utilizou para preparar a sala de frutas pode compartilhar com os demais estudantes de sua classe a experiência. Ao final das intervenções a professora P2, reaplicou a SIS – A com sua aluna A2.

No que tange, os comportamentos apresentados o Quadro 21, indica as informações sobre a áreas de A – F em vermelho a primeira aplicação e em verde a segunda, os comportamentos que se mantiveram nas duas aplicações se mantem em vermelho, tendo-se em vista que nesta área não houve mudanças.

QUADRO 21 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção
Estudante A2

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

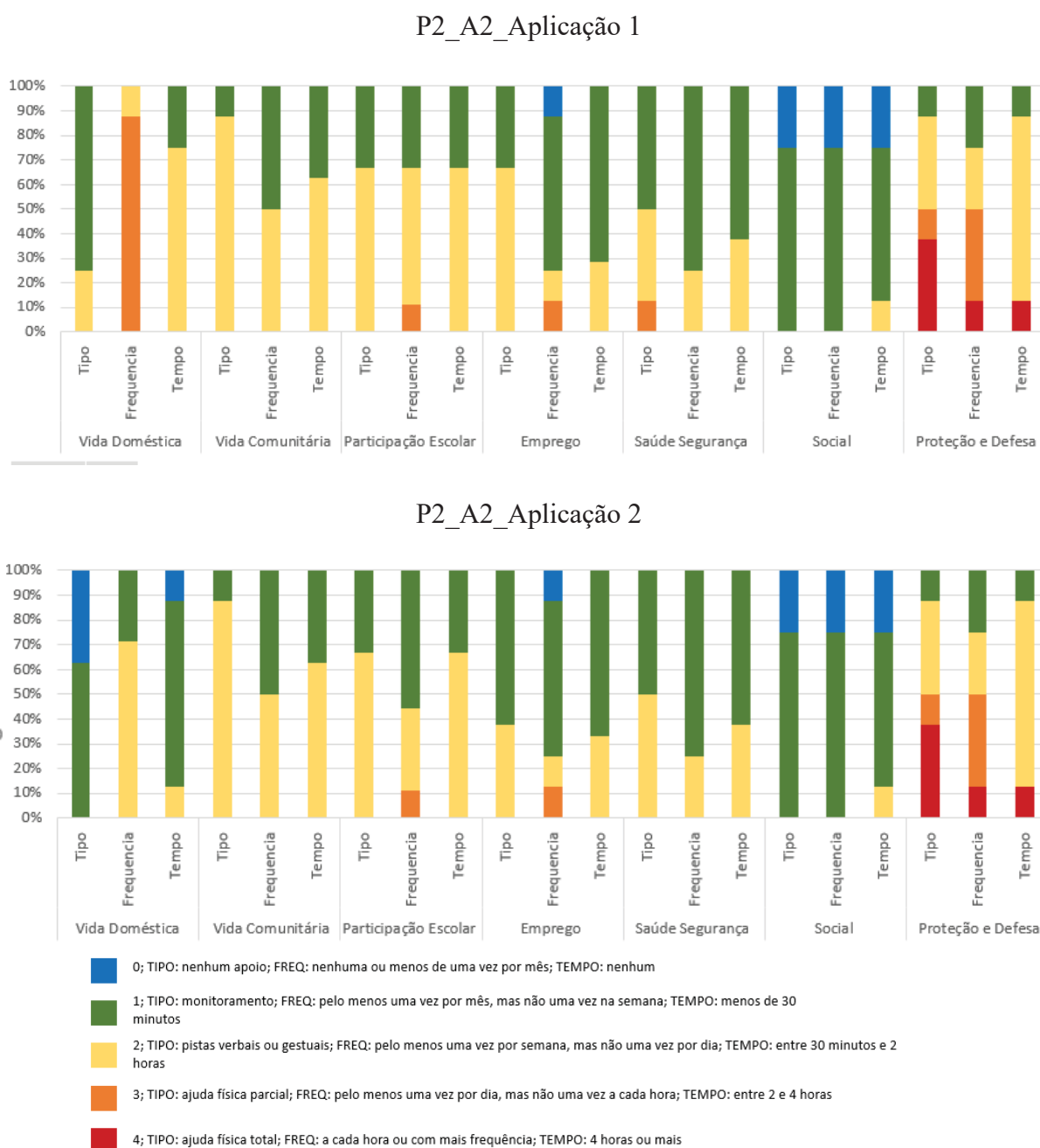
Legenda: Pré - Intervenção ■ Pós - Intervenção ■

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 21, permitem identificar que com as implementações realizadas houve progresso nas áreas avaliadas, A (vida doméstica) e da área B (vida comunitária). Estas áreas foram trabalhadas no planejamento pela professora P2, o que pode ser visto foi o engajamento gradual da estudante no decorrer das aulas, de forma a lhe permitir ter mais independência para realização de atividades voltadas a rotina doméstica como lavar a louça, secar, limpar o chão, descascar frutas e pica-las, tais atividades são muito importantes como indicado pela mãe em conversa com a professora, “a mãe da aluna A2 já tinha indicado seu desejo da filha ter mais independência nas atividades diárias, com a participação nas aulas ela ficou animada e quer ajudar a preparar seu próprio lanche, e organizar a cozinha” (Professora P1).

Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 87 para 82, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 19% para 10%.

FIGURA 51 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A2



Fonte: Dados da Pesquisa

Com relação a Figura 51, que apresenta a média dos apoios implementados pela docente P2 com a estudante A2, verifica-se a estudante apresentou no pré-teste maior necessidade de apoio nas atividades vida doméstica (37%) e vida comunitária (37%), como preparar alimentos, cuidar e limpar da casa. Após a intervenção, a estudante demonstrou a menor necessidade de apoio nos domínios de vida doméstica

(16%) e vida comunitária (25%), as demais áreas de mantiveram iguais após a intervenção, aprendizagem ao longo da vida (37%), emprego (16%), saúde e segurança (25%), e sociais (9%).

A formação PBE, não beneficiou apenas a formação continuada da docente, mas também permitiu que está implementasse ações funcionais, que contribuíram para a aprendizagem da aluna A2.

7.2.3 Resultados professor P3

A professora P3, mostrou grande engajamento durante toda a formação, e desejo por implementar atividades funcionais com seus estudantes da educação especial, como atua a mais de 25 anos na área, tem buscado realizar várias formações e cursos voltados para sua formação continuada. Em 2016 realizou o PDE² com o tema relação professor-aluno e aprendizagem de educandos com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos

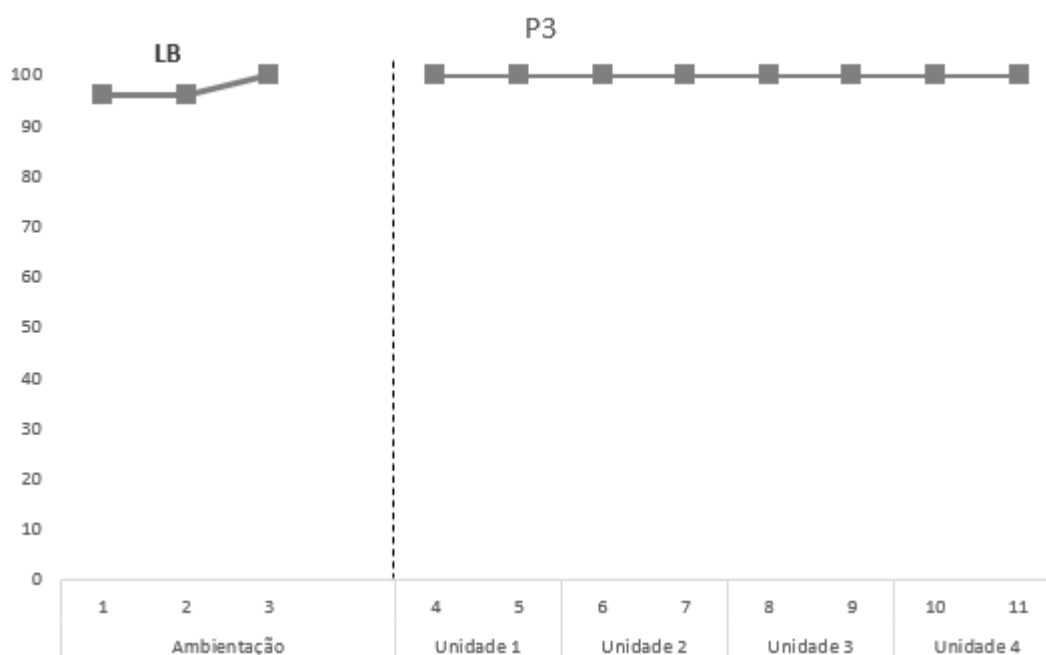
Quanto a aplicação da SIS – A, a docente demonstrou muita habilidade em aplicá-la junto a sua estudante, buscou realizar com uma linguagem clara, e pode verificar que a área de mais necessidades de apoios indicada, foi a de atividades para vida diária, a docente fez várias visitas a casa da aluna A3, onde pode auxiliar em questões relacionadas a seu desenvolvimento, tendo-se em vista que a estudante A3 frequenta a APAE desde de criança, quando a docente já trabalhava na instituição.

Mesmo com a pandemia, a docente continuou em contato com a família e a estudante, o que lhe permitiu uma realização mais plena das atividades propostas no planejamento centrado na pessoa, elaborado durante a formação. Com o retorno das aulas presenciais onde a docente em um primeiro momento teve de realizar os atendimentos de todos os alunos alguns de forma presencial e outros remoto, como relatado por ela teve de superar os desafios encontrados e assim realizou e concluiu toda a formação Práticas Baseadas em Evidências uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual (PBE).

² Programa de Desenvolvimento Educacional é uma Política de Estado consolidada, que tem como finalidade a formação continuada dos **professores** da Educação Básica do estado do Paraná

Como indicado na Figura 52, suas práticas foram acompanhadas por meio de gravações das aulas realizadas, desta forma foi possível apresentar os dados do delineamento AB.

FIGURA 52 - Percurso de Desenvolvimento Professora P3



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Em todas as unidades de estudo, a professora P3 obteve na Linha de Base que ocorreu antes do início das atividades teóricas da formação igual a 90% a 100% nas atividades realizadas nessa fase. Isto ocorre pelo fato da docente desde sua participação no PDE em 2016, já utilizar a SIS-A em sua prática pedagógica e pensar em atividades funcionais para o desenvolvimento de seus estudantes.

Nos vídeos encaminhados com as intervenções, na unidade 1 a docente teve (100%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (100%), unidade 3 (100%) e na unidade 4 (100%).

Mesmo com os desafios enfrentados por ela durante a implementação das intervenções pois sua estudante se casou e mudou-se para outra cidade, com pouco tempo a mesma se divorciou e retornou para sua casa, o que permitiu que desse continuidade as atividades.

A formação PBE, foi cursada pela professora P3, durante os meses de 29 de julho a 25 de novembro de 2021, iniciando a formação com 95% na primeira subfase

e concluiu com 100% de independência a última subfase. Além de participar de todas as aulas síncronas e estar semanalmente tirando dúvidas, a mesma no último encontro síncrono relatou sua pesquisa realizada PDE para os demais alunos da turma, e indicou “participar da formação foi muito rico, pude fortalecer meus conhecimentos sobre a abordagem integrativa da deficiência intelectual, e pensar em estratégias pedagógicas para implementar com minha estudante” Professora P3.

Com base na área de atividades para vida doméstica a professora, elaborou um planejamento centrado na pessoa com uso de produtos como sabonete, lixa de unhas, roupas.

Todas as atividades foram desenvolvidas de forma presencial, pela professora na APAE em diversos espaços da instituição, como no banheiro, sala de aula, pátio, como Quadro 22 pode ser observado o roteiro de comportamentos, elaborado sobre as atividades desenvolvidas e implementadas pela professora P3 durante a formação.

QUADRO 22 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P3

LIMPAR E LIXAR AS UNHAS	DOBRAR E SEPARAR ROUPAS	USO DE MEDICAMENTOS
Pegar uma vasilha com água e sabão, escovinha, creme, algodão, acetona ou removedor de esmalte lixa de unha, esmalte, toalha.	Pegas um cesto com roupas limpas	Pegar uma caixa de remédio
Mergulhar uma das mãos no recipiente	Separar as roupar intimas, de frio, calor, toalha	Ler o nome que está na caixa
Utilizar a escovinha para limpar as unhas	Dobrar cada peça	Ler as informações que o médico indicou na receita
Enxugar os dedos na toalha		Ler a bula do remédio
Lixar as unhas		
Pegar o algodão e molhar com um pouco de acetona		

Retirar o esmalte antigo das unhas com o algodão		
Passar creme nas mãos		
Passar o esmalte nas unhas		

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Mesmo diante do casamento e divórcio da aluna A3, e das questões emocionais que a permearam, a professora P3 teve muito tato em acolhe-la e auxiliar em sua caminhada, em busca por novos saberes. É importante indicar, que as etapas de comportamento da estudante foram intensificadas, à medida que está observava os benefícios de realizar as atividades da vida doméstica (habilidade: cuidar e limpar a casa) e (cuidar dos dentes), de leitura e escrita, de saúde segurança (habilidade: tomar medicação-ler bula), conforme Figura 53.

FIGURA 53 - Implementação atividades P3



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Com a implementação das atividades relacionadas ao cuidado com as unhas, escovação, limpeza dos utensílios domésticos como potes, garfos, facas, organização das roupas e cuidados para utilização de medicamentos, a aluna A3 demonstrou avanços nas áreas da SIS-A, como apresentados no Quadro 23.

QUADRO 23 - Comparação entre os resultados da SIS Pré e Pós Intervenção Estudante A3

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção ■ Pós - Intervenção ■

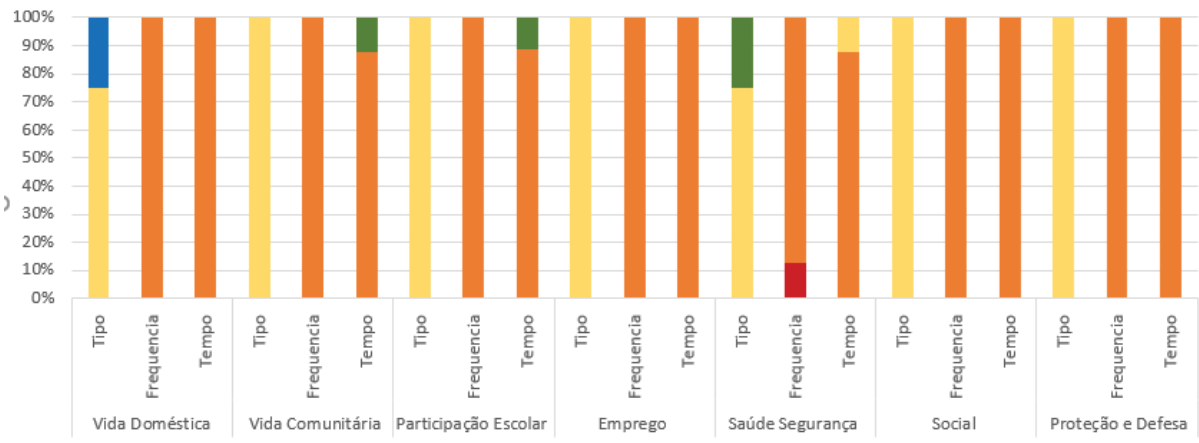
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Ao observar os dados presentes no Quadro 23, onde a primeira aplicação aparece em vermelho e a segunda em verde, é possível se observar que da primeira aplicação da SIS-A a última, houve progresso em todas as áreas avaliadas, as mais latentes foram A área B (vida comunitária), onde obteve maior desenvolvimento, e a área da área C (aprendizagens ao longo da vida). A docente buscou, elaborar seu planejamento de forma a contemplar as áreas de maior avanço, mas também o fez, de forma que possibilitou o desenvolvimento da estudante A3, nas demais áreas.

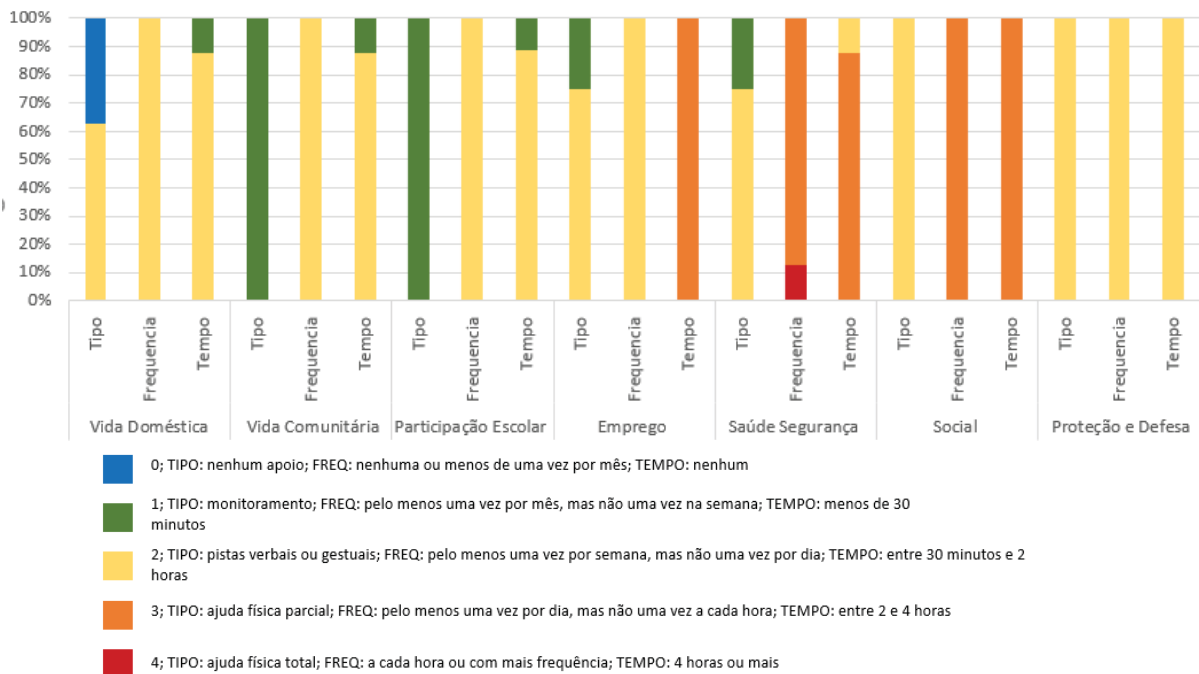
Seu escore-padrão, apresenta uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 105 para 91, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 60% para 29%.

FIGURA 54 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A3

P3_A3_Aplicação 1



P3_A3_Aplicação 2



Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 54 apresenta os índices de necessidade de apoio, indicados nas diversas áreas principalmente na área B vida comunitária (50%), seguida pela C aprendizagens ao longo da vida (63%), interagir com membros da comunidade, aprender estratégias para resolução de problemas autodeterminação, entre outras, e após a intervenção vida comunitária (50%) e aprendizagens ao longo da vida (63%). Como pode se observar, as informações das aplicações iniciais (AI) e finais (AF): nas Atividades de Vida Doméstica AI (63%) e AF (37%), Emprego AI (63%) e AF (37%), Saúde e segurança AI (63%) e AF (37%), e Sociais AI (63%).

Todas as atividades implementadas pela docente mesmo diante dos inúmeros desafios foram funcionais e permitiram o avanço de sua estudante. Salienta-se que Souza (2021) realizou em conjunto com esta pesquisa, a implementação de duas investigações, em específico uma delas realizou um estudo de caso com a professora P3, onde foi analisado o questionário respondido pela família e a aplicação e reaplicação da escala SIS-A, feita pela professora, que evidenciou diferenças entre a visão da família, sobre as habilidades funcionais da estudante com os dados apresentados na SIS-A.

7.2.4 Resultados professor P4

Durante a formação a professora P4, filha da professora P3, demonstrou um grande engajamento para realização da formação, desde jovem ela tem paixão pela educação especial por ver sua mãe atuando na área com tanto zelo, atualmente é docente na mesma instituição, e teve oportunidade de auxílio a mesma durante o PDE, acompanhando de perto as ações que foram realizadas e a escrita científica voltada a educação especial.

Durante a formação, a professora encontrou inúmeros desafios tendo em vista que teve de trocar de aluno participante, rapidamente buscou as assinaturas dos termos pelos responsáveis e ela os encaminhou a coordenação da formação. A estudante A4, possui deficiência intelectual moderada, frequentou a APAE quando pequena e foi transferida para outro município em esperava vaga na APAE, a matricularam em uma instituição de ensino regular, ao retornar para a cidade em que está atualmente continua matriculada em uma turma regular e frequenta a APAE no contraturno, está no processo de alfabetização e letramento, gosta de pintar, interage com a professora, vaidosa, gosta de se maquiar e pintar suas unhas, é tímida para conversar com outras pessoas.

Para a primeira aplicação da SIS-A, a docente a realizou na instituição de ensino e pode identificar que a área que mais precisava de apoios foi a de atividade de aprendizagem ao longo da vida, por conta da pandemia a docente tem trabalhado buscado recuperar os conhecimentos adquiridos pela sua estudante antes da pandemia e que tiveram retrocesso como a socialização.

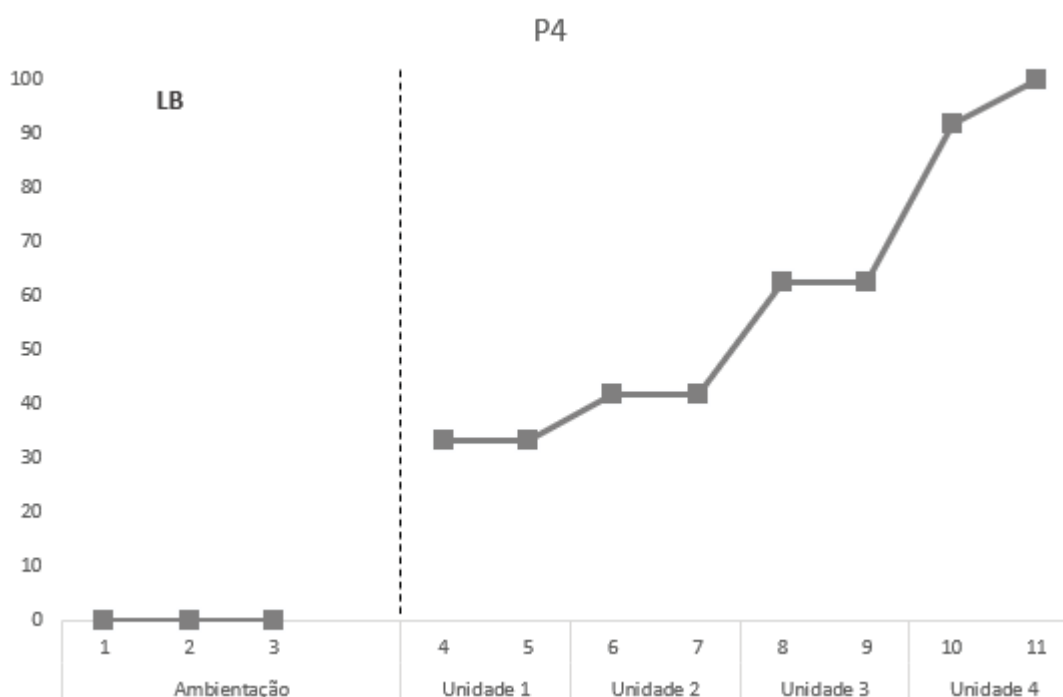
Na Figura 55, estão elencados os resultados de aprendizagens obtidos pela aluna P4, durante as unidades de estudo da formação, a docente realizou todas as

atividades com muita antecedência, e conseguiu seguir o cronograma da formação enviando todos os 11 vídeos de acompanhamento das aulas, iniciou a formação no dia 29 de julho de 2021 e a concluiu no dia 10 de outubro de 2021, sendo a segunda docente a concluir. As apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0% a 100%) e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI. O início de cada etapa representa um novo conhecimento, sem deixar de reforçar a fase anterior. A professora P4 obteve na Linha de Base que ocorreu antes do início das atividades teóricas da formação igual a 0%.

De forma recorrente, a docente estava sempre entrando em contato pelo chat para tirar dúvidas sobre as notas e quando os feedbacks iriam ser lançados no sistema, isto é algo muito importante pois rapidamente a docente passou a se lembrar dos conhecimentos que adquiriu durante a participação de sua mãe no PDE, passou a de modo gradativo incorporar os conhecimentos em sua prática docente. Sua dedicação durante a formação é algo que merece ser salientado pois ocorreu pelo seu engajamento em todo o processo. Ela iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase.

FIGURA 55 - Percurso de Desenvolvimento Professora P4



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Nos vídeos encaminhados com as intervenções, Figura 55 na unidade 1 a docente teve (33%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (41%), unidade 3 (62%) e na unidade 4 no primeiro vídeo (91%) e com base nos feedbacks indicados e aplicados na última intervenção gravada (100%).

A articulação da perspectiva funcional para o contexto de sua aluna A4, foi muito importante como indica a docente que buscou inserir em suas práticas “ela necessita de apoio e supervisão para atividades de vestuário, visto que a mesma, não compreende como deve se vestir, de acordo com o clima. Também precisa intervenção para atividades que necessitam socialização e interação com outras pessoas, a docente P4 indica que “como professora da aluna, percebo os impactos positivos de se trabalhar atividades que levam em conta os aspectos funcionais.” Professora P4.

Desde o início da unidade 1, a docente P4, iniciou a escrita de seu planejamento centrado na pessoa e realizou a implementação de atividades funcionais com sua estudante na unidade 4, com base na área de atividades de aprendizagem ao longo da vida, evidenciada na SIS–A.

Toda a implementação ocorreu de forma presencial na APAE, permitiu o acesso a vários espaços da instituição com pátio, sala de aula, sala de outras docentes, como pode ser observado no Quadro 24, a docente trabalhou com os temas relacionados a gênero textual e jogos colaborativos o que permitiu a interação da estudante com outras pessoas, aprendendo competências acadêmicas e funcionais necessárias para seu convívio e independência para vida adulta.

QUADRO 24 - Roteiro para o Ensino Das Atividades Trabalhadas P4

ESCREVER CARTÕES	ENTREGAR CARTÕES	JOGO DA MEMÓRIA	ROUPAS DE CALOR E FRIO
Pegar as folhas sulfite, canetas coloridas, lápis, borracha.	Pegar os convites	Senta ao lado do colega .	Pegadas várias roupas e coloca sobre a mesa

Escrever uma mensagem convidando os colegas para jogar	Encontrar colegas pela APAE	Conversa com o colega sobre o jogo da memória do alfabeto	Cria duas pilhas de roupas uma com roupas de calor e outra de frio
Montar o envelope	Conversar com eles os convidando para jogar e entregar o convite	Sabe sua vez de jogar	
Colocar seu nome		Organiza as peças do jogo que ganhou	
		Avisa ao colega que é sua vez	
		Fica feliz ao conseguir encontrar duas peças iguais	

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

No primeiro momento a docente P4 fez a leitura do livro “Viviana, Rainha do Pijama”, como Viviana fez um convite para cada animal da história, foi apresentado a ela vários modelos de convites (casamento, aniversário, chá de bebê, formatura entre. Indicando sua função social e seus aspectos, após foram feitos os cartões onde a estudante escreveu uma mensagem para cada pessoa da escola, após a mesmo foi entregar nas salas convidado os colegas para jogarem com ela, a estudante se mostrou tímida no princípio, mas com o engajamento ficou feliz por outros estudantes aceitarem o convite de jogar com ela.

A aluna A4 jogou dominó das vogais e jogo da memória das vogais, com um colega de outra turma após realizar a entrega dos convites, no início a aluna A4 se mostrou tímida, mas com o tempo ficou muito animada por poder interagir com outro colega que ela mesma convidou.

Com está proposta foi possível que a estudante conhecesse os diversos tipos de convite e saber utilizar, reforçar conhecimentos sobre o alfabeto e as vogais, este

foi identificado que foi desenvolvido com a aluna durante as aulas. As atividades fazem parte das Atividades de Aprendizagem ao longo da vida, que durante a Aplicação da Escala SIS- A, mostrou como um ponto de atenção a ser trabalhado e desenvolvido com a aluna.

Como é necessário favorecer sua interação e participação no meio social, foram propostas atividades com o intuito de estimular sua socialização e sua autonomia para interagir com outros e realizar tarefas. Outro ponto, trabalhado com materiais adaptados, foi sobre que tipo de roupa ela deve usar caso convide ou seja convidada para fazer algo, que é importante observar se o dia está frio ou calor e colocar as roupas correspondentes. Todo o planejamento foi composto por atividades funcionais que permitiram o ensino sobre os benefícios das da comunicação linguística e interpessoal e de saber os tipos de roupas necessários para utilizar em dias de verão ou de frio, Figura 56.

FIGURA 56 - Recursos para Aulas P4



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Como forma de compreender a importância da comunicação, escrita e oral com outras pessoas foi trabalhado pela docente P4, o que possibilitou que a estudante A4 fosse interagindo mais com os colegas e pensando em estratégias de como fazer um convite e entregá-lo para alguém Figura 57.

FIGURA 57 - Atividades Aprendizagem ao Longo da Vida P4



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Com a aplicação das atividades propostas pela professora, a próxima etapa foi a de reaplicação da SIS – A com sua A4. O Quadro 25 a seguir apresenta os comportamentos apresentados e áreas avaliadas com a aplicação e reaplicação da SIS-A.

QUADRO 25 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluna A4

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

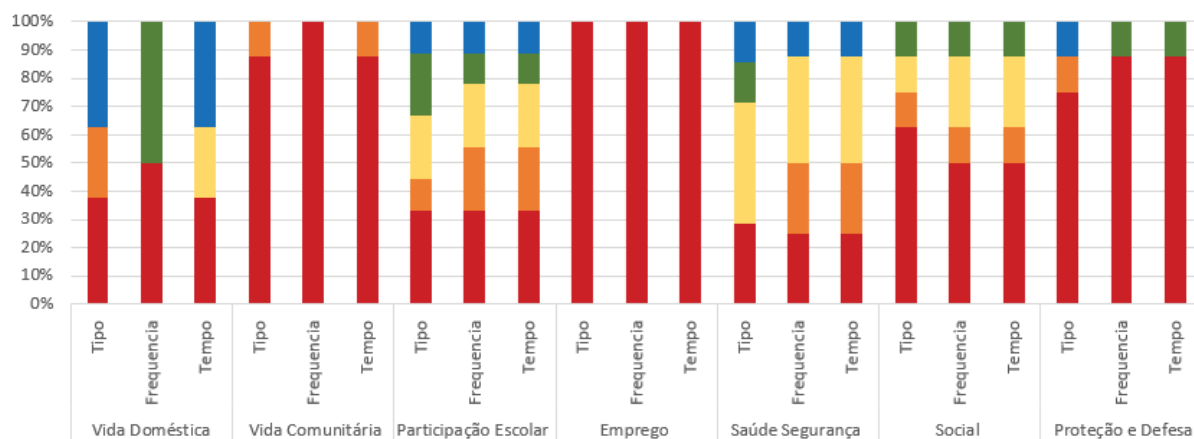
Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

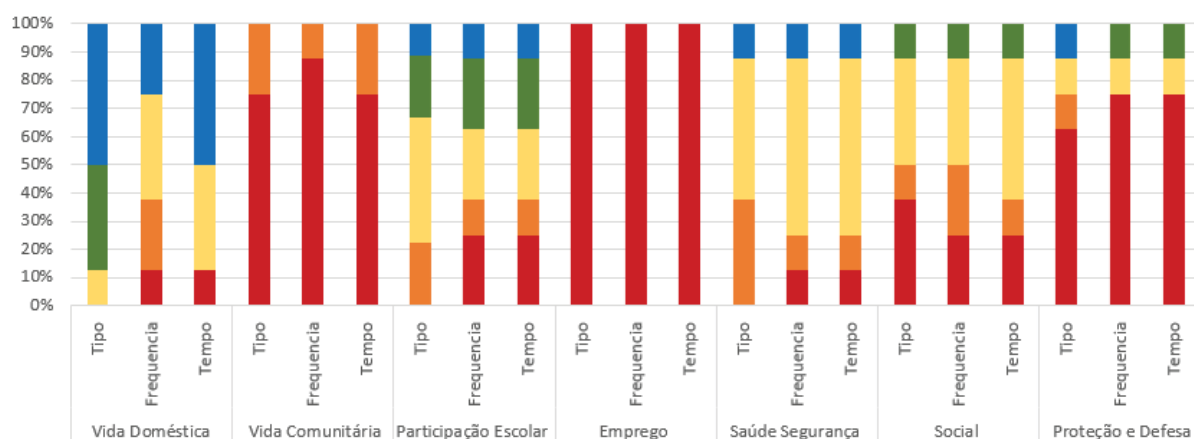
O Quadro 25 apresenta dados que evidenciam os resultados da aplicação e reaplicação da SIS-A, a estudante demonstrou progresso principalmente na área de A (vida Doméstica), seguem-se das áreas de E (saúde e segurança) e F (sociais), trabalhada no planejamento elaborado pela professora P4 e implementado, diante da possibilidade de retorno as atividades na APAE, a estudante A4 está animada e tem trabalhado com as questões de interação com os demais colegas tendo em vista que é muito tímida como descrito anteriormente. Em relação a necessidade de apoio de 116 para 112, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 92% para 85%.

FIGURA 58 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção estudante A4

P4_A4_Aplicação 1



P4_A4_Aplicação 2



- 0; TIPO: nenhum apoio; FREQ: nenhuma ou menos de uma vez por mês; TEMPO: nenhum
- 1; TIPO: monitoramento; FREQ: pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez na semana; TEMPO: menos de 30 minutos
- 2; TIPO: pistas verbais ou gestuais; FREQ: pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia; TEMPO: entre 30 minutos e 2 horas
- 3; TIPO: ajuda física parcial; FREQ: pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora; TEMPO: entre 2 e 4 horas
- 4; TIPO: ajuda física total; FREQ: a cada hora ou com mais frequência; TEMPO: 4 horas ou mais

Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 58, apresenta os índices de necessidade de apoio indicados nas diversas áreas principalmente área de vida Doméstica (50%), seguem-se das áreas de saúde e segurança (63%) e sociais (75%), nas atividades cuidar da roupa, cuidar e limpar a casa, manter seu bem estar emocional, interagir com membros da comunidade, entre outras, e após a intervenção passou a necessitar de menos apoio vida Doméstica (16%), seguem-se das áreas de saúde e segurança (50%) e sociais (63%), nas demais áreas a estudante se manteve com o mesmo nível de necessidade

de intensidade de apoios nas Atividades de Vida Comunitária (99%), Aprendizagem ao longo da vida (50%), Emprego (91%).

O fato de nas questões relacionadas a interação social a estudante A4 ter regredido em muitos aspectos durante a pandemia, onde antes ela já apontava grande necessidades de apoios que foram intensificados, foi possível verificar que a docente está retomando esses saberes, o que é fundamental para seu desenvolvimento como descrito nos dados apresentados.

7.2.5 Resultados professor P5

A professora P5, residente de uma cidade no interior do Paraná, enfrentou várias situações com determinação e resiliência, desde catástrofes naturais que acabaram inundando a cidade e deixando sem luz, água, internet, até a própria COVID-19³ foi muito importante estabelecer vínculo de escuta com a docente, lhe ajudando a dar continuidade nas atividades realizadas. Durante a primeira aplicação da SIS – A, a docente realizou na APAE, com a presença da pesquisadora de forma online para lhe auxiliar, na aplicação conjunta, foi possível identificar as áreas de saúde e segurança e proteção e defesa, como áreas importantes de se trabalhar com seu estudante A5.

O estudante A5 participa das olimpíadas, ama esportes, tem uma habilidade grande em pintar desenhos, gosta de escutar músicas antigas, tem deficiência intelectual, grau moderado, sua mãe lhe dá várias responsabilidades como limpar a casa, ir ao mercado, cuidar dos irmãos mais novos, ele se desloca pela cidade com sua bicicleta, inclusive vai até a casa de um amigo da APAE e o busca para irem juntos. Durante toda a implementação, ficou nítido que sua mãe lhe oferece vários apoios e também responsabilidades, o que contribui muito para seu desenvolvimento e autonomia para vida adulta.

Na Figura 59, apresenta-se os resultados de aprendizagens obtidos pela professora P5 nas unidades de estudos, durante a realização da formação, é possível

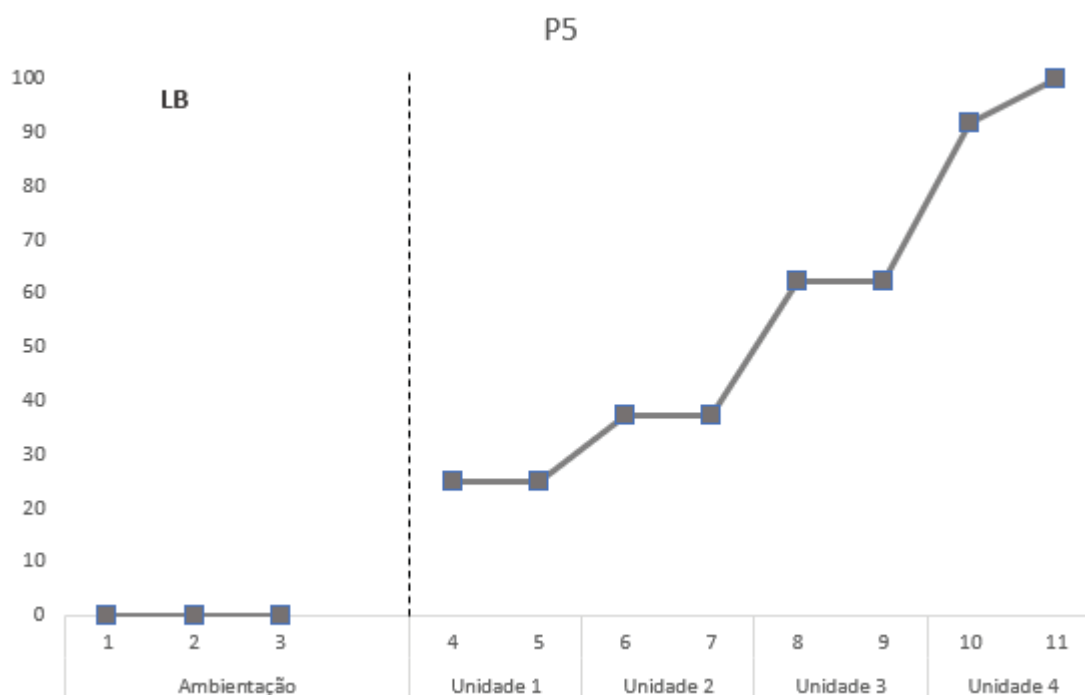
³ A pandemia de COVID-19, também conhecida como pandemia de coronavírus, é uma pandemia em curso de COVID-19, uma doença respiratória causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave. Teve início no Brasil em fevereiro de 2020 e até o presente momento desta pesquisa continua atingindo pessoas ao redor do mundo.

identificar que a docente realizou 11 gravações de suas aulas. As apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0% a 100%) e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI. É importante indicar que durante toda a formação a docente esteve semanalmente em contato com a professora da formação para tirar dúvidas, por meio de encontros pela e-aula jitsi no ambiente virtual onde gradativamente foi sendo elaborada cada uma das atividades, e feitas flexibilizações dos prazos para a docente, por isso no gráfico é possível verificar que houveram mudanças em sua prática pedagógica com a implementação deste acompanhamento individual, o que permitiu criar estratégias em seu planejamento para possibilitar maior independência para vida adulta de seu estudante A5.

A formação PBE, foi cursada pela professora P5, durante os meses de 29 de julho a 13 de Dezembro de 2021, ela iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase.

FIGURA 59 - Percurso de Desenvolvimento Professora P5



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

A Professora P5 iniciou a formação com muitos desafios, demorou três semanas para iniciar de forma efetiva a formação, para lhe auxiliar neste processo foram realizados de 3 a 5 encontros e conversas semanais com a docente, o que lhe permitiu um engajamento, participando a partir destes momentos de todas as aulas síncronas realizadas, tirando dúvidas sobre os conteúdos trabalhados e como articulá-los com sua prática pedagógica, como relata que “se não fosse o apoio que tive durante a formação certamente teria desistido, foi muito bom ter tido esta oportunidade e direcionamento semanal, me permitiu entender como realizar a aplicação da SIS-A e analisar as áreas adaptativas que meu estudante A5, mais necessita de apoios e a partir de uma perspectiva integrativa implementar ações pedagógicas funcionais que o auxiliem” Professora P5.

Nos vídeos encaminhados com as intervenções, na unidade 1 a docente teve (25%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (37%), unidade 3 (62%) e na unidade 4 na primeira intervenção (91%), e após a realização de um encontro síncrono semanal que culminou em algumas indicações que foram incorporadas pela docente o último vídeo foi encaminhado e apresentando na segunda intervenção (100%).

Com o apoio da pesquisadora, a professora P5 realizou a análise conjunta da primeira aplicação da SIS -A e a que mais ficou evidente foram as áreas de Saúde e Segurança e Proteção e Defesa, o estudante tem um ótimo desenvolvimento e integração no contexto que está inserido, mas nas questões relacionadas a sua defesa e acesso a serviços públicos, o mesmo não tinha total compreensão das etapas necessárias para realização, e de defender seus direitos de pessoas mal intencionadas.

Desta forma, foi elaborado um planejamento centrado na pessoa que viabilizou incorporação de atividades e recursos adaptados, desenvolvidos de forma presencial pela professora na APAE, como indicado no Quadro 26 que apresenta os comportamentos comuns para as atividades trabalhadas.

QUADRO 26 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P5

OBTER SERVIÇOS ÁREA MÉDICA	OBTER SERVIÇOS BANCÁRIOS	OBTER SERVIÇOS ALIMENTÍCIOS
---------------------------------------	-------------------------------------	--

Olhar o horário	Olhar o horário	Olhar o horário
Pegar a Bicicleta	Pegar a Bicicleta	Guardar o dinheiro ou cartão do banco em um local seguro
Ir ao posto de Saúde	Ir ao banco	Pegar a Bicicleta
Ficar na fila	Acessar o caixa eletrônico	Ir ao mercado
Apresentar o documento de identidade	Inserir o cartão	Colocar os itens que seja na cesta
Pegar a ficha com dia e horário da consulta	Digitar a ação que quer realizar como saque	Ficar na fila do caixa
Voltar ao posto no dia e horário marcado na ficha	Digitar a senha de silabas	Colocar os itens na esteira para que a caixa os passe
Pegar a bicicleta	Digitar a quantia que quer sacar	Conferir na tela do caixa os itens
Ir ao posto de saúde	Clicar em confirma	Inserir o cartão na maquina
Entregar a ficha e o documento de identidade a enfermeira	Pegar o dinheiro que sairá do caixa eletrônico	Verificar o valor que consta na máquina de cartão
Aguardar atendimento	Guardar o cartão bancário e o dinheiro em um local seguro	Digitar a senha
Quando chamado ir até a sala do médico	Não sair do banco com o dinheiro nas mãos	Retirar o cartão
		Pegar o comprovante de pagamento do cartão e o cupom fiscal das compras
		Guardar em um local seguro
		Pegar as sacolas
		Voltar para casa

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Inicialmente o estudante A5 teve acesso a aulas sobre a temática dos documentos e itens pessoais, como: CPF, RG, Carteira de Trabalho, dinheiro e cartão bancário e suas funcionalidades, conforme indicado na Figura 60, foi possível identificar durante as aulas que o estudante conhecia alguns dos documentos e itens mas não compreendia onde poderia os utilizar, e momentos e situações que não são necessários, no caso da carteira de trabalho o estudante ainda não há possui e nunca tinha visto a mesma antes.

FIGURA 60 - Recursos Adaptados Documentos e Itens Pessoais P5



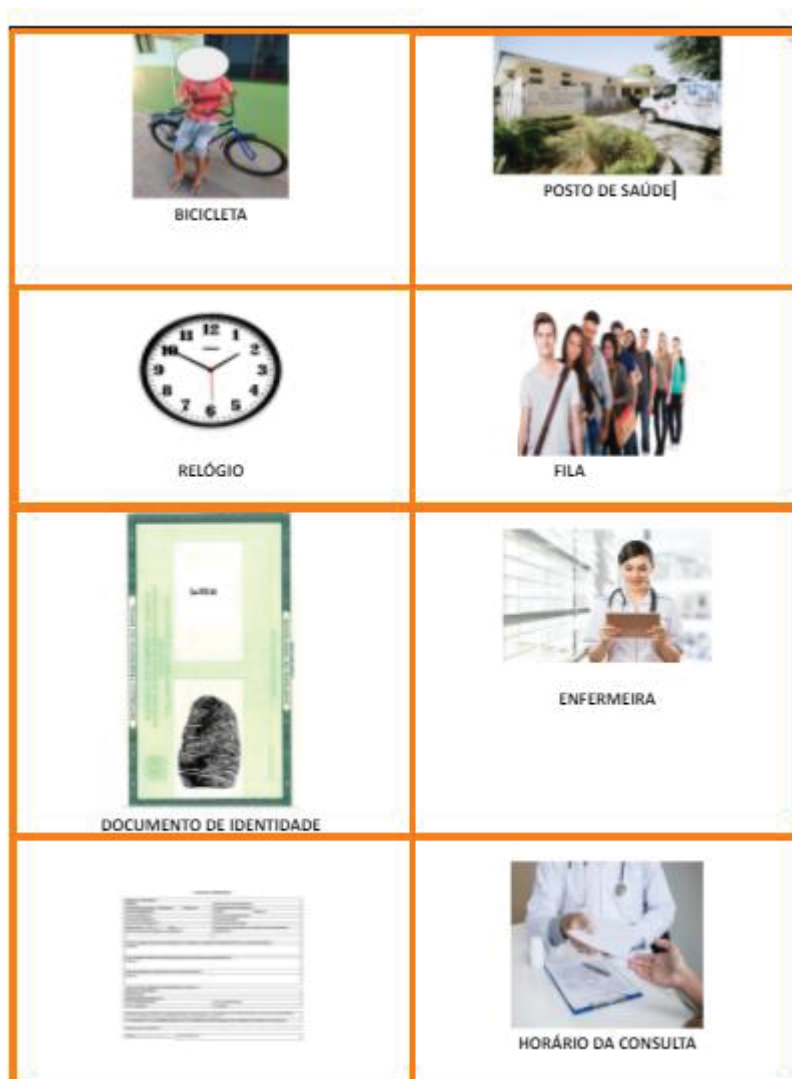
Fonte: Dados da Pesquisa

Após conhecer cada um dos documentos e itens e sua funcionalidade, na próxima etapa o estudante foi apresentado a uma série de recursos adaptados, onde tinha de indicar a sequência de ações que tem de realizar para ter acesso as áreas médicas (posto de saúde da cidade), bancária (caixa eletrônico), alimentícia (mercado). É importante indicar que as etapas de comportamento da estudante foram intensificadas a medida que está observava os benefícios do uso dos documentos e sua funcionalidade nos diversos contextos.

Com a perspectiva, de implementar atividades funcionais o estudante demonstrou muita interação e desejo de entender mais sobre o uso dos documentos

e itens necessários para cada espaço, o fato de sua bicicleta seu meio de transporte compor o repertório da sequência como indicado nos recursos da Figura 61

FIGURA 61 - Imagens Sequência de Comportamentos Acesso a Area Médica



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Com relação a ir ao posto de saúde, para ter acesso a atendimento, o estudante nunca havia ido sozinho realizar uma consulta, apenas vai quando sua mãe lhe pede para pegar algum remédio na farmácia do posto, ele demonstrou muito interesse, no início teve dificuldade para pensar nas etapas de forma organizada, mas após a primeira seção ao reorganizar a sequência de comportamentos figura 61 na mesa, reorganizou explicando as etapas e como seria.

Após a realização de todo o processo, a docente P5 reaplicou sozinha a SIS-A com seu estudante A5, as informações coletadas e verificadas estão dispostas no

Quadro 27, composto por nove colunas. A penúltima coluna é a média da pontuação de todas as áreas avaliadas, e a primeira e última colunas referem-se ao percentil da média.

QUADRO 27 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A5

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Ao realizar a análise do Quadro 27, é possível observar que estes permitem cruzar as informações da primeira (em vermelho) e última (verde) aplicação da SIS-A quando não houve progresso a área se manteve em vermelho, a área D (Emprego) e E (Saúde e Segurança) foram as que o estudante mais demonstrou necessidade de apoios ambas contempladas no planejamento implementado pela docente P5.

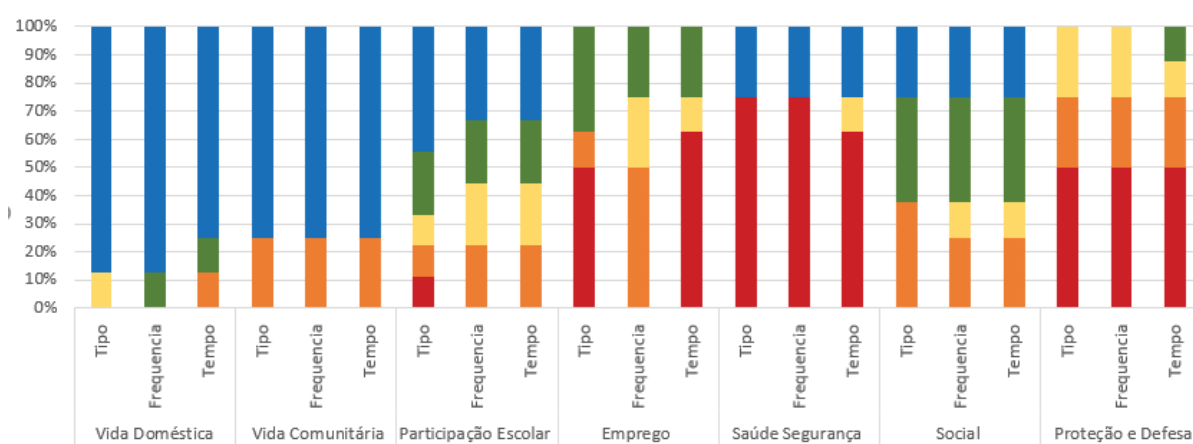
É importante indicar, que mesmo durante a pandemia o estudante A5 continuou tendo apoio de sua mãe para realizar as atividades relacionadas ao cuidado da casa, dos irmãos, o que contribuiu para que o mesmo continuasse tendo atribuições relacionadas a sua rotina, mesmo não sabendo contar o troco sua mãe lhe dá a quantia necessária para que ele vá de bicicleta a padaria ou mercado.

Outro aspecto importante, foi de que durante as aulas realizadas, o estuante A5 pode compreender, o que é o cartão bancário e como utilizar dinheiro, os cuidados que deve ter, como: não mostrar dinheiro em público, não passar informações para estranhos ou entregar documentos, entre outras.

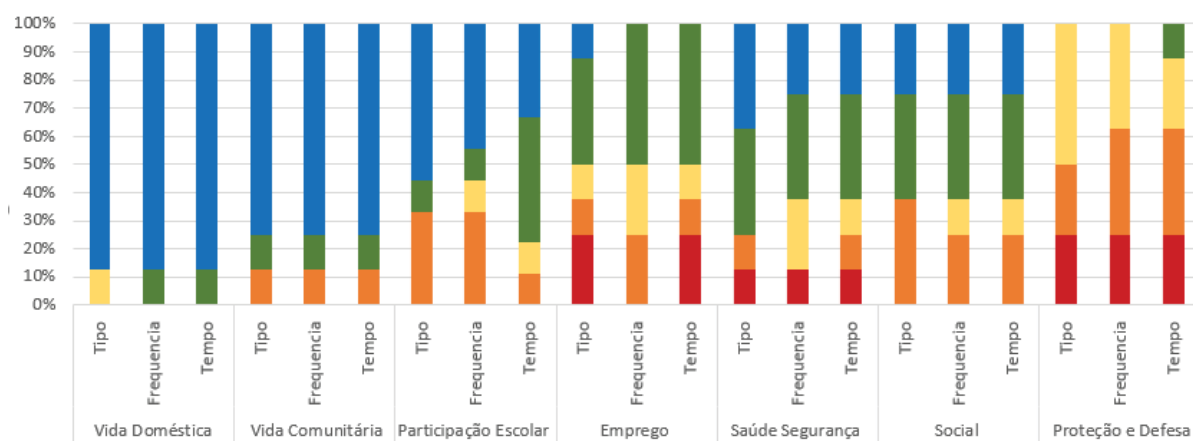
Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 87 para 81, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 30% para 9%.

FIGURA 62 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A5

P5_A5_Aplicação 1



P5_A5_Aplicação 2



- 0; TIPO: nenhum apoio; FREQ: nenhuma ou menos de uma vez por mês; TEMPO: nenhum
- 1; TIPO: monitoramento; FREQ: pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez na semana; TEMPO: menos de 30 minutos
- 2; TIPO: pistas verbais ou gestuais; FREQ: pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia; TEMPO: entre 30 minutos e 2 horas
- 3; TIPO: ajuda física parcial; FREQ: pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora; TEMPO: entre 2 e 4 horas
- 4; TIPO: ajuda física total; FREQ: a cada hora ou com mais frequência; TEMPO: 4 horas ou mais

Fonte: Dados da Pesquisa

A Figura 62, apresenta os índices de necessidade de apoio do estudante A5, que apresentou maior necessidade de apoios, principalmente área de Emprego (50%) e Saúde e Segurança (75%), em atividades como obter serviços de cuidados de saúde, completar tarefas relacionadas ao trabalho com qualidade aceitável, administrar dinheiro e finanças pessoais, entre outras, e após a intervenção como teve conhecimento dos diversos tipos de documentos e itens pessoais que devem ser utilizados em momentos específicos e com os devidos cuidados, observa-se que o nível de necessidade de apoio diminuiu principalmente nas áreas de emprego (26%), saúde e segurança (16%), nas áreas de vida doméstica (2%) e sociais (25%) ele manteve o mesmo percentual, e nas demais áreas a estudante demonstrou menor necessidades de apoio, como indicado nas aplicações iniciais (AI) e finais (AF): nas Atividades de vida comunitária AI (9%) e AF (5%), Aprendizagem ao Longo da Vida AI (16%) e AF (9%).

A formação PBE proporcionou a docente novos conhecimentos, que buscou articular durante todo o processo, de forma a permitir que seu estudante adquirisse, mais autonomia para a vida adulta no contexto que está inserido.

7.2.6 Resultados professor P6

Durante a formação a professora P6, realizou a formação com muito engajamento desde o início da formação, no meio do processo por conta de várias questões sua filha ficou doente, a cidade em que reside no interior sofreu um temporal que assolou e durante a retomada das aulas, como a docente atua em duas instituições, relatou que houve muitos professores afastados por COVID-19, gestantes e professores de mais idade que não retomaram as aulas, o que acabou sobrecarregando os demais docentes, que tinham de dar suas aulas presenciais e também preparar, entregar, receber e corrigir os materiais dos demais alunos que continuaram em modo remoto.

Com estas questões em mente, foi observado que no início do processo a docente acabou postergando a realização de atividades, assim a pesquisadora entrou em contato e iniciou o acompanhamento individual semanal, de forma síncrona 2

vezes por semana pelo e-aula Jitsi, estes momentos foram muito importantes para acolher a docente, e escutar os desafios que estava passando e superando diariamente, considerando suas demandas individuais, o cronograma foi flexibilizado de forma para que a mesma tivesse, um acompanhamento que lhe permitisse novas aprendizagens.

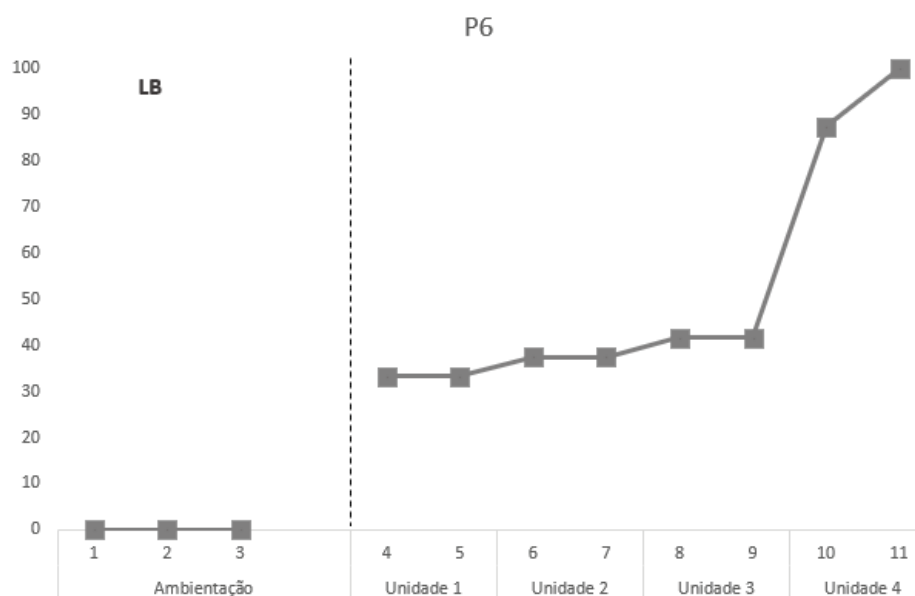
Para a primeira aplicação da SIS–A, a docente P6 realizou em conjunto com a pesquisadora 2 encontros individuais para realizar a análise do instrumento e uma prática fictícia (onde encenamos a aplicação), como forma de auxiliá-la, na aplicação que ocorreu presencialmente, docente realizou a gravação com a presença online da pesquisadora, e posteriormente se reuniram de forma síncrona, para conversar sobre os resultados coletados na primeira aplicação e realizar *feedbacks* necessários.

Sobre o engajamento da docente durante a formação, como já evidenciado houve um progresso gradativo da mesma com a flexibilização dos prazos e acompanhamento semanal individual, na Figura 63 estão dispostas as aulas realizadas e gravadas pela docente durante toda a formação. As apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0% a 100%) e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI, antes do início das atividades teóricas durante a etapa de ambientação da formação igual a 0% nas atividades realizadas nessa fase.

A formação PBE foi cursada pela professora P6, durante os meses de 29 de julho a 20 de outubro de 2021, onde a docente demonstrou grandes avanços no processo de compressão da abordagem integrativa da deficiência intelectual e demais conceitos trabalhados e aplicados. Ela iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase.

FIGURA 63 - Percurso de Desenvolvimento Professora P6



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

A Professora P6, iniciou a formação com muito engajamento, participou de todas aulas síncronas realizadas e sempre buscou tirar dúvidas sobre os conteúdos trabalhados e como articulá-los com sua prática pedagógica, como relata que “durante a formação em alguns momentos tive que rever meus conceitos, pesquisei atividades funcionais para meu estudante, agora ao terminar ver o passo a passo das atividades que elaborei e implementei com ele foi muito gratificante” Professora P6.

Durante a análise das intervenções realizadas observou-se que na unidade 1 a docente teve (33%) de desenvolvimento de atividades funcionais com seus estudantes, na unidade 2 (37%), unidade 3 (41%) e na unidade 4 no primeiro vídeo (87%), com base nas reuniões de acompanhamento individual teve subsídios para que na última intervenção gravada atingisse (100%).

No que tange as atividades desenvolvidas pela docente a mesma nos encontros individuais trazia várias questões relacionadas a dúvidas, e imediatamente após receber os *feedbacks*, já realizava as modificações indicadas, como base na SIS-A foi trabalhada a área de emprego e o planejamento abordou atividades e recursos adaptados desenvolvidos e implementados de forma presencial pela docente P6 na APAE e permitiu o acesso a vários espaços da instituição com sala de aula, pátio, horta, sala de artes como descrito no Quadro 28 sobre a prática de manejo de horta escolar realizada.

QUADRO 28 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P6

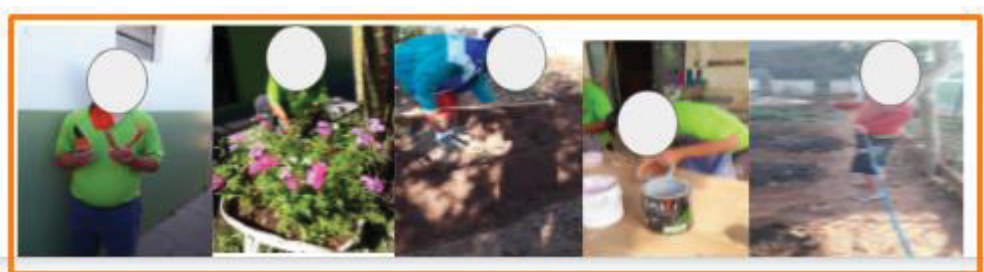
ORGANIZAR FERRAMENTAS E UTENSÍLIOS DE JARDINAGEM	PREPARAR A HORTA	LIMPAR A HORTA	REGAR
Identificar as ferramentas enxada, rastelo, regador, mangueira	Colocar a luva	Colocar a luva	Pegar o regador ou a mangueira
Após utilizá-los levá-los até o tanque	Pegar uma enxada, uma mangueira e o esterco	Pegar a enxada, tesoura.	Ir até a torneira
Colocar a tampa no ralo	Ir até a horta	Retirar os matinhos dos vasos e da horta.	Encher o regador de água
Abrir a torneira	Umedecer a terra com um pouco de água		Fechar a torneira
Lavar as ferramentas	Revirar a terra com a enxada até deixar a terra solta e fofa.		Ir até os vasos
Tirar todo o barro	Despejar o esterco		Regar as plantas
Fechar a torneira	Incorporar o esterco na terra revirando com a enxada		
Colocar as ferramentas no sol para secar			

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

O estudante A6, estava muito animado por auxiliar nas atividades relacionadas a horta, em conjunto com as questões técnicas necessárias para manejo da horta, foi conversado com ele sobre o ambiente de trabalho, a importância em se trabalhar em equipe, como fez com os outros estudantes da turma, seguir orientações, realizar as tarefas no prazo, habilidades importantes para o dia a dia de trabalho, dando ênfase para o capricho na realização, também foi algo indicado e reforçado pela professora, ele apresenta um pouco de dificuldade em manter a concentração nas atividades até concluídas.

O objetivo do planejamento foi dar ao estudante a oportunidade de compreender a importância de realizar um trabalho colaborativo, escutar indicações para melhora persistência para concluir as tarefas, conforme apresentado na Figura 64.

FIGURA 64 - Práticas de Manejo de Horta



Fonte: Banco de dados da Pesquisa

Sobre as atividades, em que o estudante esteve realizando, inicialmente houve uma parte teórica que ocorreu em sala sobre: a horta, como realizar seu cultivo, ferramentas, questões relacionadas ao dia a dia de trabalho, deve-se seguir as atividades de forma a possibilitar que ela esteja completa dentro do tempo indicado pelo chefe, como lidar com os demais colegas

Na aula seguinte o estudante A6, teve acesso as ferramentas e lembrou o nome e funcionalidade de cada uma delas do regador, mangueira, enxada, rastelo, pá, carriola, luva, em seguida foi dada atribuição de preparar a horta de forma coletiva

com os demais estudantes, deixando a terra fofa, agregando adubos naturais como esterco e casca de frutas. Posteriormente, foi incentivado a retirar as plantas daninhas dos vasos e verduras da horta com o rastelo, com uma faca sem ponta. Foi realizada uma oficina de pintura dos vasos da APAE, onde ele e os demais estudantes integrados, realizaram a customização e plantaram mudas de flores, dispondo as mesmas pela instituição, pro fim após na atividade final o estudante com os demais alunos regaram as plantas, vasos e flores.

Durante toda realização das atividades foi possível perceber que a professora P6 ao fim das intervenções se sentiu mais segura para replicar a SIS – A com seu estudante A6. No que tange, os comportamentos apresentados no Quadro 29, como forma de compreender as áreas avaliadas para identificar as que o seu estudante obteve diminuição do nível de intensidade de apoio necessária, bem como a média da pontuação de todas as áreas avaliadas, e nas últimas colunas o percentil da média do estudante.

QUADRO 29 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluna A6

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

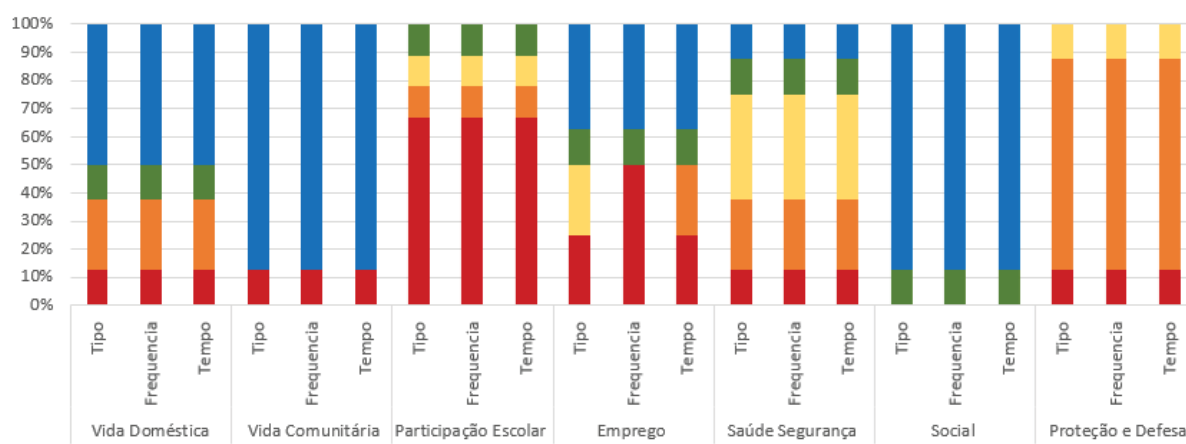
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 29, permitem comparar os resultados da primeira aplicação da SIS-A e a última, houve progresso em cinco das áreas avaliadas. As principais em que o estudante, mas teve avanço foi a A (vida doméstica) foi a de maior desenvolvimento, seguida da área C (atividades ao longo da vida). É importante indicar que estas áreas foram contempladas de forma indireta pelo planejamento tendo em vista o engajamento do estudante P6 em todo o processo.

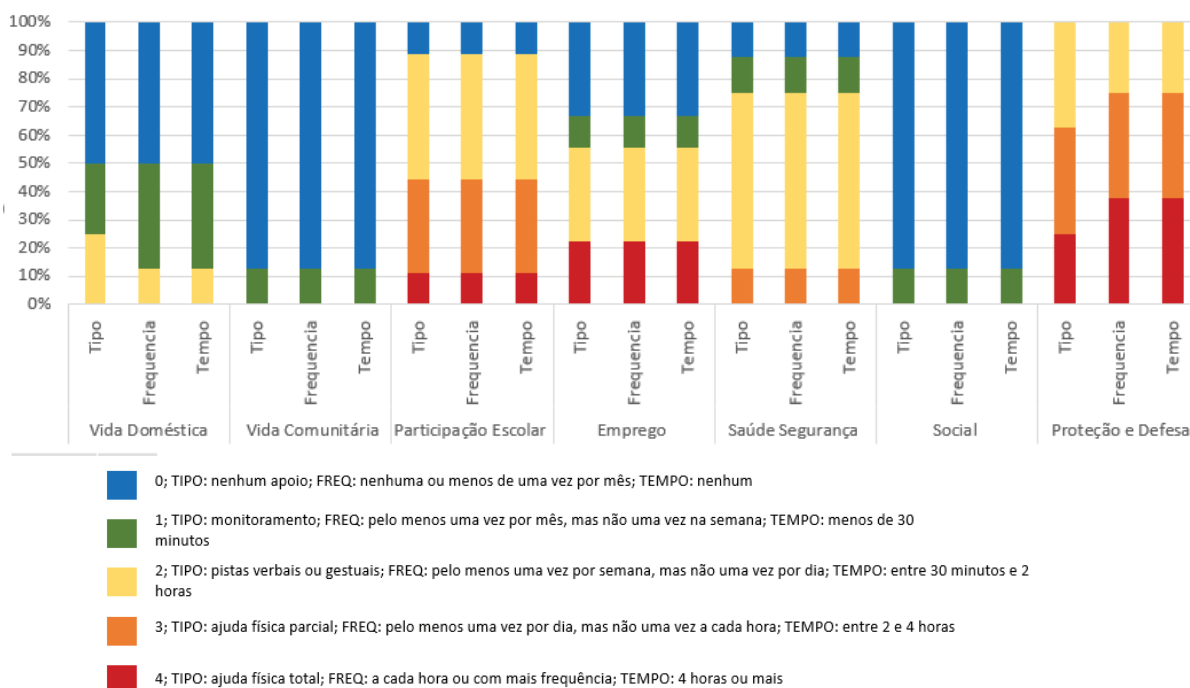
O fato de retornar para a APAE, tem contribuído muito para o estudante que tem um acompanhamento individualizado na instituição e interação com os demais estudantes. Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice Geral de necessidade de apoio de 19 para 6, e no Índice do Percentil de 87% para 77%.

FIGURA 65 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A6

P6_A6_Aplicação 1



P6_A6_Aplicação 2



Fonte: Dados da Pesquisa

De acordo com as informações descritas na Figura 65 observa-se que os índices de necessidade de apoio do estudante A6 indicam ser maiores principalmente nas áreas de Aprendizagem ao longo da vida (84%), saúde e segurança (50%), emprego (37%), em atividades como: aprender competências funcionais, procurar informações e assistência do empregador, evitar riscos a sua saúde e segurança, entre outras, e após a intervenção com a reaplicação da SIS-A ele apresentou menores necessidades de apoios nas áreas de aprendizagem ao longo da vida (50%), saúde e segurança (25%), emprego (25%), fruto das intervenções realizadas com a temática de trabalho na horta e indicação de ações sobre interação com os colegas e empregadores e formas de defender seus direitos contra a exploração.

Nas demais áreas o estudante A6 também apresentou avanços como indicado nas aplicações iniciais (AI) e finais (AF): atividades de vida doméstica AI (25%) e AF (5%), vida comunitária AI (2%) e AF (1%), e na área social (5%) manteve a mesma porcentagem de apoio. Desta forma, é possível indicar que o acesso a formação PBE beneficiou, tanto a prática docente da professora P6 quanto o desenvolvimento de atividades funcionais que contribuíram para a aprendizagem do estudante A6.

7.2.7 Resultados professor P7

O docente P7 que atua como professor de educação física em uma APAE no interior do Paraná, desde o início da formação se mostrou extremamente engajado, com o retorno das aulas presenciais o mesmo contraiu COVID-19, ficou internado na UTI quase vindo a óbito, com dois meses teve melhora em seu quadro e pode retornar à formação. Com o acompanhamento individual, uma vez por semana o docente rapidamente se integrou aos conteúdos sempre encaminhando com antecedência as atividades para correção e realizando as alterações necessárias.

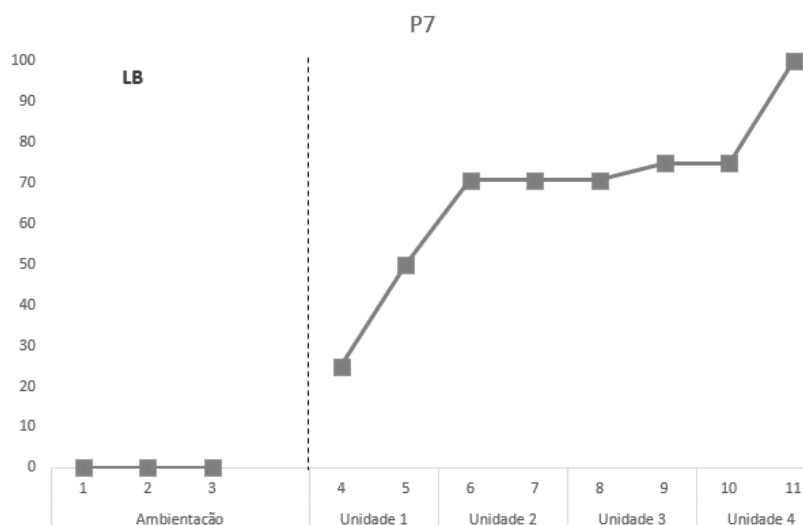
Outro fator importante é de que seu estudante A7, participa dos campeonatos da APAE junto ao professor e ficou distante da instituição durante o tempo que o docente esteve internado e se recuperando, assim para realização das práticas o docente teve de entrar em contato com o estudante para que retornasse para as aulas o que realizou.

Com o retorno gradativo do professor as aulas presenciais, por conta de sua saúde, o mesmo teve de buscar entrar em contato com seu estudante A7 que fazia algum tempo que não estava comparecendo as aulas, e com o retorno deu início assim as intervenções na APAE. Na Figura 66, apresenta-se os resultados de aprendizagens obtidos pelo professor P7, nas quatro unidades de estudos da formação que foram acompanhadas por meio de gravações das aulas realizados pelo docente durante a formação indica-se que as apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0% a 100%) e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pelo docente junto a seu estudante com DI, a Linha de Base que ocorreu durante a ambientação igual a 0%. É importante salientar que o Docente realizou toda a formação em um mês e meio devido, quando a sua recuperação da COVID, por meio da flexibilização do cronograma e acompanhamento individual, que foi imprescindível principalmente para oferecer apoio diante de uma situação tão difícil, que foi agravada por uma tempestade, que ocorreu na cidade e acabou fazendo com que o docente ficasse um período sem água, luz, internet.

A formação PBE, foi cursada pelo docente P7 durante os meses de 29 de julho a 13 de Dezembro de 2021, iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase.

FIGURA 66 - Percurso de Desenvolvimento Professor P7



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

O docente iniciou a formação com muito engajamento, diante das situações já descritas anteriormente, quando retomou as atividades estava ainda em processo de recuperação, o que fez com que necessitasse de reuniões individuais e feedbacks sobre suas práticas com base na abordagem integrativa, demonstrando a incorporação rápida dos conceitos a seu fazer pedagógico mesmo com todas as variantes desafiadoras que encontrou durante a formação.

Com a realização das análises das intervenções Figura 66, realizadas na unidade 1 a docente teve (25%) na primeira prática, após aos feedbacks e acesso aos conteúdos na segunda prática alcançou no desenvolvimento de atividades funcionais com seu estudante (50%), na unidade 2 (70%), unidade 3 no primeiro vídeo (70%) e no segundo (75%) na unidade 4 no primeiro vídeo (75%) e no último após a última reunião (100%).

As atividades trabalhadas foram planejadas pelo docente P7, envolveram as áreas de Saúde e Segurança e Social presentes na aplicação da SIS - A, neste sentido foram elaborados recursos adaptados e depois aplicados de forma presencial pelo docente na APAE, como descrito no Quadro 30 que apresenta os comportamentos necessários para frequentar espaços sociais, onde existe dança, seja em festas de aniversário, casamento, igreja, etc.

QUADRO 30 - Roteiro Para o Ensino das Atividades Trabalhadas P7

HIGIENE	PARTICIPAR DE UM EVENTO OU FESTA	CUIDADOS
Escovar os dentes	Compreende qual o evento que irá festa da igreja, danceteria, aniversário, casamento.	Cuidar dos pertences
Tomar banho	Pensar em como se comportar ao interagir com outros	Cuidar dos documentos e dinheiro
Fazer a barba		Não deixar sua bebida longe
Separar as roupas limpas que irá utilizar no evento		Não beber no copo de pessoas estranhas
Passar perfume		Não seguir pessoas estranhas que se dizem novos amigos.

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Com relação ao estudante A7 é possível observar que o mesmo possui 18 anos, está inserido na APAE desde sua primeira infância, hoje encontra-se matriculado na turma do EJA, evidência principalmente dificuldades em organização, leitura e escrita, manipulação de valores e organização, tem facilidade em realizar as atividades de vida diária, mas necessita de apoio para as realizar com capricho ou de não se esquecer de escovar os dentes, ajudar nas atividades domésticas como indicado pela mãe.

Tem facilidade em se relacionar, na escola é participativo, comunicativo, apresenta boa capacidade de compreensão dentro de suas limitações, demonstra suas dificuldades principalmente em atividades pedagógicas de leitura e escrita, assim como dificuldade em conhecer dinheiro e seu valor, higiene pessoal, situações de perigo e autonomia no trabalho, como também já tem começado a participar de atividades sociais na cidade com outros jovens e adultos, o planejamento buscou auxiliá-lo nas questões relacionadas ao conteúdo de dança que o docente P7 já vem

trabalhando e condutas que tem de ter no que envolve sua higiene, atitudes ao participar de um evento ou festa, cuidados com objetos pessoais e pessoas mal intencionadas.

É importante indicar, que com as aulas, o estudante passou a refletir sobre seus comportamentos, inclusive tirando dúvidas com o professor P7, sobre situações que passou ao sair com grupo de amigos e não saber se comportar, como por exemplo quando saiu e não realizou a higiene de forma adequada e as outras pessoas riram dele, como dançar com as pessoas em uma festa, não dar seu dinheiro para outras pessoas desconhecidas, e onde deixar seus objetos pessoais.

Em um primeiro momento do planejamento, foi apresentado para o estudante sequência de atividades funcionais de higiene, que o estudante deve ter para sair de casa e também ir a uma festa ou evento na cidade, conforme, Figura 67.

FIGURA 67 - Imagens Hábitos Higiene



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Durante esta aula sobre hábitos de higiene, o estudante tirou várias dúvidas relacionadas a importância de realizar a higiene, fazer a barba, colocar roupas limpas e passadas, mas indicou também que muitas vezes sente preguiça de realizar, na próxima aula o estudante A7, pode relacionar com cuidados e atitudes que deve ter ao ir a um evento social Figura 68.

FIGURA 68 - Cuidados Evento Social



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

O estudante se mostrou muito interessado nas informações da Figura 72, pois já tem ido em alguns eventos, como relatado pelo professor P7 “foi possível observar “brechas” comportamentais e dificuldade do estudante A7 em entender a necessidade de buscar sua segurança, assim como, cuidar de sua higiene pessoal, utilizando as abordagens tratadas durante utilizei recursos adaptados e funcionais com o objetivo de proporcionar e promover melhoria nos comportamentos adaptativos do estudante A7”.

Durante toda a realização das atividades sobre higiene, participação em eventos e saúde segurança, foi possível observar que o professor P7, ao fim das intervenções reaplicou a SIS–A com seu estudante A7. No que tange os comportamentos apresentados no Quadro 31, composto por nove colunas. A penúltima coluna, é o índice geral de todas as áreas avaliadas, e a última refere-se ao percentil.

QUADRO 31 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A7

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção ■ Pós - Intervenção ■

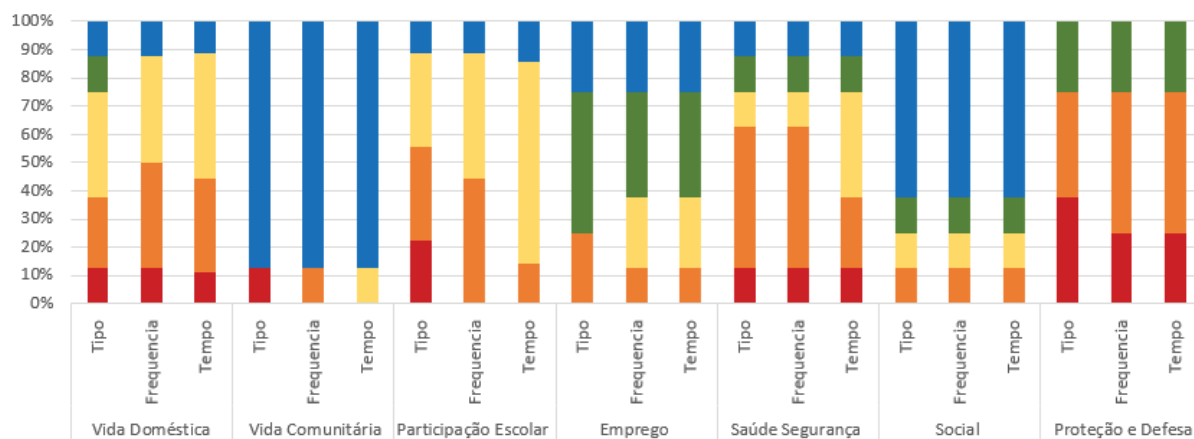
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 31, permitem comparar os resultados da aplicação e reaplicação da SIS-A, houve progresso nas áreas C (atividades ao longo da vida) e D (saúde e segurança) ambas áreas trabalhadas pelo docente durante a implementações práticas do planejamento.

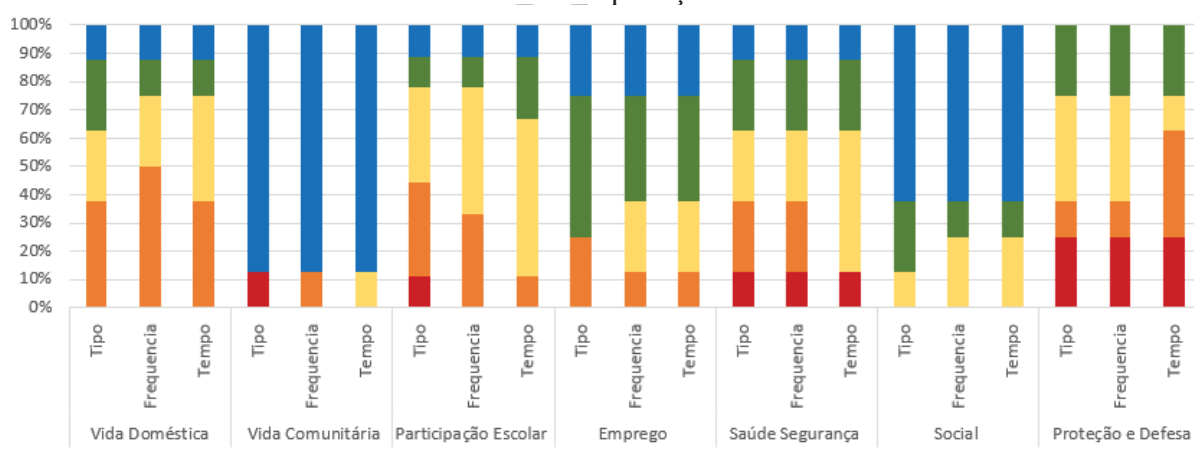
O fato de retornar para a APAE, tem contribuído muito para o estudante A7, que tem um acompanhamento individualizado na instituição e interação com os demais estudantes. Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição do percentil de 16 para 9, e de 85% para 82% do índice geral.

FIGURA 69 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A7

P7_A7_Aplicação 1



P7_A7_Aplicação 2



- 0; TIPO: nenhum apoio; FREQ: nenhuma ou menos de uma vez por mês; TEMPO: nenhum
- 1; TIPO: monitoramento; FREQ: pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez na semana; TEMPO: menos de 30 minutos
- 2; TIPO: pistas verbais ou gestuais; FREQ: pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia; TEMPO: entre 30 minutos e 2 horas
- 3; TIPO: ajuda física parcial; FREQ: pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora; TEMPO: entre 2 e 4 horas
- 4; TIPO: ajuda física total; FREQ: a cada hora ou com mais frequência; TEMPO: 4 horas ou mais

Fonte: Dados da Pesquisa

Como descrito na Figura 69, observa-se que os índices de necessidade de apoio do estudante A7, indicam ser maiores principalmente nas áreas de atividades ao longo da vida (50%), saúde e segurança (50%) e atividades domésticas (50%) após a intervenção com a reaplicação da SIS-A, ele apresentou menor necessidades de apoios nas áreas de aprendizagem ao longo da vida (50%) e saúde e segurança (25%). Nas atividades domésticas, ele se manteve (50%) no caso desta o estudante, demonstra facilidade durante todas elas, mas tem desinteresse e acaba precisando de muito apoio, tanto de alguém que indique que deve realizar a atividade, quanto

onde deve melhorar, e não o deixar desistir de realizá-la, esta postura é fruto das intervenções realizadas sobre a temática.

Nas demais áreas o estudante A7, manteve a mesma porcentagem de apoio na aplicação e reaplicação da SIS-A nas áreas de: vida comunitária AI (2%), na área social (9%) e emprego (16%). É importante indicar que o docente P7, deu seu melhor durante toda a formação e superou todas as adversidades, o que pode ser observado nos dados coletados, que demonstram o seu desejo por realizar uma prática docente integrativa que ofertasse subsídios para seu estudante A7, jovem com deficiência intelectual e as contribuições que os temas trabalhados trouxeram para este, pensando na dança como instrumento de interação social em diferentes contextos.

7.2.8 Resultados professor P8

Durante a formação a professora P8, realizou toda a formação se dedicando e estando sempre em contato com a pesquisadora, tirando dúvidas e pensando nas propostas de intervenção, toda sua prática foi realizada de forma remota com sua estudante, tendo em vista que a mãe da estudante A8 faleceu de COVID-19, por conta disso, atualmente reside sua irmã que é responsável por ela e suas outras duas irmãs com deficiência intelectual, todas as três frequentam a APAE.

Como a irmã da estudante A8, reside em uma região central da região metropolitana de Curitiba com boa conexão de internet, as atividades foram realizadas de forma remota, a mesma se mostrou muito engajada em auxiliar sua irmã, por meio do WhatsApp, recebeu as gravações das aulas e realizou a aplicação em casa.

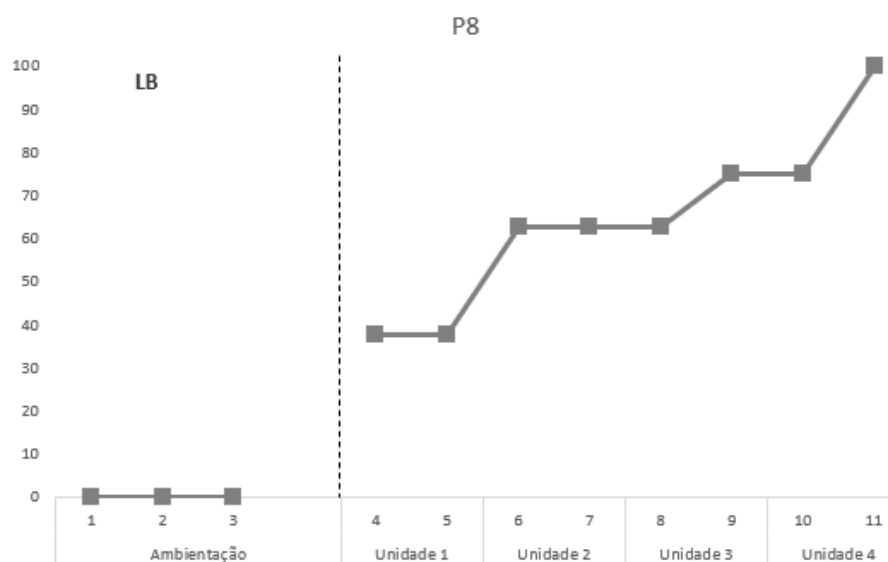
A primeira aplicação da SIS-A, foi realizada pela docente com a participação da pesquisadora de forma remota e da irmã da estudante A8. Sua estudante mostrou necessidade de apoios e intervenções, nas habilidades de comunicação autocuidados, vida doméstica, habilidades sociais, relações interpessoais, uso de recursos comunitários, autossuficiência, habilidades acadêmicas, trabalho, lazer e segurança.

Na Figura 70, apresenta-se os resultados de aprendizagens obtidas pela professora P8, nas quatro unidades de estudos da formação, que foram acompanhadas por meio de gravações das aulas realizadas pela docente durante a formação. As apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado, o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência 0% a 100% e no eixo horizontal, encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI. O início de cada etapa representa um novo conhecimento, sem deixar de reforçar a fase anterior.

A formação PBE foi cursada pela professora P8, durante os meses de 29 de julho a 26 de novembro de 2021, iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase.

FIGURA 70 - Percurso de Desenvolvimento Professora P8



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

A docente P8 realizou toda a sua prática de forma remota, como já descrito de forma minuciosa anteriormente, diante disso com o decorrer dos encontros individuais que a pesquisadora realizou duas vezes por semana com a docente, foram sendo sanadas as dúvidas, inclusive sobre a própria intervenção com a participação da irmã, revimos uma proposta anterior que indicava o processo de utilização da máquina de lavar, e focamos apenas no processo de recolher, dobrar e guardar a roupa que permitiu uma ótima integração da docente P8 com a irmã da aluna A8, que realizou toda a implementação, gravação e aplicação das atividades.

Durante a análise das intervenções realizadas na unidade 1 a docente teve (37%) na unidade 2 (62%), unidade 3 no primeiro vídeo (62%) e no segundo (75%) na unidade 4 no primeiro vídeo (75%) e no ultimo após a última reunião (100%). Sendo

um fator importante, que todas as atividades trabalhadas foram planejadas pela docente P8 envolveram as áreas de atividade de vida doméstica presentes na aplicação da SIS-A, como todo o processo ocorreu de forma remota com a participação da irmã da estudante A8, que realizou a aplicação das atividades junto com a estudante, mostrando as videoaulas para a mesma, ofertando apoios, tirando fotos e realizando a gravação e encaminhando pelo WhatsApp no Quadro 32 são elencados os comportamentos necessários para que a estudante recolha as roupas do varal, dobre e guarde.

QUADRO 32 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P8

RECOLHER A ROUPA	DOBRAR A ROUPA	GUARDAR A ROUPA
Pegar o cesto	Cesto com roupas secas	Pegar a roupa dobrada
Ir ao varal	Separar as roupas de frio, calor, intimas	Colocar a roupa dobrada no local do guarda-roupa destinado a ela.
Retirar os grampos	Dobrar as roupas	
Colocar a roupa seca no cesto	Organizar em pilhas	

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

A irmã e a aluna A8, assistiram as aulas da professora, com a utilização da Figura 71, a irmã reforçou com ela o nome de cada umas das peças de roupa e o processo necessário para recolhe-las, dobrá-las, e guarda-las. como relata a docente “este trabalho de análise das áreas adaptativas da estudante foi de extrema importância para pensar em um planejamento que contribua para sua independência para vida adulta, ainda mais agora que sua mãe faleceu e sua irmã está cuidando dela e das irmãs que também possuem DI” Professora P8.

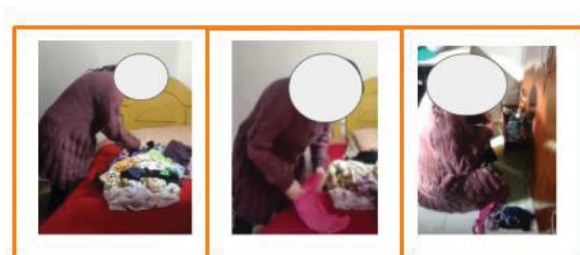
FIGURA 71 - Imagens Atividade cuidados com a Roupas



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Como apresentado na Figura 72, a estudante organizou as suas roupas e guardou no guarda-roupa, como a estudante tem Autismo e DI, gostou muito de realizar a atividade de forma individual, sem interagir muito, em alguns momentos a irmã indicava como poderia melhorar, a professora P8 e a pesquisadora assistiram as gravações feitas pela irmã, e observaram que na finalização a estudante evidenciou dificuldade ao dobrar.

FIGURA 72 - Organização das Roupas Estudante A8



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Durante o processo, após a análise dos vídeos em conjunto com a pesquisadora, foram pensados roteiros para os vídeos da professora e definido que teriam no máximo 5 minutos cada um, após a professora gravou duas videoaulas, a primeira mostrando o passo a passo específico para dobrar a camisa, e a segunda sobre como separar, dobrar e colocar as roupas em pilhas de roupas íntimas, meias, camisetas, calças, bermudas, toalhas de banho, é importante evidenciar que nos itens como toalhas, meias, vestidos, roupas íntimas a mesma demonstrou muita facilidade

em realizar todo o processo desde a primeira análise dos vídeos, observou-se também que com as videoaulas de reforço direcionadas de forma específica a estudante conseguiu avançar e realizar a atividade por completo com todas as roupas.

Ao final a docente P8, realizou a reaplicação da SIS-A de forma individual, ficou evidente com estes dados que os comportamentos apresentados no Quadro 33, composto por nove colunas. A penúltima coluna é a média da pontuação de todas as áreas avaliadas, e a primeira e última colunas referem-se ao percentil da média.

QUADRO 33 - Comparação entre os Resultados da SIS Inicial e Final Aluno A8

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

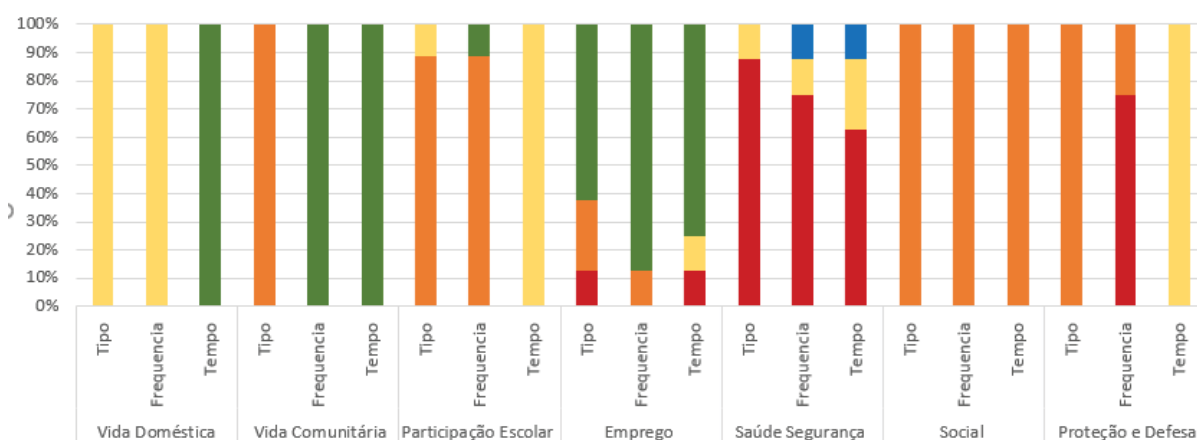
Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

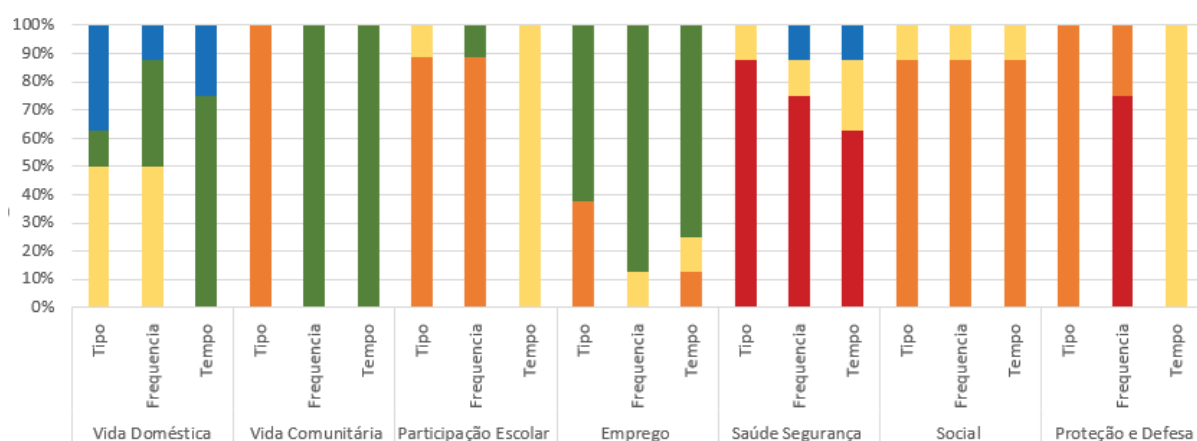
Os dados apresentados no Quadro 33, evidenciam que na área de A (vida doméstica) a estudante demonstrou maior necessidade de intensidade de apoios após e foi a que a docente buscou realizar todo o planejamento. Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 100 para 98, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 50% para 45%.

FIGURA 73 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A8

P8_A8_Aplicação 1



P8_A8_Aplicação 2



- 0; TIPO: nenhum apoio; FREQ: nenhuma ou menos de uma vez por mês; TEMPO: nenhum
- 1; TIPO: monitoramento; FREQ: pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez na semana; TEMPO: menos de 30 minutos
- 2; TIPO: pistas verbais ou gestuais; FREQ: pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia; TEMPO: entre 30 minutos e 2 horas
- 3; TIPO: ajuda física parcial; FREQ: pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora; TEMPO: entre 2 e 4 horas
- 4; TIPO: ajuda física total; FREQ: a cada hora ou com mais frequência; TEMPO: 4 horas ou mais

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme apresentado pela Figura 73, a estudante A8, teve mudanças na área de vida doméstica que inicialmente foi de (37%) e finalizou após a implementação das atividades com (16%), nas demais áreas a estudante manteve a mesma porcentagem de necessidade de apoios e estas são: vida comunitária (16%), na área Social (75%), Emprego (25%), Aprendizagem ao longo da vida (63%); saúde e segurança (84%).

Com relação a área social como a estudante tem autismo, se sente muito desconfortável nas atividades fora de sua rotina com pessoas estranhas, já questões de emprego tem facilidade para realizar atividades técnicas, que se repetem, não tem compreensão sobre como se defender, mas se não gosta de algo ela age com agressividade e se fecha não se comunicando mais com as demais pessoas.

A formação PBE, beneficiou tanto a professora P8 a quanto a estudante A8, que está passando por uma fase difícil, pois antes vivia com a mãe e agora todas as irmãs estão juntas sobre a guarda de uma delas, com a formação a docente apresentou mudança em sua prática docente, tornando-a funcional o que beneficiou a aprendizagem de sua estudante com DI.

7.2.9 Resultados professor P9

A docente P9 teve vários desafios durante toda a formação, foi muito importante a realização de três encontros individuais por semana e a flexibilização dos prazos para a realização das atividades, os encontros foram muito importantes principalmente para auxiliar nas questões técnicas de acesso e utilização da plataforma, postagem das atividades, estruturação do planejamento e portfólio de forma virtual.

Além dos fatores relacionados com a pandemia, e a filha da professora P9, ficou doente e teve de passar por um procedimento médico o que também foi algo a se considerar em seu processo de formação continuada, o acolhimento para ela foi muito importante, como indica “passei por muitos desafios este ano, pensei até mesmo em desistir da formação, se não fosse o acolhimento individual durante este processo por parte da professora não teria concluído e realizado um trabalho tão significativo com minha estudante com DI” P9.

Na Figura 74, apresenta-se os resultados de aprendizagens obtidos pela aluna P9, nas quatro unidades de estudos, que foram acompanhadas por meio de gravações das aulas realizadas pela docente durante a formação. As apresentações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

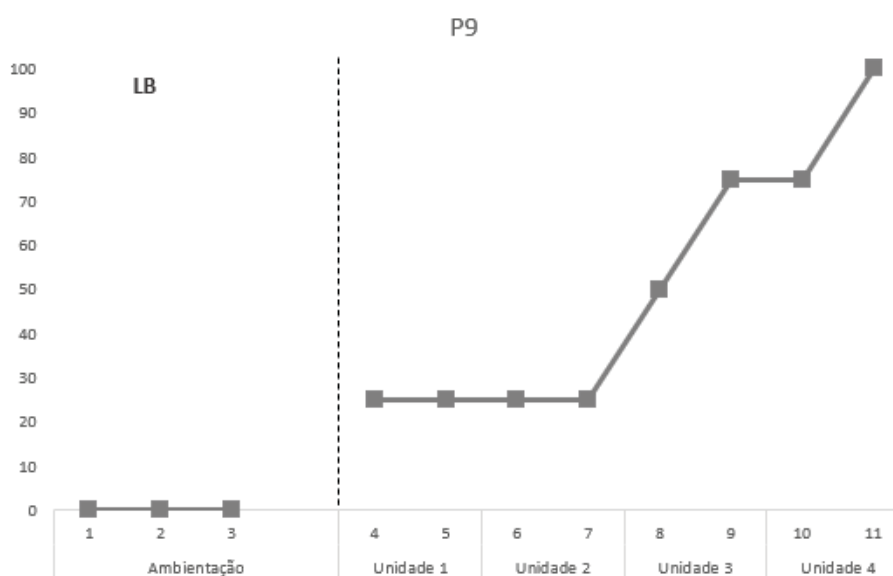
No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência (0-100%), e no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI. O início

de cada etapa representa um novo conhecimento, sem deixar de reforçar a fase anterior.

Em todas as unidades de estudo, antes do início das atividades teóricas da formação a professora P9 obteve na Linha de Base igual a 0-10% nas atividades realizadas nessa fase. É importante indicar durante cada unidade de estudos da formação, a professora buscou incorporar os conhecimentos obtidos em sua prática pedagógica, por isso no gráfico é possível verificar que houveram mudanças em sua prática docente, com a incorporação de atividades que valorizavam o contexto que sua estudante estava inserida, que eram funcionais, buscaram a independência para vida adulta.

A formação PBE, foi cursada pela professora P9, durante os meses de 29 de julho a 13 de dezembro de 2021, sendo uma das primeiras estudantes a concluí-la. Conforme figura 74, é possível observar que iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase. Durante a análise das intervenções realizadas na unidade 1 a docente teve (25%) na unidade 2 (25%), unidade 3 no primeiro vídeo (50%) e no segundo (75%) na unidade 4 no primeiro vídeo (75%) e no último após a última reunião (100%).

FIGURA 74 - Percurso de Desenvolvimento Professora P9



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Para a primeira aplicação da SIS–A, foram realizados 3 encontros individuais onde o instrumento foi analisado de forma minuciosa, testes fictícios (onde a docente entrevistava a pesquisadora como se está fosse sua estudante com DI), quando se sentiu segura, marcou a aplicação realizou de forma presencial com a presença síncrona da pesquisadora durante a aplicação.

Foi identificado durante a aplicação, que a estudante regrediu em vários aspectos durante a pandemia, inclusive de interação com os outros e cuidado com a higiene, desta forma com seu retorno, buscou-se retomar está rotina de cuidados diários na APAE.

Desta forma, as atividades trabalhadas foram planejadas levando em consideração as Atividades de Vida Diária, com a incorporação de recursos adaptados que foram ministrados pela professora na APAE de forma presencial com a estudante A9 os espaços utilizados foram sala de aula, banheiro, pátio onde há pia para higiene das mãos como pode ser observado no Quadro 34 que apresenta os comportamentos comuns para higiene.

QUADRO 34 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P9

HIGIENE BUCAL	HIGIENE DAS MÃOS	HIGIENE CORPORAL	USO DA MÁSCARA
Separar o kit de higiene bucal, pasta e escova de dentes.	Ir até a pia	Pegar a escova de cabelo	Lavar as mãos
Ir até a pia	Pegar o sabonete	Passar nos cabelos	Retirar a máscara suja
Colocar o creme dental na escova	Abrir a torneira	Desembaraçar	Jogar a máscara no lixo
Abrir a torneira	Passar sabonete nas mãos	Pegar um elástico de cabelo	Pegar uma máscara limpa
Umedecer a escova na água	Fechar torneira	Fazer um rabo de cavalo	Colocar a máscara limpa
Fechar a torneira	Ensaboar as mãos		Passar álcool gel nas mãos

Passar a escova nos dentes	Abrir a torneira		Lavar as mãos
Abrir a torneira	Enxaguar as mãos		
Enxaguar a boca	Fechar a torneira		
Fechar a torneira	Secar as mãos na toalha		

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Todo o planejamento, elaborado e implementado pela docente, foi composto por atividades funcionais, tendo-se em mente que a estudante está retornando a rotina da APAE o que lhe traz grandes desafios de readaptação, foram ministradas 4 aulas sobre os temas de higiene bucal, higiene das mãos, higiene corporal e utilização da máscara. É importante salientar que a docente P9 tem reforçado ainda mais estes conteúdos com a estudante diariamente na rotina, com relação ao uso da máscara foi trabalhado com a A9, tendo em vista que a aluna saliva em excesso e acaba ficando encharcada e começa a pingar por toda sua roupa, mesa e materiais escolares, Figura 75.

FIGURA 75 - Uso e Cuidados com a Máscara



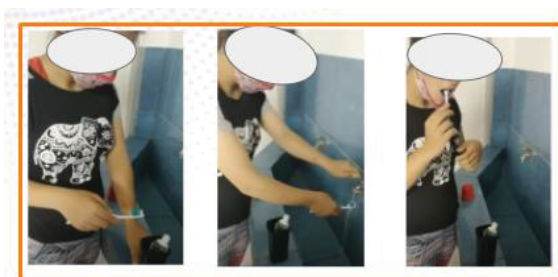
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Tem sido algo muito positivo para a estudante A9, o retorno as aulas na APAE, durante as atividades práticas a estudante demonstra estar voltando a realizar os cuidados de higiene de forma gradativa, precisando dos apoios ofertados pela docente

mediante a necessidade, como ela ficou muito tempo sem ter interação com mais pessoas, tem demonstrado demora para responder perguntas, realizar cada uma das etapas necessárias em sua rotina.

Como por exemplo, na Figura 76 é possível observar a atividade de escovação dos dentes, para abrir a torneira e colocar a escova embaixo da água, em alguns momentos ela se esquece da atividade que está realizando e fica distante, a docente a chama e indica que ela está escovando os dentes e agora deve continuar e molhar a escova, fechar a torneira e levar a boca, assim ela retorna segue vagarosamente as indicações da docente.

FIGURA 76 - Higiene Bucal – A9



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Um fato importante, é de que as atividades que antes da pandemia a estudante realizava com agilidade, estão sendo reincorporadas em sua rotina, o que exige da docente estar ao seu lado para lhe oferecer os apoios necessários, pois como relatado sobre a primeira semana de retorno da estudante presencialmente: “na hora do intervalo a A9 não retornou para sala ao soar o sinal, fui procurá-la e ela estava no mesmo local onde tinha a deixado quando o intervalo iniciou, em pé perto de uma árvore sozinha olhando para baixo” P9. Por este motivo o uso dos recursos adaptados, foi muito importante para ajudá-la no processo de reinserção em atividades relacionadas a sua higiene.

Durante toda realização das atividades foi possível perceber que a professora P9, buscou pensar em estratégias para auxiliar sua estudante no processo de reinserção das atividades de higiene diária, ao fim das intervenções a docente realizou a reaplicação da SIS–A com sua A9 de forma individual sem a participação da pesquisadora.

No que tange, os comportamentos apresentados no Quadro 35, composto por nove colunas. A penúltima coluna, é a média da pontuação de todas as áreas avaliadas, e a primeira e última colunas referem-se ao percentil.

QUADRO 35 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A9

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

Legenda: Pré - Intervenção ■ Pós - Intervenção ■

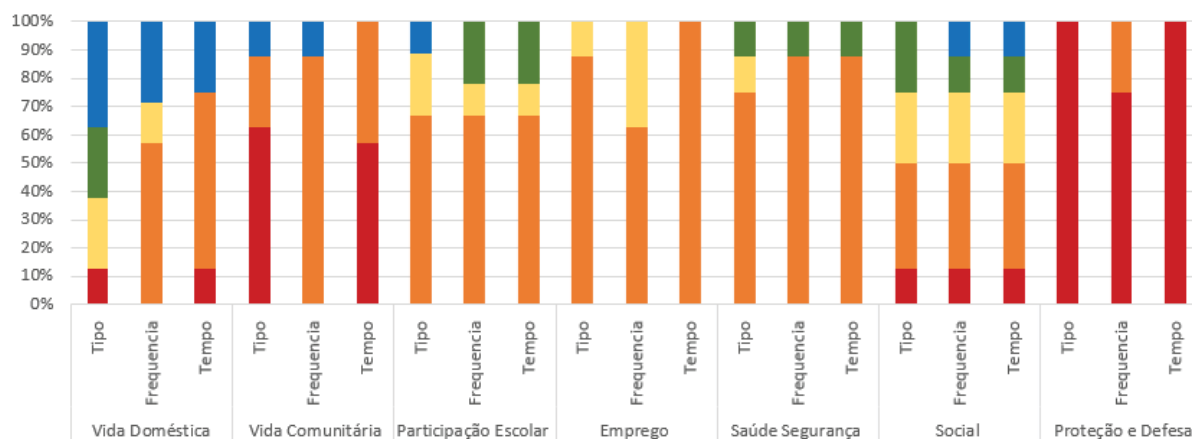
FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 35, permitem comparar os resultados da primeira aplicação da SIS-A e a última, é possível verificar que na área de A (vida doméstica a estudante A9 evidenciou o maior nível de desenvolvimento, seguida da área C (aprendizagem ao longo da vida) e E (saúde e segurança). Estas áreas foram contempladas no planejamento elaborado e implementado pela professora P9, com o retorno das aulas presenciais a estudante tem retomado sua rotina e se integrado gradativamente as atividades relacionadas à sua higiene, e contato com os demais estudantes e docentes da APAE.

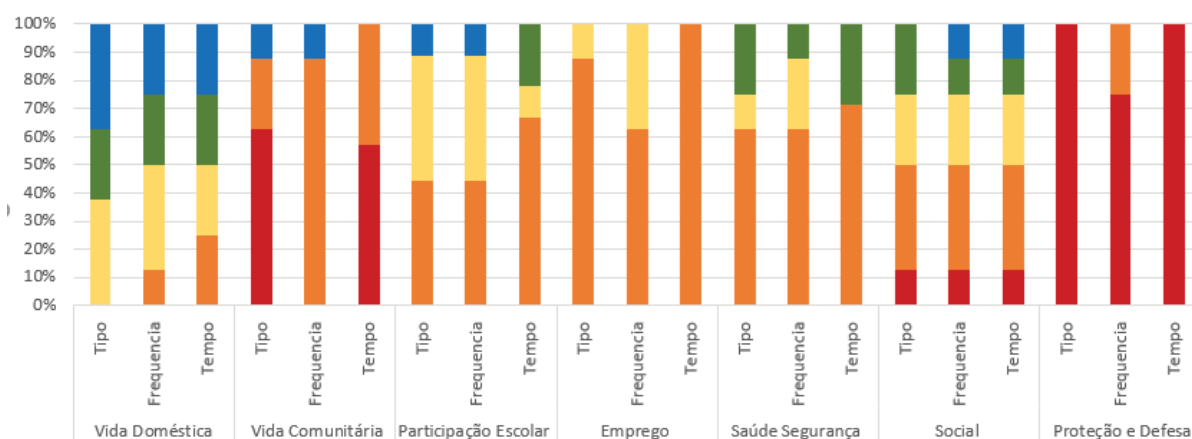
Com relação ao escore-padrão, é possível verificar que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 103 para 99, e no Índice do percentil de Necessidade de Apoio, de 58% para 47%.

FIGURA 77 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A9

P9_A9_Aplicação 1



P9_A9_Aplicação 2



- 0; TIPO: nenhum apoio; FREQ: nenhuma ou menos de uma vez por mês; TEMPO: nenhum
- 1; TIPO: monitoramento; FREQ: pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez na semana; TEMPO: menos de 30 minutos
- 2; TIPO: pistas verbais ou gestuais; FREQ: pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia; TEMPO: entre 30 minutos e 2 horas
- 3; TIPO: ajuda física parcial; FREQ: pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora; TEMPO: entre 2 e 4 horas
- 4; TIPO: ajuda física total; FREQ: a cada hora ou com mais frequência; TEMPO: 4 horas ou mais

Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme apresentado pela Figura 77, a estudante A9, teve mudanças na área de vida doméstica que inicialmente foi de (37%) , aprendizagem ao longo da vida (63%) e saúde e segurança (75%) com a realização das práticas a estudante obteve menos necessidades de apoio passou a ser em vida doméstica (16%), aprendizagem ao

longo da vida (50%) e saúde e segurança (63%), nas demais áreas a estudante manteve a mesma porcentagem de necessidade de apoios e estas são: vida comunitária (50%) , na área social (50%), emprego (63%).

A docente P9, superou muitos desafios, e demonstrou engajamento e interesse em aplicar os conhecimentos adquiridos durante a formação PBE, o que permitiu que está implementasse ações funcionais sobre higiene que contribuíram para a aprendizagem da aluna A9.

7.2.10 Resultados professor P10

Durante a formação a professora P10, que reside em uma cidade pequena no interior do Paraná, iniciou a formação na quarta semana devido a problemas pessoais, saúde, COVID-19 e as demandas de trabalho, semanalmente a docente realizou reuniões síncronas com a pesquisadora, foi estruturado um cronograma, inicialmente apresentou variáveis dúvidas, sempre buscou sanar cada uma delas, o que impactou de forma positiva em seu progresso durante as unidades de estudos, ocorrendo de forma ágil.

Para realizar a primeira aplicação da SIS–A, a docente teve duas reuniões individuais, uma para tirar dúvidas e em outra ocorreu uma prática fictícia, onde a pesquisadora se tornou a estudante com DI, quando a mesma se sentiu preparada agendando um encontro com a estudante e realizou a aplicação que contou com a participação da pesquisadora. Sua estudante A10, tem deficiência intelectual moderada, é meiga, carinhosa, afetiva, prestativa, gosta de ajudar os colegas de turma, não apresenta, ações de autocuidado e defesa, se qualquer pessoa pedir algo ou tentar tocá-la, a mesma não esboça nenhuma ação ou apenas realiza o que pedem.

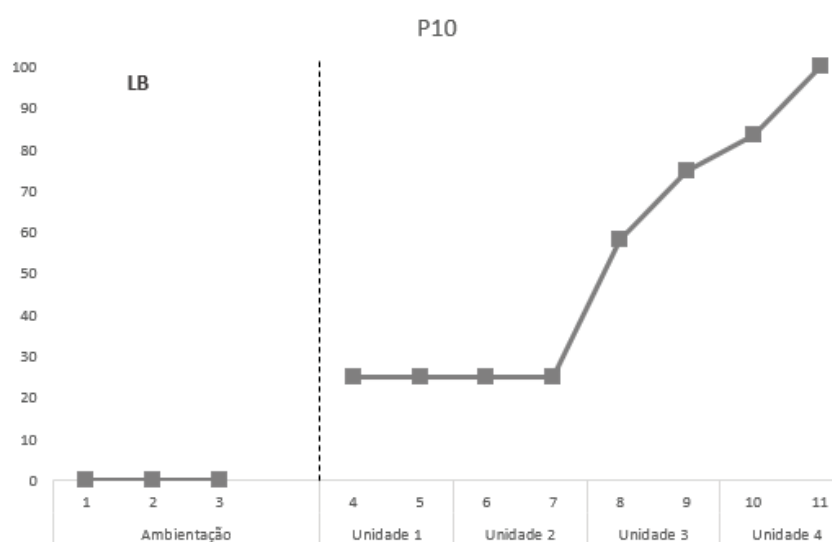
Durante todo o processo da formação a docente realizou de forma presencial na APAE, com gravações de acompanhamento das aulas ministradas a sua estudante, como apresentado na Figura 78 os resultados de aprendizagens obtidos pela professora P10 durante todas as quatro unidades de estudos da formação salientando que estas representações gráficas seguem o modelo de delineamento AB.

No gráfico apresentado o eixo vertical, corresponde a porcentagem de independência 0 a 100% no eixo horizontal encontram-se as subfases de cada uma das 11 intervenções realizadas pela docente junto a sua estudante com DI, a

professora P10 obteve na Linha de Base igual a 0%, durante a formação com a realização dos encontros de acompanhamento individuais semanais, a docente foi adquirindo novos conhecimentos que lhe permitiram traçar estratégias pedagógicas com o intuito de inserir práticas funcionais para sua estudante com DI.

A formação PBE foi cursada pela professora P10 durante os meses de 29 de julho a 16 de Dezembro de 2021, ao observar as informações descritas na Figura 78 é possível verificar que a mesma iniciou a formação com 0% na primeira subfase e concluiu com 100% de independência a última subfase. Durante a análise das intervenções realizadas na unidade 1 a docente teve (25%) na unidade 2 (25%), unidade 3 no primeiro vídeo (58%) e no segundo (75%) na unidade 4 no primeiro vídeo (83%) e no ultimo após a reunião final como a pesquisadora (100%).

FIGURA 78 - Percurso de Desenvolvimento Professora P10



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Após a realização da primeira aplicação da SIS – A, em colaboração entre docente e pesquisadora, foi possível observar que a área de mais necessidade de apoio indicada a de aprendizagem ao longo da vida e saúde e segurança, tendo-se em vista que a estudante é muito carinhosa e atenciosa, mas não compreende como se defender e perceber ações inadequadas de pessoas que podem a ferir.

Com estes aspectos em mente, foram planejadas atividades permeadas por recursos adaptados desenvolvidos de forma presencial pela professora na APAE, que buscou utilizar espaços como sala de aula e cozinha, como pode ser observado no

Quadro 36 os comportamentos necessários para sua segurança, autocuidado e uso do fogão.

QUADRO 36 - Roteiro para o Ensino das Atividades Trabalhadas P10

SEGURANÇA	AUTOCUIDADO	USO DO FOGÃO
Ter acesso as imagens referentes a segurança	Pegar a boneca e os círculos coloridos	Ter acesso as imagens dos cuidados com o uso do fogão
Dispor sobre a mesa	Indicar as áreas onde deve ter atenção em ser tocada ou tocar alguém com o círculo amarelo.	Ir a cozinha
Observar cada imagem	Indicar as áreas onde pode ser tocada ou tocar alguém com os círculos verdes.	Identificar se a panela está com o cabo virado para dentro
Parear a imagem não aceitar com as questões que deve se proteger	Indicar as áreas onde não pode ser tocada ou tocar alguém com os círculos vermelhos.	Ao observar se o gás está vazando não colocar sabão ou fogo.
Sanar as dúvidas com a professora		Identificar os cuidados com o uso da panela de pressão.

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Foram ministradas, três aulas, na primeira aula foi trabalhado com a estudante questões relacionadas a sua segurança, por meio de imagens Figura 79 para auxiliá-la a compreender situações onde deve se colocar diante de alguma atitude inadequada, como alguém que tenta roubar seus pertences, lhe pedir para lhe entregar documentos ou objetos pessoais, cuidados ao andar a noite sozinha, atender alguma ligação de pessoas estranhas, pessoas que praticam bullying, são agressivas ou que se dizem da família e pedem informações, a estudante A10, disse desconhecer como se comportar diante dessas situações indagou por que alguém poderia fazer

mal a alguém, a docente P10 explicou que todos nós temos de tomar esses cuidados pois existem pessoas mal intencionadas que podem nos fazer mal.

FIGURA 79 - Imagens Autocuidado e Defesa A10



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Já na segunda aula foram trabalhadas as questões sobre autocuidado onde a estudante realizou a atividade semáforo do toque, foram apresentadas para ela na boneca as regiões do corpo que ela também possui, cada círculo representava os sinais onde ela tem de ter atenção dispostos da seguinte maneira: verde (cuidado), amarelo (muito cuidado) e vermelho (perigo), foi conversado de situações onde alguma pessoa se aproxima e tenta tocá-la em alguma destas partes do corpo e que ela não pode permitir que isso, aconteça ou que alguém peça para tocar em alguma parte do corpo de outra pessoa, conforme Figura 80 é possível perceber as etapas que a estudante foi marcando com as cores do semáforo, e conversando com a docente, em vários momentos a mesma perguntou para professora por que não poderia tocar ou deixar que alguém lhe tocasse nessas regiões em vermelho.

FIGURA 80 - Atividade semáforo do toque – A10



FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Na última aula, foi trabalhado com a estudante a uso do fogão por meio de imagens que indicavam os cuidados que deve ter para utilizá-lo com segurança, não deixar o gás aceso, manter o cabo da panela para o lado de dentro do fogão para não ocasionar em acidentes, cuidado com a panela de pressão, não colocar sabão ou fogo no botijão de gás para saber se está vazando, a atividade ocorreu em um primeiro momento na sala de aula, e após a professora P10 e a estudante A10 foram realizar a prática na cozinha.

Ao final a docente P10 realizou a reaplicação da SIS-A de forma individual, sem a participação da pesquisadora, como pode ser observado no Quadro 37, por meio das nove colunas, onde a penúltima faz referência a média de pontuação de todas as áreas avaliadas, e a última coluna refere-se ao percentil da média.

QUADRO 37 - Comparação entre os resultados da SIS inicial e final aluno A10

A. Vida doméstica	B. Vida comunitária	C. Aprend. ao longo da vida	D. Emprego	E. Saúde segurança	F. Sociais	Índice geral	Percentil
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131	99
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131	
14	14	14	14	14	14	120-123	90
13	13	13	13	13	13	116-119	
						113-115	80
12	12	12	12	12	12	110-112	
						108-109	70
						106-107	
11	11	11	11	11	11	105	60
						102-104	
10	10	10	10	10	10	100-101	50
						98-99	
9	9	9	9	9	9	97	40
						94-96	
						92-93	30
8	8	8	8	8	8	90-91	
						88-89	20
7	7	7	7	7	7	85-87	
6	6	6	6	6	6	82-84	10
5	5	5	5	5	5	75-81	
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74	1

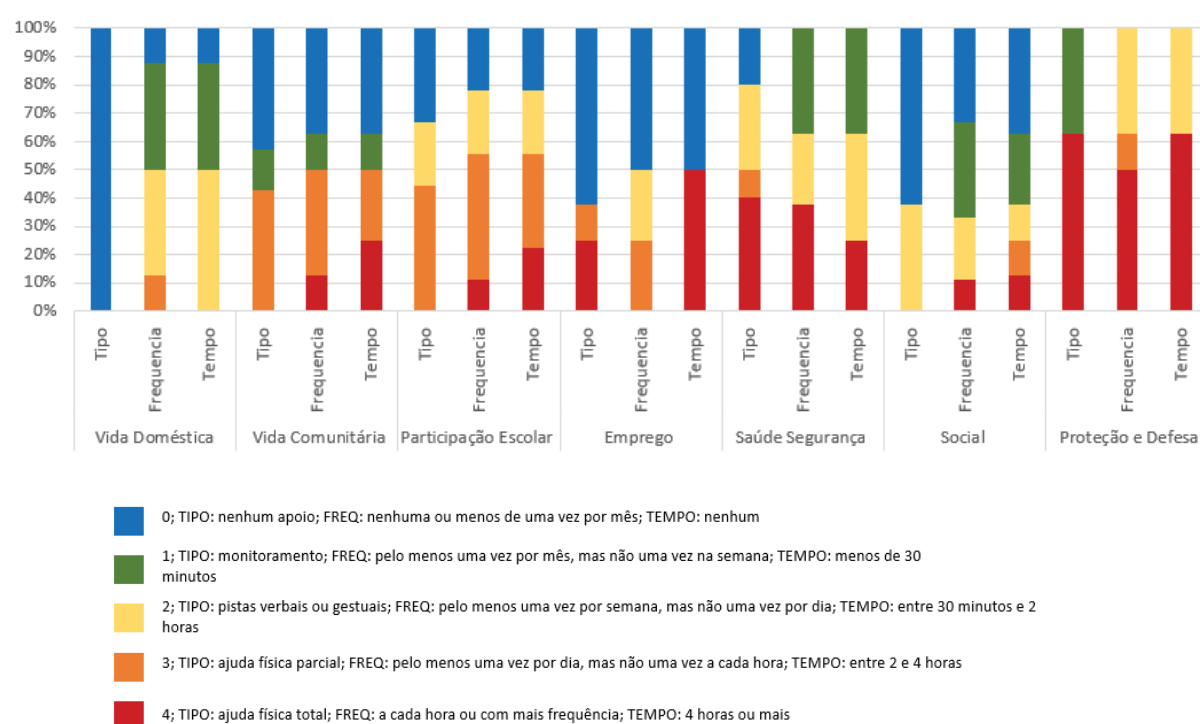
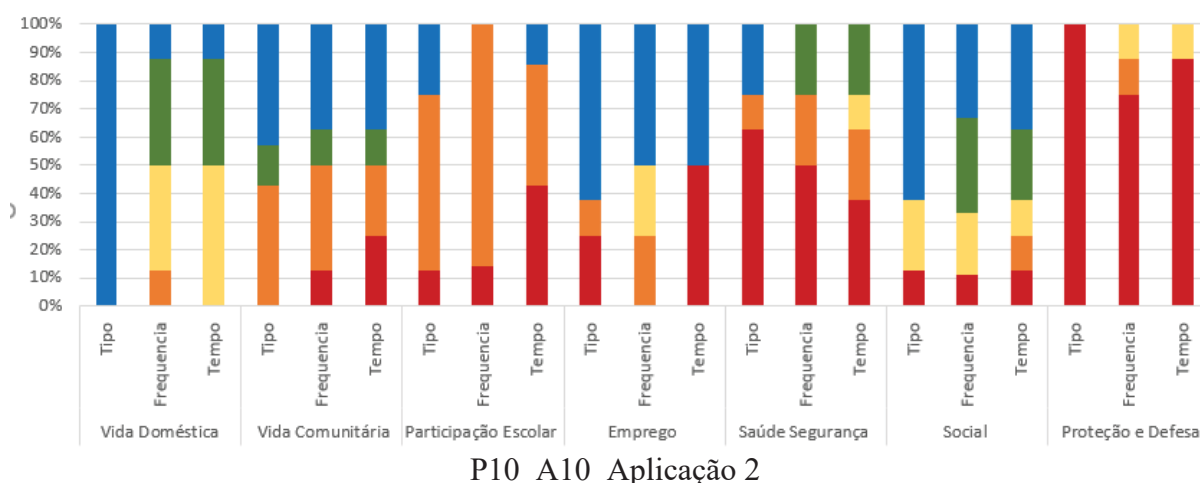
Legenda: Pré - Intervenção Pós - Intervenção

FONTE: Banco de Dados da Pesquisa

Os dados apresentados no Quadro 37, indicam os resultados da primeira aplicação da SIS-A e a última, na área de E (saúde e segurança) e C (aprendizagem ao longo da vida), a estudante demonstrou menor necessidade de apoios após as intervenções realizadas pela docente P10 que contemplaram estas áreas específicas. É possível observar, o escore-padrão e que houve uma diminuição no Índice de Necessidade de Apoio de 89 para 85, e no Índice do Percentil de Necessidade de Apoio, de 23% para 16%.

FIGURA 81 - Delineamento Pré e Pós-Intervenção Estudante A10

P10_A10_Aplicação 1



Fonte: Dados da Pesquisa

Conforme apresentado pela Figura 81, a estudante A10, teve mudanças na área de saúde e segurança inicialmente foi de (50%) e aprendizagem ao longo da vida (50%) com a realização das práticas a estudante obteve menos necessidades de apoio passou a ser em saúde e segurança (25%), aprendizagem ao longo da vida (37%), nas demais áreas sua porcentagem de necessidade de apoios se manteve em vida comunitária (25%), Emprego (25%), na área Social (25%) vida doméstica (9%).

A docente P10 demonstrou muito engajamento durante todo o processo, e evidenciou a importância da realização do acompanhamento individual realizado pela pesquisadora, que auxiliou a lidar com os desafios e tirar dúvidas, que foram sanadas

e já adaptadas de forma a agregar as atividades funcionais do planejamento centrado na pessoa elaborado e implementado pela docente com sua estudante A10 adulta com DI, contribuindo para sua aprendizagem nas áreas de saúde e segurança e aprendizagem ao longo da vida.

7.2.11 Resultados do Questionário de Validade Social

Como forma de realizar a etapa de validade social da presente pesquisa, após a finalização de todas as unidades de estudos e do último encontro síncrono, foi disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem, o questionário com o intuito de entender se a formação foi satisfatória para os docentes da educação especial participantes e o grau de importância que está teve para sua aprendizagem

Todos os 10 docentes concluintes da formação, preencheram o questionário e responderam o grau de satisfação e importância que obtiveram nas áreas, o Quadro 38 foi organizado da seguinte forma na primeira coluna da tabela estão dispostas as perguntas feitas no questionário, em cada uma das outras 10 colunas estão dispostas as respostas individuais de cada um dos docentes respondentes, atribuídas de acordo com cada uma das perguntas.

QUADRO 38 - Grau de Satisfação dos Professores em Relação ao Programa de Formação Continuada Práticas Baseadas em Evidências (PBE)

PERGUNTAS	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10
FORMAÇÃO PBE	MB	EX	EX	EX	EX	MB	EX	EX	EX	EX
PLATAFORMA UTILIZADA	B	EX	EX	EX	EX	MB	B	EX	MB	MB
DURAÇÃO	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
PRAZO PARA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES	MB	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
METODOLOGIA UTILIZADA	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
UNIDADES DA FORMAÇÃO	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
ATIVIDADES	MB	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
MATERIAIS INSTRUCIONAIS	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX
INTERAÇÃO ENTRE OS COLEGAS	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	MB	EX	MB
INTERAÇÃO COM A PROFESSORA	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX	EX

LEGENDA	R - RUIM B - BOM L MB- MUITO BOM EX - EXCELENTE
----------------	--

Fonte: Banco de Dados da Pesquisa

Verifica-se no Quadro 38, relacionado a formação PBE em geral dois professores indicaram como muito bom e 8 como excelente, sobre a plataforma Moodle utilizada os docentes P1 e P7 consideraram como bom, já os P6, P9 e P10 como muito bom, neste aspecto é importante indicar que para estes docentes foi muito desafiador o processo de adaptação a formação tanto por ser a primeira vez que realizaram uma formação completamente EaD, quanto pelo uso da internet que muitas vezes esteve instável e o acesso a plataforma, foram realizados encontros individuais onde houveram momentos para sanarem suas dúvidas técnicas sobre como realizar a postagem das atividades, utilizar o word (planejamento e relato de experiência), powerpoint (portifólio), acessarem o fórum e responderem os questionários de acompanhamento.

Já no que tange a duração da formação, foram dados vários prazos e estruturados cronogramas individuais de acompanhamento para cada docente a medida que a formação foi sendo realizada, o que foi muito importante para um bom acompanhamento dos professores durante a formação, no que tange o prazo para realização das atividades no geral, dado pela docente P1, a mesma indicou MB no caso da aplicação e reaplicação da SIS–A, pois gostaria que tivesse tido mais tempo para realizar novas atividades com a sua estudante A1 e observar os novos avanços que obteve com as intervenções realizadas na última unidade de estudos.

8. DISCUSSÃO

Neste tópico, serão apresentados fatores relacionados a importância de formações destinadas para jovens e adultos com deficiência intelectual, e o auxílio da EaD, para oferta de formações, principalmente em meio a uma pandemia como a COVID-19 que vem impactando na interação social e presencial, mas com as ferramentas tecnológicas, há possibilidade de interagir de forma síncrona e assíncrona, como ocorreu durante a formação PBE proposta nesta pesquisa.

8.1 IMPORTÂNCIA DE FORMAÇÕES E PROGRAMAS DESTINADOS A PROFESSORES DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O programa de formação continuada Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual foi construído na modalidade EaD, com o intuito de beneficiar professores da educação especial que atuam com jovens e/ou adultos com deficiência intelectual em diversas cidades do interior do Estado do Paraná, esta formação permitiu o acesso dos 10 professores cursistas a conteúdos teóricos que foram incorporados em sua prática, o que contribuiu para a aprendizagem dos seus estudantes jovens/adultos com DI que obtiveram melhor desempenho nas atividades adaptativas, nas áreas que mais evidenciaram necessidade de apoios, assim percebe-se a necessidade de mais programas que vem sendo desenvolvidos, por profissionais da área da saúde e educação (BOUERI, 2010, 2014; ZUTIÃO, 2013, 2019; LOPES, 2016; ALLES, 2020).

Durante este momento de pandemia que ainda nos acomete, foi muito importante, como descrito nas seções desta pesquisa o acompanhamento individual semanal prestado aos docentes, salienta-se que dos 24 docentes que iniciaram a formação 15 adquiriram COVID-19 e 5 foram internados na UTI, todos foram contatados, um dos docentes veio a óbito como indicado por professoras que atuavam na mesma instituição, durante o contato as principais situações que indicaram foram problemas pessoais, depressão, síndrome do pânico, desastres naturais, doença de familiares, COVID foi possível assim, auxiliar no retorno de 4 dos 10 docentes que conseguiram concluir a formação, pontua-se que o acompanhamento e a adaptação do cronograma de atividades os beneficiou, para chegarem a conclusão da formação.

8.1.1 O auxílio da EaD para oferta de Formações Teórico/ Práticas

Como indicado na seção anterior diante da pandemia que nos assola, sem a oferta da formação na modalidade EaD com um Design Instrucional que favorecesse o acesso dos Professores aos saberes trabalhados durante a formação de forma teórico prática, não teria sido possível que 10 docentes por meio dos saberes adquiridos estruturassem e implementassem um planejamento centrado na pessoa

com base nas áreas adaptativas indicadas na SIS-A e na abordagem integrativa da deficiência intelectual (Capítulo 7.2).

Nesse sentido, quando pensamos na Educação a Distância – EaD, temos de considera-la não apenas como uma modalidade de ensino respaldada em apenas um único método aplicável a todas as formações, mas como um processo de ensino aprendizagem que necessita ser explorado de forma a contemplar seus potenciais pedagógicos e a democratização do conhecimento (MILL; MACIEL, 2013) de acordo com a necessidade dos públicos que são atendidos.

Neste sentido, de acordo com Moraes (2004) em um mundo cada vez mais complexo, teorizar é um imperativo da prática, deste modo para os professores da educação especial, o contato com uma formação continuada que ofereça atividades teórico práticas que o permitam sistematizar seus conhecimentos docentes, por meio do acesso a conteúdo é de fundamental importância, por permitir a aplicação de atividades funcionais com estudantes jovens e adultos com DI. (MICHELS, 2011; VURAN; GÜL, 2012; KUEHN, 2013; WILL, 2018; ZUTIÃO, 2019; ALLES, 2020).

Surge assim, o espaço para refletirmos sobre quem será este público, quais são suas maiores dificuldades (acesso à internet, alta carga horária de trabalho, depressão, questões familiares...), os processos educativos devem partir de uma visão construtiva do ser humano onde pensamos nas ferramentas tecnológicas (que em breve serão substituídas por novas) de forma a agregar saberes e conectar pessoas com o intuito de lhes proporcionar aprendizagens significativas (MOORE; KEARKEY, 2010).

Com isso, ressalta-se que, durante a estruturação, administração e gestão da formação PBE, na plataforma Moodle foram priorizados os seguintes aspectos “adoção de mídias para interligar alunos e professores em processos de comunicação bidirecionais, organização educacional que considerou os estudantes como sujeitos individuais(antes do coletivo dos estudantes)” (KEEGAN, 1996) desta forma mesmo durante a pandemia foi possível com a utilização das ferramentas tecnológicas o que não seria possível se fosse realizado presencialmente por conta das restrições sanitárias de isolamento social e também pela distância física entre as cidades do Estado do Paraná.

Além disso, foi de grande contribuição para esta investigação as pesquisas realizadas por Zutião (2016, 2019) que indicaram caminhos para realização da

formação PBE, por surgir, e também implementar um programa EaD, que supriu a falta de tempo dos pais/familiares e a dificuldade na similaridade de horários entre pesquisadora e participantes indicada em sua pesquisa de mestrado e durante o doutorado foi possível aferir por meio do Programa Vida Independente, que apesar das questões da realização fora dos prazos de alguns familiares, notou-se que a EaD, lhes deu mais flexibilidade para realização das unidades da formação.

Por fim, alguns pontos importantes constatados foram a necessidade de se existir uma ambientação inicial que veio a oferecer subsídios e orientações, com a utilização de recursos instrucionais visuais, como guia da formação, cronograma, tutoriais, animações entre outros, que indicavam caminhos aos estudantes de como utilizarem as ferramentas, e apresentou a organização da sala de aula virtual na qual o programa é disponibilizado (KENSKI, 2010; ZUTIÃO, 2019). Deve-se ressaltar que, mesmo após os docentes terem acesso a ambientação 4 precisaram de encontros individuais semanais que também os auxiliaram nas dúvidas tecnológicas e teóricas deles.

8.1.2 Desempenho dos professores durante a formação continuada

Durante a formação continuada teórico prática PBE, houveram inúmeras situações desafiadoras superadas, o que deve ser considerado ao realizarmos a discussão sobre o desempenho dos professores. Com a realização das seções teóricas disponibilizadas por meio da sala de aula no ambiente virtual foi possível observar, por meio dos instrumentos aplicados e as análises descritas de forma minuciosa no capítulo 7 deste estudo, em que todos os participantes obtiveram níveis de conhecimentos teóricos significativos, apresentados nos dados gerados (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

Outro fator importante, foi o da realização das intervenções em situações adversas, onde até mesmo familiares dos professores e de seus estudantes jovens e adultos, chegaram a contrair o vírus COVID-19 e falecer, perda de emprego, não acesso a espaços adequados para aprendizagem dos estudantes (em alguns casos os familiares eram analfabetos, moradores de regiões sem acesso à internet, moradias sem espaço para o estudantes jovens o adultos realizarem as atividades remotas) das implementações, alguns docentes iniciaram a formação de forma online

com seus estudantes e retornaram para o presencial (em alguns casos com o retorno das aulas presenciais os estudantes demonstraram regressão em várias habilidades funcionais que haviam adquirido), outros adaptaram toda uma estrutura de implementação das intervenções de forma totalmente online, considerando-se que antes da pandemia muitos deles, nunca tinham utilizado uma plataforma de reuniões online.

Mesmo diante destes desafios, com a realização da flexibilização dos prazos e reuniões de acompanhamento individual, mediados pela pesquisadora, os docentes tiveram subsídios para realizarem as atividades de todas as unidades teóricas e práticas da formação, permitindo que os professores tivessem ideias para modificar sua prática pedagógica de acordo com uma perspectiva integrativa e funcional. (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021).

Este movimento ofertado aos professores participantes, é algo indicado para realização de novas pesquisas e merece ser incorporado e adaptado levando em conta cada um dos contextos. Pode-se questionar, sobre as reais contribuições destes conhecimentos teóricos, sobre a abordagem integrativa? Surge assim o exemplo real, dos 10 professores participantes desta pesquisa, como forma de demonstrar que a adoção deste processo integrativo indicado pela AAIDD (SCHALOCK; LUCKASSON; TASSÉ, 2021), permite um olhar mais profundo sobre a deficiência intelectual e seus constructos, não só de forma teórica o que é primordial por dar base para a criação deste repertório de conhecimentos necessários, mas traz conhecimentos funcionais que considerem os fatores bioecológicos de cada um dos estudantes jovens e/ adultos com DI, permitindo que estas práticas integrativas sejam incorporadas. (BRONFENBRENNER, 1996; TESSÉ et al., 2012; TESSÉ; LUCKASSON; SCHALOCK, 2016; MINETTO; CREPALDI; BERMUDEZ, 2017; THOMPSON; SCHALOCK; TASSÉ, 2018)

Para própria pesquisadora, e para muitos outros que desenvolveram pesquisas neste período pandêmico, um fator crucial a se colocar em voga foi evidenciado por Roza (2018) sobre as questões relacionadas à importância do suporte social recebido durante a vida acadêmica, que pode influenciar de forma positiva, por permitir maior engajamento, desempenho, ajustamento e a vontade de concluir os estudos, a investigação focou no âmbito universitário, e pode-se dimensionar para a pesquisa realizada, sem este suporte social de acolhimento ofertado durante toda a formação

PBE aos professores a desistência teria sido muito maior como descrito por eles. “os acompanhamentos individuais semanais e o direcionamento dados foram fundamentais para que pudesse concluir o Curso” P3.

A formação continuada, ocorreu de forma individual onde os professores, tiveram acesso a saberes teórico e práticos, que lhes permitiram implementar um planejamento centrado na pessoa, junto a um estudante jovem ou adulto com deficiência intelectual, é indicado ainda que estas seções sejam realizadas pelos docentes da educação especial não apenas com um estudante, mas com todo o grupo de alunos atendidos, como ocorreu nas pesquisas de Alles (2020), Lin et al. (2020) e Lloyd et al. (2020), por conta da duração desta investigação foram selecionados estudantes jovens ou/adultos com DI, seu professor da educação especial, e sua família.

8.1.3 Facilidades, dificuldades e sugestões para novas pesquisas

Durante o programa de formação continuada PBE, foi de grande importância a estruturação de um fluxo de administração (Figura 12) e gestão (Figura 13) da formação, e a elaboração da identidade visual dos GEPEEDI, LABEBE-LAPEEDH e Descobertas em educação especial (Figura 11), sem estas etapas percorridas provavelmente não teria sido possível realizar a formação na sua proporção, é importante salientar como indicado por Zutião (2019) já na etapa de inscrição, que o público entenda todos os aspectos da formação, carga horária, encontros síncronos, atividades práticas e teóricas com os estudantes, para que o processo ocorra com fluidez e não desestime os estudantes, por este motivo foi divulgado um edital do projeto descobertas em educação especial, com todos os pontos descritos.

Um aspecto importante, foi a característica do design da formação que buscou ser estruturado com a utilização de uma transição de telas de forma linear e vídeo aulas interativas o que permitiu que os docentes pudessem ter acesso aos conteúdos, de forma interativa, que foi indicado como algo positivo, “gostei muito da organização da formação tanto na questão dos conteúdos quanto na estrutura que eles foram colocados com imagens, muito bonitos” P4.

Uma sugestão para futuras pesquisas, é a de antes de lançar a formação que toda ela já seja programa no ambiente virtual com antecedência e não de forma

concomitante com o início das unidades de estudos, assim o acompanhamento dos participantes se tornará o foco principal, o que ocorreu nesta pesquisa e foi de grande valia diante das inúmeras atribuições.

Em relação aos desafios encontrados durante a formação, foram muitos principalmente no que tange a pandemia que nos mantém em restrição de interação e também pelo fato da pesquisadora vivenciar a perda de entes queridos e de ver os professores da formação sendo acometidos pela COVID, depressão, ansiedade inclusive com o óbito de um dos docentes.

Outro aspecto, o tempo de realização, tanto na divulgação das inscrições, como da produção da formação, que foi curto o que exigiu engajamento da equipe de produção e gestão, sendo importante considerar a possibilidade de participação de uma equipe com mais integrantes para a construção e um tempo maior para poder realizar mais intervenções e análises com os docentes.

Durante a formação, quatro docentes apresentaram grande dificuldade com o uso da tecnologia tanto para acesso a plataforma de estudos e postagem, gravação e disponibilização do link no *youtube* da intervenção, a estratégia traçada foi a de realizar os seus professores semanalmente encontros de acompanhamento para se sentirem acolhidos, foi importante estar com eles forma síncrona pelo e-aula Jitsi dialogando e ofertando apoios para realização das atividades (ZUTIÃO, 2016, 2019).

Com as dificuldades apresentadas na formação PBE, é importante que existam novas pesquisas, que ofertem programas de formação continuada EaD, online ou híbrida aos docentes da educação especial que atuam com jovens e/ou adultos com DI, salienta-se que todos os docentes que pertencem a regiões mais distantes indicaram ser a primeira oferta de uma formação continuada teórico prática, que lhes permitiu interagir com docentes de várias cidade do Paraná, todos indicaram o interesse em realizar novas formações que venham a contribuir para sua prática pedagógica na educação especial, a carga horária da formação foi adequada e pode ser replicada, e da quantidade de atividades propostas (LOPES, 2016).

Para ofertas de novos programas de formação continuada para educação especial, seria interessante não os ofertar com uma carga horária muito extensa, mas buscar dividir por etapas por exemplo: oferta 1 – Parte 1 (60H), ofertas 2 – (30H), e em cada uma delas se possa trabalhar de forma mais aprofundada em conceitos com Avaliação, Planejamento, Implementação e Reavaliação, já os “Massive Open Online

Course – MOOCs também seriam uma estratégia importante com a finalidade diferente de serem autoinstrucionais, teóricos e permitirem um acesso aberto dos professores aos conhecimentos sem necessitarem de tutoria. (BASTOS; BIAGIOTTI, 2014).

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento de reflexões é importante indicar que por meio da Formação Práticas Baseadas em Evidências uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual foi possível responder a indagação desta investigação: como possibilitar aos jovens e adultos com deficiência intelectual, maior independência e o pleno desempenho de seu potencial?.

Justamente por meio da análise dos dados coletados, foi possível identificar que com o acesso dos professores da educação especial a uma formação teórico prática, que possibilitou a aprendizagem de todos os conceitos trabalhados, e articulação destes por meio da elaboração e implementação individualizada de um planejamento centrado nas necessidades funcionais de seus estudantes jovens e/ adultos (Tessé et al., 2012), foi possível que cada docente fornecesse oportunidades para que seus estudantes adquirissem habilidades que lhes permitem ter uma vida mais independente, e de entender os momentos mais adequados para oferta de níveis de ajuda.

Para que compreendessem, as áreas em que seus estudantes mais necessitaram de apoios foi implementado um instrumento fundamental, que permitiu a efetividade do processo formativo dos professores, a Escala Intensidade de Apoio (SIS-A), com a realização das aulas sobre a escala e a aplicação do instrumento realizada pelos próprios professores inicialmente com o apoio da pesquisadora foi possível que cada docente verificasse o nível de apoio (TESSÉ; LUCKASSON; SCHALOCK, 2016).

A partir das avaliações realizadas por meio da SIS-A, no início e final da implementação do planejamento foi possível verificar o desenvolvimento de todos os alunos com DI participantes pode-se perceber a diminuição dos índices de apoio dos alunos participantes do estudo, para em alguns casos atingir não apenas no domínios abordados pelos professores em seu PCP mas em alguns casos alcançar também o

desenvolvimento de outros domínios, a unidade de estudos a formação PBE, buscou propiciar um ambiente favorável para novas aprendizagens, a participação de pesquisadores nos encontros síncronos e atividades assíncronas trazendo conceitos importantes, o acompanhamento e envio de mensagens sobre as datas e prazos foi também fundamental para este processo (THOMPSON; SCHALOCK; TASSÉ, 2018)

Com a análise das pesquisas internacionais (Seção 2.5) algo interessante, foi que em diversas investigações realizadas por pesquisadores da educação especial, tem buscado trabalhar de forma interdisciplinar, envolvendo parcerias com centros de pesquisas de diversas partes do mundo e de áreas relacionadas as tecnologias, utilizando ferramentas tecnológicas com uma perspectiva funcional para os jovens e adultos com DI, tendo-se como foco que possam auxiliar tanto para atividades laborais (home-office, presenciais com computadores), acadêmicas, quanto para lazer.(DRAPER, 2019; FERGUSON et al., 2020; ARRIGONI; ABRAHA; POLO, 2021) Deste modo, é importante que sejam implementadas novas pesquisas com estas características no Brasil.

Por conta do tempo de pesquisa mais intervenções não foram possíveis, neste sentido é importante que sejam implementadas novas pesquisas que permitam, o acompanhamento das práticas docentes durante um período maior para se mensurar os impactos a longo prazo da implementação de atividades funcionais com os estudantes Jovens e Adultos com DI, tanto no que concerne seu processo de transição para a vida adulta, quanto os benefícios que está implementação traz para a sua maior independência (FÂNZERES, 2017)

Outro aspecto evidenciado durante a pesquisa, foi pelo fato desta ter ocorrido a distância, ao pensar no processo de design instrucional dos programas e formações, nesta modalidade é indicado que haja primeiro a elaboração do ambiente virtual e que este não ocorra de forma concomitante com as unidades de estudos que vão sendo abertas, como nossa finalidade principal não é uma produção técnica em larga escala mas sim a formação teórico prática científica, que preconiza o tempo para análise dos dados e registros realizados pelos pesquisadores, acompanhamento dos estudantes, pensar em um fluxo permitiu que a pesquisa realizada, ocorresse de forma assertiva e menos exaustiva, e durante o processo quando foi necessário realizar adaptações pontuais, estas ocorreram de forma mais ágil. (RIBEIRO; COELHO, 2006).

Um fator importante, está ao delimitar o número menor de participantes para uma formação teórico – prática, que não tem uma perspectiva pedagógica autoinstrucional ou massiva (MOOCs), e possui momentos síncronos e assíncronos, ou até mesmo que ocorra de forma híbrida. Inicialmente é muito importante, pensar no número de tutores/ professores que irão acompanhar cada estudante em suas necessidades específicas, nesta formação como apontado foi primordial que a pesquisadora além dos encontros síncronos (previstos no cronograma), realizasse outros acompanhamentos individuais (de 3 a 5 por semana em alguns casos), como forma também de permitir que houvesse suporte social aos docentes, por conta dos desafios que estes encontram, e auxiliando na implementação e acompanhamento das atividades práticas.

Pretende-se que por intermédio desse estudo, hajam novas pesquisas a distância, presenciais ou híbridas que trabalhem com os aspectos da abordagem integrativa da deficiência intelectual, transição para vida adulta, perspectiva curricular funcional, a Escala de Intensidade de Apoio, como já indicado nos capítulos com a implementação de processos, a prática docente possibilitará maior independência dos jovens e/adultos com DI, principalmente por ainda no contexto brasileiro ainda não existir um número expressivo de pesquisas voltadas para este público (FERREIRA, 2012).

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**: DSM – V. Porto Alegre: ArtMed, 2014.

Association of Business Process Management Professionals (ABPMP). BPM CBOK V3.0: **Guia para o Gerenciamento de Processos de Negócio Corpo Comum de Conhecimento**. Brasil: ABPMP, 2013.

ALBERTO, P. A.; TROUTMAN, A. C. Single-Subject Designs. In: ALBERTO, P. A.; TROUTMAN, A. C. **Applied behavior analysis for teachers**. Columbus, Ohio: Merrill Prentice Hall, p. 167-227, 2003.

ALLES, E.P.; CASTRO, S. F.; MENEZES, E. C. P.; DICKEL, C. A. G. (Re)Significações no Processo de Avaliação do Sujeito Jovem e Adulto com Deficiência Intelectual. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru , v. 25, n. 3, p. 373-388, Sept. 2019.

ALLES, E. P. **Formação continuada de Professores no Processo de Transição para vida adulta de Jovens com deficiência intelectual**. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental proposta pela AMMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, p. 33-48, 2004.

ALMEIDA, M.A. Projeto: **Adaptação e validação da escala de intensidade de suporte – SIS para o Brasil: uma contribuição para avaliação funcional de jovens e adultos com deficiência intelectual**. Financiamento CNPq - Processo: 409129/2013-5. Chamada: 43/2013 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

ALMEIDA, M.A.; ZUTIÃO, P.; BOUERI, I.Z.; POSTALLI, L.M.M. Escala de Intensidade de Suporte – SIS: consistência interna, fidedignidade e caracterização da amostra. In: ALMEIDA, M.A; MENDES, E.G.; POSTALLI, L.L. (Orgs). **Práticas Pedagógicas Inclusivas em Contextos Escolares**. Marília: ABPEE, 2018. p. 219-244.

ANDRADE, A; POTSCH, F. **Comunicação em Projetos: Como superar a visão mecanicista**. Artigo Núcleo de Pesquisa. Rio de Janeiro. 2009.

ANACHE, A. A. **Reflexões sobre o diagnóstico psicológico da deficiência mental utilizado em educação especial**. In: Reunião Anual da ANPED, 24, 2002. Anais da 24ª Reunião Anual da ANPED, 2002.

ANGONESE, L. S.; BOUERI, I. Z.; SCHMIDT, A. O adulto com deficiência intelectual: concepção de deficiência e trajetória de carreira. **Rev. bras. orientação. prof.** São Paulo, v. 16, n. 1, p. 23-34, jun. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902015000100004&lng=pt&nrm=iso> Acessos em 03 Ago. 2021.

ARRIGONI, F.; ABRAHAM, M.; POLO, I. Eficacia de un programa grupal, online sincrónico de salud y bienestar para personas que trabajan con jóvenes y adultos con discapacidad intelectual. **Revista Costarricense de Psicología**, v. 40, n. 2, p. 171–185, 2021.

ASSIS, C.P. **Formação de Terapeutas Ocupacionais em Consultoria Colaborativa na Escola: avaliação de um programa online**. 168 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

BAMPI, L. N. SILVA; G., D; ALVES, E. Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência. In: Rev. Latino-Am. **Enfermagem [online]**. 2010, vol.18, n.4, pp.816-823.

BARIL, N.. **Avaliação de comportamento adaptativo e elaboração de planos centrado no aluno com desenvolvimento atípico**. 71 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

BASTOS, R.C.; BIAGIOTTI, B. MOOCs: uma alternativa para democratização do ensino. **RENTE. Revista de Tecnologias na educação**. v.12, p. 1-9, 2014.

BEHAR, A. P.; PASSERINO, L.; BERNARDI, M. **Modelos pedagógicos para a educação a distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem**. UFRGS. 2007. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/rente/article/view/14242/8157>>. Acesso em: 02/05/2021

BEHAR, P. A. **Modelos Pedagógicos em Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educ. Soc.** [online]. 2002, vol.23, n.78, pp.117-142.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevista em Ciências Sociais**. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC V. 2, N. 1, janeiro-julho/2005, p. 68-80.

BERMUDEZ, B. E. B. V; DE FATIMA MINETTO, MARIA. Qualidade de vida. Bioecologia do Desenvolvimento na Síndrome de Down. 2ed.CURITIBA: **Ithala**, 2018, v. 2, p. 301-311.

BOUERI, I. Z. **Efeitos de um programa educacional para atendentes visando a independência de jovens com deficiência intelectual Institucionalizados**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos,São Carlos: UFSCar, 2010

BOUERI, I. Z. **A institucionalização da pessoa com deficiência intelectual e os efeitos de um programa educacional**. 183f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial.Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

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

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

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

_____. Decreto nº 7.612, de 17 de novembro de 2011. **Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite**. Presidência da República, Casa Civil. Brasília, 2011.

_____. **Estatuto da pessoa com deficiência. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**, nº 13.146. Presidência da República, Casa Civil. Brasília, 2015.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BRONFENBRENNER, U; MORRIS, P. A. The ecology of developmental process. In: LERNER, R. M. (Org.). **Handbook of child psychology: Theoretical models of human development**. 5. ed., 1998, p. 993-1028.

CABRAL, A. L. T; TARCIA, R. M. L. O novo papel do professor na EaD. In F. M. Litto, & M. Formiga (Org), **Educação a Distância: o estado da arte** (p. 148-153). São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2011.

CARNEIRO, M. L. F. . SILVEIRA, M. S. Objetos de Aprendizagem como elementos facilitadores na Educação a Distância **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 235-260. Editora UFPR , 2012 Acessado em 10/09/2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00235.pdf>.

CARNIEL, T. C. A. **Reflexões: Autonomia, intensidade de suporte e tutor**. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

CALHEIROS, D. S. **Consultoria colaborativa à distância em tecnologia assistiva para professores de salas de recursos multifuncionais**. 2015. 165 f. Dissertação (Mestrado) -Universidade Federal de São Carlos, 2015.

CASTELLS, M. A **Galáxia da Internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução de Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2006

CHAN, J., MERRIMAN, B., PARMENTER, T., & STANCLIFFE, R.. Rethinking respite policy for people with intellectual and developmental disabilities. **Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities**, 9, 120–126, 2012.

COLL, C.; MONEREO, C. Educação e aprendizagem no século XXI. Novas ferramentas, novos cenários, novas finalidades. In: COLL, César; MONEREO, Carles (Org.). **Psicologia da Educação Virtual. Aprender a Ensinar com as Tecnologias da Informação e da Comunicação**. Traduzido por Naila Freitas. Porto Alegre: Artmed, 2010. p.15-46.

CORREA, W. **A família e o desenvolvimento: estimulação do ambiente doméstico de crianças com atrasos no desenvolvimento**. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

CORRÊA, A G.; MILL, D. Análise da percepção do docente virtual no ensino de música pela educação a distância. **Acta Scientiarum Education**. Maringá, v. 38, n.4, p. 425-436, out.-dez., 2016.

CRUZ, A. C. B. **Adaptação de programa de qualidade na interação familiar para famílias com filhos com transtorno espectro autista para pais**. 71 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

DAMASCENO, A. **Webdesign -Teoria e Prática**. Santa Catarina: VisualBooks Editora, 2003.

DINIZ, D. **O que é deficiência?**. Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 2007

DRAPER, E. A. Creating a Meaningful Music Curriculum for Students With Disabilities. **General Music Today**, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 47–49, 2019.

DUEK, V. P. **Educação inclusiva e formação continuada: contribuições dos casos de ensino para os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional de professores**. 2011. 351 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

FÂNZERES, L. J. L. T. **Transição para a Vida Adulta de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Percursos de Formação no Sistema Educativo Português**. (Tese) Universidade do Minho. Instituto de Educação, 2017.

FERGUSON, E. F; DRAPALIK, K. N; LIANG, J; HUA, K; FEERST, H; MALLORY A. B.; VERNON, T. W. . Social Interaction Skill Intervention for Autistic Adults with Intellectual Disability and Limited Language: A Pilot of the SKILL Program. **Journal of Autism & Developmental Disorders**, v. 51, n. 5, p. 1641–1657, 2021.

FERREIRA, K. D. A.; PACHECO, C.; MOTA JUNIOR, J. C. R.; LUPEPSO, M.; MACHADO, N. S.; CAMAS, N. P. V. . **Open Educational Resources: A Review of the literature**. 7/bjdv.v7i5.30044, v. 07, p. 50299, 2021.

FERREIRA, K.D.F, MILL, D. *Gestão na Educação a Distância: Perspectivas e Apontamentos*. MELLO, R. G; FREITAS, P.G (Org.). **Saberes, Experiências e Práticas na Educação Contemporânea**. Vol. 5 . Rio de Janeiro: E-Publicar, 2020.

FERREIRA, O. M. Q. **A percepção dos professores de Educação Especial na implementação de Programas Individuais de Transição em jovens com Multideficiência**. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa 2012.

FILATRO, A. **Design Instrucional na Prática**. São Paulo: Editora Pearson, 2008

_____. **Design instrucional contextualizado: educação e tecnologia**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

GADD, T. Person-centred respite supports: The perspectives of adults with intellectual disabilities in Ireland. **British Journal of Learning Disabilities**, v. 48, n. 4, p. 281–290, 2020.

GADD, T., CRONIN, S. **A National Framework for PersonCentred Planning in Services for Persons with a Disability**. Dublin: New Direction, 2018

GARRATT, A; et. al. **Human-Centric Business Process Management with WebSphere Process Server V6**. 2007.

GARUTTI, É. A. **Procedimentos de Pesquisa na Produção Científica Discente do PPGEES/ UFSCAR**. 188 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

GAST, D. L. **Single subject research methodology in behavioural sciences**. New York: Routledge, 2010.

GAST, D. L.; LEDFORD, J. R. **Single Case Research Methodology – Applications in Special Education and Behavioral Sciences**. New York and London: Routledge, 2014.

GIARDINETTO, A. R. S. B. **Educação do aluno com autismo: Um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do Currículo Funcional Natural**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

GUIMARÃES, L. S. R. O aluno e a sala de aula virtual. In F. M. Litto, & M. Formiga. (Org), **Educação a Distância: o estado da arte** (p. 126-133) . São Paulo, SP: Pearson Education do Brasil, 2011.

HARRIS, A.; ENFIELD, S. **Disability, Equality, and Human Rights: A Training Manual for Development and Humanitarian Organisations**. Totton (UK): Oxfam GB, 2003, 355p.

INES, H. N. P. **O plano individual de transição no 3º ciclo: que repercussões?** Dissertação de mestrado, Universidade Aberta, Lisboa, 2012

KEEGAN, D. **Foudations of distance education**. Londres: Routledge, 1996.

KENSKI, V. M. **Avaliação e Acompanhamento da Aprendizagem em Ambientes Virtuais, a Distância**. In: MILL, D., PIMENTEL, N. (ORGS) *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCar, 2010. P. 59-68.

KOBREN, R. C. ; CORREA, W. ; MINETTO, M. F. Um olhar para a criança com deficiência sob a perspectiva da complexidade. *Complexidade e Educação: Dialogos epistemologicos transformadores*. 1ed.Curitiba: **CRV**, 2017, v. 1, p. 177-192.

KOLLER, S. H.. Conversando com Bronfenbrenner. In: Koller, S. H. (org). **Ecologia do Desenvolvimento Humano. Pesquisa e Intervenção no Brasil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p 43-51.

KOVAČIČ, T; KOVAČIČ, M. OVSENIK, R.; ZURC, J. The impact of multicomponent programmes on balance and fall reduction in adults with intellectual disabilities: a randomised trial.**Journal of Intellectual Disability Research**, v. 64, n. 5, p. 381–394, 2020.

KRAHN, G.; HAVERCAMP, S. **From invisible to visible to valued: Improving population health of people with intellectual and developmental disabilities**. *Intellectual and Developmental Disabilities.*, 57(5), 476–481, 2019.

KREBS, R. J. **Urie Bronfenbrenner e a Ecologia do Desenvolvimento Humano**. Santa Maria: Casa Editorial, 1995.

KUEHN. J. **The Tip of the Iceberg: The Preparation of Special Education Teachers**. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) - University of St. Thomas. Minnesota, 2013.

LARSON, S. A., ESCHENBACHER, H. J., ANDERSON, L. L., TAYLOR, B., PETTINGELL, S., HEWITT, A., BOURNE, M. L. **In-home and residential long-term supports and services for persons with intellectual or developmental disabilities: Status and trends through: 2018**.

LOPES, B. J. S. **Programa de transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário**. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos : UFSCar, 2016.

LOURENÇO, E. A. G., HAYASHI, M. C. P. I., & ALMEIDA, M. A. Delineamentos intrassujeitos nas dissertações e teses do PPGEES/UFSCAR. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2009.

LEBLANC, J. M. (1992). **El Curriculum Funcional em laeducación de la persona com retardo mental**. Apresentação de la ASPANDEM. Mallaga. España. Tradução: ALMEIDA, M. A.; BOUERI, I.Z.

LIN, J; MANOKARA , V. NG, J. S; PENCHALIAH, S. Implementing Active Support in disability day services: A 6-month prospective study on engagement and behaviours of concern among adults with intellectual disability. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v. 33, n. 6, p. 1307–1317, 2020.

LIPTON, R. The Practical Guide to Information Design . Hoboken: Wiley.
PETTERSSON, R. . It **Depends: ID – Principles and guidelines**. 4. ed, 2012.

LITTO, F. M. **Aprendizagem a distância**. São Paulo: imprensa oficial do Estado de São Paulo, 2010.

LLOYD, J; MONI, K; CUSKELLY, JOBLING, M; A. Engaging with National Disability Insurance Scheme Planning: perspectives of parents of an adult with intellectual disability. **Journal of Intellectual & Developmental Disability**, v. 45, n. 3, p. 254–263, 2020.

MAGALHÃES, L. K. C; AZEVEDO, L. C. S. S. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. Cadernos **Cedes**, v. 35, n. 95, p. 15-36, 2015.

MANUAL DE GESTÃO POR PROCESSOS (MGP). **Secretaria Jurídica e de Documentação Escritório de Processos Organizacionais do MPF**. Brasil: Manual de Gestão por Processos. P. 1 – 61, 2013.

MARQUES, M. O. L. **Transição para a vida adulta de alunos com necessidades educativas especiais - Que percepção da escola?** Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa, Viseu, 2013.

MCDONALD, K. E., & RAYMAKER, D. M. Paradigm shifts in disability and health: Toward more ethical public health research. **American Journal of Public Health**, 103(12), 2165–2173, 2013.

MCDONALD, K. E, GIBBONS, C; CONROY, N; OLICK, R. S. Facilitating the inclusion of adults with intellectual disability as direct respondents in research: Strategies for fostering trust, respect, accessibility and engagement. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v. 35, n. 1, p. 170–178, 2022.

MCGREAL, R. Learning objects: A practical definition. **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning (IJITDL)**, v. 9, n. 1, 2004.

MEDEIROS, L. F.; MUNHOZ, A. S. Materiais Didáticos como Objetos de Aprendizagem: Inovação Pedagógica ou Solução Econômica? **RENOTE**, v.10, n.3, 2012. Acessado em 10/09/2016. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/36391/23500>

MEDINA, G; MINETTO, M. F. GUIMARAES, S. R. K. . **Inclusão Escolar. Bioecologia do desenvolvimento na Síndrome de Down**. 1ed.: 2017, v, p. 277-287.

MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A.; R. ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio a inclusão unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2014.

MOREIRA, L. M. A. **Deficiência intelectual: conceitos e causas**. In: **Algumas abordagens da educação sexual na deficiência intelectual [online]**. 3rd ed. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 35-41. Bahia de todos collection. ISBN 978-85-232-1157-8.

MORAES, E. A. P. Guia Pmbok para gerenciamento de projetos. In **Anais do Congresso Nacional de Excelência em Gestão**, Rio de Janeiro, RJ, Brasil (Vol. 8), 2012.

MOTA, A. P. R. **O processo de transição dos alunos com necessidades educativas especiais para a vida pós-escolar: um estudo de caso no Centro de recursos para inclusão do concelho de Guimarães**. Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Educação e Ciências, 2012.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010

MORAN, J. M. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. Site pessoal do autor, São Paulo, artigo atualizado em 2007

MICHELS, M. H. **O instrumental, o gerencial e a formação a distância: estratégias para a reconversão docente na perspectiva da educação inclusiva**. In: Caiado, Kátia Regina Moreno; Jesus, Denise Meyrelles de; Baptista, Cláudio Roberto (Orgs.). **Professores e educação especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011. p. 79-90.

MINETTO, M. F.; CREPALDI, M. A. ; BERMUDEZ, B. **Prontuário Bioecológico para o atendimento da Pessoa com Síndrome de Down**. Bioecologia do desenvolvimento na Síndrome de Down. 1ed.: , 2017, v. , p. 65-121.

MINETTO, M. F.. **Orientações para Pesquisa em Educação Inclusiva**. Curitiba: IESDE, 2004. v. 1.

MINETTO, M. F. ; PRESTES, I. P. ; FACION, J. R. ; STIVAL, M. M. . **Diversidade na Aprendizagem de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais**. 2ª. ed. Curitiba: IESDE, 2010. 284p.

MINETTO, M. F.. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio..** 3. ed. CURITIBA: IBPEX, 2021. v. 1. 181p.

MILL, D; MACIEL, C. (Orgs). **Educação a Distância: elementos para pensar o ensino aprendizagem contemporâneo**. Cuiabá: EdUFMT.

MILL, D. Educação a Distância: cenários, dilemas e perspectivas. **Revista de Educação Pública**, [S. l.], v. 25, n. 59/2, p. 432-454, 2016.

MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In D. Mill, L. R. C. Ribeiro, & M. R. G. Oliveira (Orgs.), **Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques** (2a ed., (p. 23-40). São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014.

MIRANDA, T. G. Desafios da formação: dialogando com pesquisas. In: CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M.; BAPTISTA, C. R. **Professores e educação especial formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011, p. 125-141.

MORAES, Maria Célia Marcondes. O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 122, p. 337- 357, 2004.

NASCIMENTO, L. A.; SANTOS, E. T. **O Fenômeno da Sobrecarga de Informações em Equipes de Projeto**. In: Workshop Gestão do Processo de Projeto na Construção de Edifícios: Belo Horizonte, 2003.

NEPO, K.; TINCANI, M.; AXELROD, S. Teaching Mobile Device-Based Leisure to Adults With Autism Spectrum Disorder and Intellectual Disability. **Focus on Autism & Other Developmental Disabilities**, v. 36, n. 2, p. 83–94, 2021.

OLIVEIRA, R. P. D. **Transição para a vida adulta – inclusão de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho**. Dissertação de mestrado a Escola Superior de Educação. Almeida Garrett, Lisboa, 2012.

OBRUSNIKOVA, I; CAVALIER, A. R; SUMINSKI, R. R, BLAIR, A. E; FIRKIN, C. J., STEINBRECHER, A. M. A Resistance Training Intervention for Adults With Intellectual Disability in the Community: A Pilot Randomized Clinical Trial. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 38, n. 4, p. 546–568, 2021.

OLIVEIRA, C. R. S. **Suporte social familiar e expressão de habilidades socioemocionais do jovem adulto superdotado**. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2013.

PARANÁ. **Diretrizes curriculares da educação especial para a construção de currículos inclusivos**. SEED: 2006.

PARANÁ. **Plano Estadual de Educação do Estado do Paraná**, SEED: 2015.

PERON, C. F. F. **Contribuições das práticas colaborativas no processo inclusivo: processos psicológicos e pedagógicos**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021.

PESTANA, M. A. G. **Deficiência intelectual: transição para a vida activa**. Dissertação de Mestrado a Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2011

PICCOLO, G. M., & MENDES, E. G. . Contribuições a um pensar sociológico sobre a deficiência. **Educação & Sociedade (Impresso)**, 34, 459-475, 2013.

PMI (Project Management Institute). **Um Guia do Conhecimento em Gerenciamento de Projetos**. Guia PMBOK®. Quarta Edição – EUA: Project Management Institute, 2008.

PORTUGAL, G. **Ecologia e desenvolvimento humano em Bronfenbrenner**. Aveiro: CIDINE, 1992.

PULLIN, L., & MACKENZIE, H. Spinal cord injury and long-term carers: Perceptions of formal and informal support. **Journal of the Australasian Rehabilitation Nurses' Association**, 20, 7–15, 2017.

REICHARD, A., STOLZLE, H., & FOX, M. H. Health disparities among adults with physical disabilities or cognitive limitations compared to individuals with no disabilities in the United States. **Disability and Health Journal**, 4(2), 59–67, 2011.

REDIG, J.. **Não há cidadania sem informação, nem informação sem design**. **InfoDesign**, São Paulo, v. 1, n. 1, p.58-66, 2004.

RIBEIRO, A.M; COELHO,M.L.O **O uso das novas tecnologias e as formas de aprendizagem análise de uma experiência**. VII Seminário Nacional de Educação a Distância. Abed, 2006, p.2.

RICHARDS, S. B., TAYLOR, R. L., RAMASAMY, R.; RICHARDS, R. Single subject research: applications in educational and clinical settings. San Diego: **Singular Publishing Group**, 1999.

ROCHA, F. M. A. **O processo de transição para a vida pós-escolar de alunos com necessidades educativas especiais**. (Dissertação). Instituto Superior de Educação e Ciências, 2011.

ROZA, S. A. **O suporte social diante da discriminação e da vitimização na adultez emergente**. Dissertação de Mestrado em Educação. 100 f. Dissertação (Mestrado) (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

SANDERSON, H **Person-centred Planning: Key Features and Approaches**. York: Joseph Rowntree Foundation, 2000.

SARAMAGO, V. M. L. **Jovens com necessidades educativas especiais: transição para o trabalho**. (Dissertação) Universidade de Aveiro, 2009.

SOUZA, E. P. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos De Ciências Sociais Aplicadas**, 17(30), p. 110-118, 2020.

SOUZA, L. C. **Plano Centrado na Pessoa como Prática para Integrar Contextos Escolares e Familiares de Jovens E Adultos Com Deficiência Intelectual**. 88 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) -Universidade Federal do Paraná, 2021.

SCHALOCK, R. L., BROWN, I., BROWN, R., CUMMINS, R. A., FELCE, D., MATIKKA, L., KEITH, K. D., PARMENTER, T. Conceptualization, measurement, and application of quality of life for persons with intellectual disabilities: **Results of an international panel of experts. Mental Retardation**, 2002.

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. **Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and planning supports (11th ed.)** (AAIDD). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010.

SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. **Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition)**. Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.

SHEDROFF, N. **Experience Design 1**. Indianapolis (IN): **New Riders**, 2001.

SHEDROFF, N. **Information Interaction Design : A Unified Field Theory of Design**: Indianapolis (IN): **New Riders**, 2014.

SILVA, R. S.. **Objetos de aprendizagem para educação a distância: recursos educacionais abertos para ambientes virtuais de aprendizagem**. São Paulo: **Novatec**, 2011.(a)

SILVA, C. A. N. G. **Estudo de Campo em EaD na Criação de um Fluxo de Atividades com base nos conceitos de modelagem de Processos**. Santa Catarina: **Unisul**, 2018.(b)

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural. Guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental**. 3ª Edição Revisada e ampliada. Rio de Janeiro, 2009.

TAWNEY, J. W.; GAST, D. **Single subject research in Special Education**. Columbus: Charles E. Merrill, 1984.

TASSÉ, M. J., LUCKASSON, R., SCHALOCK, R. L.. The relation between intellectual functioning and adaptive behavior in the diagnosis of intellectual disability. **Intellectual and Developmental Disabilities**, 54(6), 381–390, 2016.

TASSÉ, M. J., SCHALOCK, R. L., BALBONI, G., BERSANI, H. A. JR., BORTHWICK-DUFFY, S. A., SPREAT, S., THISSEN, D., WIDAMAN, K. F., & ZHANG, K. The construct of adaptive behavior: Its conceptualization, measurement, and use in the field of intellectual disability. **American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities**, 117(4), 291–303, 2012.

THOMPSON, J. R., BRYANT, B. R., CAMPBELL, E. M., CRAIG, E. M., HUGHES, C. M., ROTHOLZ, D. A. **Supports Intensity Scale user's manual**. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. 2004.

THOMPSON, J. R., SCHALOCK, R. L., TASSÉ, M. J. How support needs can be used to inform the allocation of resources and funding decisions (White Paper). **American Association on Intellectual and Developmental Disabilities**, 2018.

VITORINO, E. V. & PIANTOLA, D. **Dimensões da competência informacional** (2). Ciência da Informação Brasília, DF, v.40, n.1, p.99-110, jan./abr, 2011.

VURAN. S; GÜL, S. O. On-the-job Training of Special Education Staff: Teaching the Simultaneous Prompting Strategies. **Educational Sciences: Theory & Practice**. 2101-2110, 2012.

WILKIE, S et.all. Considerations for designing H5P online interactive activities. In CAMPBELL, J. M. CAMPBELL, J. WILLEMS, C. ADACHI, D. BLAKE, I. DOHERTY, S. MACFARLANE, L. NGO, M. O'DONNELL, S. PALMER, L. RIDELL, I. STORY, H. & TAI. J. (ORG), **Open Oceans: Learning without borders. Proceedings ASCILITE** 2018.

WONG, S. S; ONG, K. R; TEO, C. H. X; NG, J.Y; GWEE, A. J; TOH, A. Y. Development and validation of an instrument to assess work support needs of adults with intellectual disabilities in sheltered employment. **Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities**, v. 34, n. 1, p. 295–306, 2021.

WILL, M. **Special Education a Growing Priority in Teacher-Training Circles. Education Week**. December, s.p. 2018.

World Health Organization. **ICD-11 for mortality and morbidity statistics**. Version: 2019 April. Geneva: WHO; 2019

ZUTIÃO, P. **Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual**. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.

ZUTIÃO, P. **Programa Ead “Vida Independente” para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual**. 186 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

APÊNDICES

APÊNDICE 1- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PROFESSORES

Nós, Prof^ª. Dr^ª. Iasmin Zanchi Boueri professora e orientadora juntamente com Prof^ª. Kristina Desirée Azevedo Ferreira, aluna de pós-graduação em nível de mestrado – da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o (a) Senhor (a) professor (a) a participar de um estudo intitulado “Formação Continuada EaD para Professores de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual do Estado do Paraná”. Partindo do pressuposto que todos os jovens têm potencial e competências para estarem inseridos na sociedade, vemos a importância de compreender como está ocorrendo a transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual, a construção da identidade desses indivíduos, sua integração na sociedade e inserção profissional.

a) O objetivo desta pesquisa é elaborar e implementar um programa de intervenção visando a autonomia de jovens com deficiência intelectual nas atividades de saúde e segurança durante o processo de transição para a vida adulta.

b) Caso o (a) Senhor (a) participe da pesquisa, será necessário participar nas formações teóricas e práticas com estudos sobre transição para a vida adulta, jovens e adultos com deficiência intelectual, Currículo Funcional Natural e construção do planejamento centrado na pessoa que ocorrerão no período letivo caracterizando-se como formação continuada na modalidade EaD.

c) Para tanto, a formação continuada consistirá de formações teóricas e práticas EaD que ocorrerão no Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA. Nas atividades práticas se dará a construção do planejamento centrado na pessoa para a implementação do programa você deverá destinar a carga horária de 8 horas semanais .

d) É possível que o (a) Senhor (a) experimente algum desconforto, principalmente gerado pelas alterações na rotina pré-estabelecida e mudança da prática docente. Para minimizar os efeitos serão explicados os procedimentos, sendo ofertado suporte para sanar as dúvidas e dificuldades, e caso persistam será feita a suspensão da sessão, sendo retomado apenas após o consentimento do participante.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser desconforto gerado pela mudança na rotina pré-estabelecida, adoção de novos hábitos e mudança da prática docente. A sessão poderá ser suspensa caso necessário e reiniciada apenas com o consentimento do participante.

f) Os benefícios esperados na pesquisa por meio da implementação do programa de intervenção são a aquisição de maior autonomia nas atividades de saúde e segurança pelos jovens com deficiência intelectual no processo de transição para a vida adulta. Para o (a) Senhor (a) os benefícios imediatos serão novos recursos para auxiliar seus alunos no processo de independência e maior autonomia nesta fase e na aquisição de novas habilidades. Outros benefícios podem ser o aumento da qualidade de vida e inserção nos diferentes contextos. Os ganhos científicos esperados são o desenvolvimento na área de educação especial com ênfase para prática pedagógica dos docentes de jovens com deficiência intelectual.

g) Os pesquisadores Iasmin Zanchi Boueri e Kristina Desirée Azevedo Ferreira responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Universidade Federal do Paraná, Rua Rockefeller nº 57, sala 235, telefone (41) 35356255, no horário comercial brevemente agendado, ou por e-mail boueri.iasmin@gmail.com, Kristina.d.a.f@gmail.com respectivamente, para esclarecer eventuais dúvidas que o (a) Senhor (a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

h) A sua participação neste estudo é voluntária e se o (a) senhor (a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

i) Os materiais obtidos – escalas, protocolo de aprendizagem, questionários, imagens e vídeos – serão utilizados unicamente para essa pesquisa e serão destruídos ao término do estudo, transcorridos cinco anos.

j) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas a equipe de pesquisa atuante, orientador sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida a confidencialidade. (Caso haja necessidade de identificá-lo (a) participante, pelas características da pesquisa, deve o pesquisador esclarecer este fato, para que ele/ela possa decidir).

k) Você terá a garantia de que quando os dados/resultados obtidos com este estudo forem publicados, não aparecerá seu nome, a menos que seja seu desejo ter sua identidade revelada.

l) As despesas necessárias para a realização da pesquisa pagamento da equipe, materiais instrucionais não são de sua responsabilidade e o senhor (a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação. Entretanto, caso seja necessário seu deslocamento até o local do estudo os pesquisadores asseguram o ressarcimento dos seus gastos com transporte (Item II.21, e item IV.3, sub-item g, Resol. 466/2012).

l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.

m) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo e-mail cometica.saude@ufpr.br e/ou telefone 41 -3360-7259, das 08:30h às 11:00h e das 14:00h às 16:00h. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim e sem que esta decisão afete meu atendimento.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Data: _____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE

APÊNDICE 2- TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do Projeto: “Formação Continuada EaD para Professores de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual do Estado do Paraná”

Pesquisador Responsável: Iasmin Zanchi Boueri

Local da Pesquisa: Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA UFPR Virtual

Endereço: Praça Santos Andrade, 50 - Centro, Curitiba - PR, 80020-300

O que significa assentimento?

- a) Assentimento é um termo que nós, pesquisadores, utilizamos quando convidamos uma pessoa da sua idade adolescente para participar de uma pesquisa.
- b) Depois de compreender do que se trata o estudo e se concordar em participar dele você pode assinar este documento.
- c) Nós te asseguramos que você terá todos os seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.
- d) Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entende. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe de estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

INFORMAÇÃO AO PARTICIPANTE

- a) Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de elaborar e implementar um programa de intervenção visando a autonomia de jovens com deficiência intelectual nas atividades de saúde e segurança durante o processo de transição para a vida adulta

- b) Explicar sucintamente o que é a pesquisa, como ela será feita e porque o adolescente está sendo convidado
- c) Por que estamos propondo este estudo? Por que com este estudo você poderá ter novas aprendizagens que lhe ajudarão a ter mais autonomia para vida adulta.
- d) Os benefícios da pesquisa são a possibilidade de você desenvolver novas habilidades.

e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser você se sentir um pouco desconfortável com alguma atividade proposta.

f) O estudo será desenvolvido em encontros com o (a) professor (a) onde serão realizadas gravações das aulas e atividades que vocês realizarem juntos, em momento algum seu rosto aparecerá nas gravações pois sempre será cobertos por tarjas, essas gravações permitiram percebermos o quando as atividades propostas podem beneficiar o desenvolvimento de Jovens como você.

Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?

g) Caso você aceite participar, será necessário você se encontrar com o (a) professor (a) na escola ou via plataforma virtual, em três encontros de 50 minutos

h) A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo.

i) Contudo, para participar, há necessidade de autorização dos seus pais/responsável legal autorizando a sua participação. Mas a decisão final é sua, OK?

De acordo com a Norma Operacional CNS 001/2013, item 3.4.1.15 informar ao participante:

Você também pode assinalar o campo a seguir, para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse:

- () quero receber os resultados da pesquisa (email para envio : _____)
- () não quero receber os resultados da pesquisa

Contato para dúvidas

Se você ou seu responsável tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o pesquisador principal ou membro de sua equipe de pesquisadores Iasmin Zanchi Boueri e Kristina Desirée Azevedo Ferreira responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Universidade Federal do Paraná, Rua Rockefeller nº 57, sala 235, telefone (41) 35356255, no horário comercial brevemente agendado, ou por e-mail boueri.iasmin@gmail.com, Kristina.d.a.f@gmail.com respectivamente, para esclarecer eventuais dúvidas que o (a) Senhor (a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo e-mail cometica.saude@ufpr.br e/ou telefone 41 – 3360-7259 das 08:30h às 11:00 e das 14:00h às 16:00h. . O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde). Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você deve contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados exclusivamente para o propósito acima descrito. Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas. Eu receberei uma via assinada e datada deste documento

Curitiba, _____ de _____ de _____

Assinatura do Adolescente Participante

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicando seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE 3– QUESTIONÁRIO EXPECTATIVAS E SEU CONHECIMENTO SOBRE ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Olá pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu com as atividades feitas na Formação Práticas Baseadas em Evidências, uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. Esse é o último questionário de acompanhamento.

Peço que vocês respondam sem consultar nenhum material, clicando em "Responda as questões". Responda de acordo com o que vocês

1) Rapidamente nos conte o que te motivou a escolher atuar na Educação Especial?

2) Qual seu nível de conhecimento sobre Desenvolvimento humano?

() Nunca ouvi falar. Não faço ideia do que se trata.

() Já escutei ou li algo sobre como se dá o desenvolvimento humano

() Já tive observei as fases de desenvolvimento nos meus estudantes com DI .

() Já foi abordado o tema de desenvolvimento humano durante cursos que realizei

() Sou expert no assunto, não tenho mais o que aprender !

3) Qual a sua expectativa com esta formação? Sendo 0 (zero) muito baixa e 10 (dez) muito alta.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4) Quais seus temas de maior interesse de estudo?

() História da Deficiência Intelectual

() Políticas

() Escala SIS- Adulto

() Pesquisas Sobre Deficiência Intelectual

() Contextos sociais de desenvolvimento

() Desenvolvimento socioemocional

() Bioperspectivas

() Abordagens sociocognitiva

() Abordagens comportamentais de aprendizagem

() Contexto Funcional para Aprendizagem

() Abordagem Sociobioecológica

() Bioecologia

() Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual

5) Experiências práticas de implementação de programas para jovens e/ ou adultos com Deficiência Intelectual

- 6) Você possui interesse em estudar algum tema que não está contemplado em nosso cronograma? Qual?
- 7) Digite 3 (três) palavras que pra você representam a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual?

APÊNDICE 4 – QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO

Olá pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu com as atividades feitas na Formação Práticas Baseadas em Evidências, uma Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual. Esse é o último questionário de acompanhamento.

Peço que vocês respondam sem consultar nenhum material, clicando em "Responda as questões". Responda de acordo com o que vocês lembrarem e que realmente compreenderam de cada um dos tópicos.

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas Unidade 4".

- 1) O que é deficiência intelectual?
- 2) Qual o papel do Professor no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas para jovens adultos com deficiência intelectual?
- 3) O que são habilidades adaptativas (comportamento adaptativo)?
- 4) Você conhece algum instrumento de avaliação do comportamento adaptativo? Qual?
- 5) Qual sua opinião sobre o ensino de habilidades adaptativas a jovens/adultos com deficiência intelectual?
- 6) O que é a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual?
- 7) Qual a função do planejamento no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas?
- 8) Quais tópicos necessários para um bom planejamento?
- 9) Quando devemos utilizar um material adaptado no ensino de habilidades adaptativas?

- 10) Você utiliza algum material adaptado nas intervenções realizadas com seu estudante jovem ou adulto com DI? Se sim, qual?
- 11) Qual é a importância de um bom planejamento?
- 12) Quais os principais aspectos de um planejamento
- 13) Você utilizou algum material adaptado na intervenção realizada na Formação Práticas Baseadas em Evidência: Uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual ? Se sim, qual?
- 14) Quais pontos do programa lhe ajudaram a pensar na elaboração do seu planejamento ?

APÊNDICE 5 - QUESTIONÁRIO DE VALIDADE SOCIAL

Olá,

Agora que você está finalizando a Formação Práticas Baseadas em Evidências: Uma abordagem integrativa da Deficiência Intelectual, quero te convidar para preencher esse Questionário de Validade Social. Ele tem como objetivo conhecer sua opinião quanto ao grau de satisfação e grau de importância de diferentes quesitos relacionados ao programa que participou.

É muito importante que você responda todas as questões de forma sincera, não há resposta certa ou errada, suas respostas auxiliarão no aperfeiçoamento da formação para oferta de novas turmas.

Nº QUESTÃO	PERGUNTAS OBJETIVAS					
	PONTUAÇÃO/ QUESITO	RUIM	RAZOÁVEL	BOM	MUITO BOM	EXCELENTE
1	Duração da Formação					

2	Prazo para realização de cada unidade					
3	Metodologia utilizada					
4	Unidades da Formação					
5	Atividades Teóricas					
6	Atividades Práticas					
7	Videoaulas					
8	Materiais Disponibilizados					
9	Interação entre colegas de turma					

17	Como foi realizar a formação durante a Pandemia e o fato de na segunda semana de aula de nossa formação terem retornado às aulas presenciais.
18	Digite 3 (três) palavras que para você representam a Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual?

APÊNDICE 6–MODELO PROTOCOLO DE APRENDIZAGEM PROFESSORES E ALUNOS JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL – PBE

DATA :XX/XX/XXXX

PROFESSOR: P10

ALUNO: A10

TEMA: XXXXXXXXXX

Aluno: A10	Ocorrência			Professor: P10	Ocorrência	
	OB1	OB2	P10		OB1	OB2
A10_PBE 01 Pegar a boneca e os círculos coloridos	3	3	3	A10_ PBE 01 Indica onde pegar a boneca e os círculos	4	4
A10_PBE 02 Indicar as áreas onde deve ter atenção em ser tocada ou tocar alguém com o círculo amarelo.	3	3	3	A10_ PBE 02 Demonstra as áreas onde a estudante A10 deve ter atenção em ser tocada ou tocar alguém	4	4

A10_PBE 03 Indicar as áreas onde pode ser tocada ou tocar alguém com os círculos verdes.	3	3	3	A10_ PBE 03 Demonstra as áreas onde a estudante A10 não deve se preocupar em ser tocada.	4	4
A10_PBEE 04 Indicar as áreas onde não pode ser tocada ou tocar alguém com os círculos vermelhos.	3	3	3	A10_ PBE 04 Demonstra as áreas onde não pode permitir que lhe toquem e não deve tocar outras pessoas mesmo que peçam.	4	4
	Ocorrência				Ocorrência	
A10_PBE 01 Não separar a boneca e os círculos	3	3	3	A10_ PBE 01 Não ofertar os apoios necessários	4	4
A10_PBE 02 Desatenção	2	1	2	A10_ PBE 02 Falar de forma muito rápida	3	3
A10_PBE 03 Não fazer perguntas	3	2	3	A10_ PBE 03 Apressar a estudante para realizar a atividade rapidamente	4	3

NÍVEIS DE AJUDA	PONTOS
NÃO EXECUTA	0
AJUDA FÍSICA TOTAL	1
AJUDA FÍSICA PARCIAL	2
DICA DEMONSTRATIVA	3
EXECUÇÃO INDEPENDENTE	4

APÊNDICE 7- MODELO REGISTRO DE OBSERVAÇÃO

	REGISTRO DE OBSERVAÇÃO Formação Práticas Baseadas em Evidências(PBE) PROFESSOR (A): PX_AX SEMESTRE/ PERÍODO: 2º Semestre - 2021 RESPONSÁVEL: Kristina Desirée Azevedo Ferreira	
	Abordagem Integrativa da Deficiência Intelectual	Total

		Planejamento Centrado na Pessoa	Atividades Funcionais	Atividades para a vida adulta	Análise do contexto ao propor as atividades	Elaboração de recursos adaptados	Oferta de apoios	
Ambientação	Vídeo 1							
	Vídeo 2							
	Vídeo 3							
Unidade 1	Vídeo 4							
	Vídeo 5							
Unidade 2	Vídeo 6							
	Vídeo 7							
Unidade 3	Vídeo 8							
	Vídeo 9							
Unidade 4	Vídeo 10							
	Vídeo 11							

APÊNDICE 8- MODELO DIÁRIO DE CAMPO FORMAÇÃO PBE

DIÁRIO DE CAMPO FORMAÇÃO PBE
INSTITUIÇÃO: PROFESSOR: ESTUDANTE COM DI: TÍTULO DO PLANEJAMENTO CENTRADO NA PESSOA : DATA DA INTERVENÇÃO:
DESCRIÇÃO DA CENA

APRECIÇÃO PESSOAL SOBRE A CENA
CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE A CENA
LINK DO VÍDEO

APÊNDICE 9 - LITERATURA UTILIZADA NA FORMAÇÃO PRÁTICAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS UMAS ABORDAGEM INTEGRATIVA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

UNIDADES	TÓPICOS	REFERÊNCIAS
Ambientação	Ambientação	CASTELLS, M. A galáxia da Internet: reflexões sobre a Internet, negócios e a sociedade. Traduzido por Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005, p. 85-89. FERREIRA, K.D.A. A Gestão na Educação a Distância: Apontamentos sobre perspectivas e desafios. Monografia (Especialização Educação e Tecnologias). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2018. FERREIRA, K.D.A. A Importância do Design Instrucional no Processo de Criação de Recursos Educacionais Digitais para Promoção da Acessibilidade Linguística. Monografia (Especialização Educação Inclusiva). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. Mato Grosso do Sul, 2021. FERREIRA, K. D. A. PACHECO, C. ; MOTA JUNIOR, J. C. R. ; LUPEPSO, M. ; MACHADO, N S. ; CAMAS, N. P. V. . Open educational resources: a review of the literature. Brazilian Journal of Development, v. 07, p. 50299, 2021. FORMIGA, M e LITTO, F.M. Educação a Distância:o estado da arte. São Paulo: Pearson Education, 2009. GENTILI, G. Gazeta do Curso. Boletim. Curitiba: UFPR, 2020.

		MACHADO, N. Fazendo o semipresencial e sonhado com o ensino híbrido na graduação, a voz dos estudantes: uma análise comparativa de modelos pedagógicos nos cenários público e privado. 244 f. Centro Universitário Internacional Uninter. Curitiba, 2018. MILL, D; MACIEL, C. (Orgs). Educação a Distância: elementos para pensar o ensino aprendizagem contemporâneo. Cuiabá: EdUFMT. MILL, D. Educação a Distância: cenários, dilemas e perspectivas. Revista de Educação Pública, [S. l.], v. 25, n. 59/2, p. 432-454, 2016. MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In D. Mill, L. R. C. Ribeiro, & M. R. G. Oliveira (Orgs.), Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques (2a ed., (p. 23-40). São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014. MILL, D. Docência virtual: uma visão crítica. Campinas: Papirus, 2012 CABRAL, A. L. T.; SEARA, I. R.; GUARANHA, M. F. (org.). Descortesia e Cortesia: expressão de culturas. São Paulo: Cortez, 2017. PINHEIRO, Patrícia Peck. Direito Digital. São Paulo: Saraiva, 2009. ZUTIÃO, P. Programa Ead “Vida Independente” para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. 186 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.
Unidade 1 - Deficiência intelectual oi	Deficiência Intelectual	ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental proposta pela AMMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. Revista de Educação PUCCampinas, Campinas, p. 33-48, 2004. American Psychiatric Association (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V. Porto Alegre: ArtMed, 2014. ANACHE, A. A. Reflexões sobre o diagnóstico psicológico da deficiência mental utilizado em educação especial. In: Reunião Anual da ANPED, 24, 2002. Anais da 24ª Reunião Anual da ANPED, 2002 ANGONESE, L. S.; BOUERI, I. Z.; SCHMIDT, A. O adulto com deficiência intelectual: concepção de deficiência e trajetória de carreira. Rev. bras. orientação. prof, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 23-34, jun. 2015

		CARDOSO, M.C.F. Abordagem Ecológica em Educação Especial: fundamentos básicos para o currículo. Brasília: CORDE, 1997. – ENUMO, S.R.F. Orientação familiar de deficientes mentais. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). Sobre comportamento e Cognição: Vol. 3. A aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivocomportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos. São Paulo: Arbytes, 1997. p. 201 -209. GALVÃO, N.C.S.S. Família e Escola: intersecções necessárias. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (ORGs). Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. P. 169-184). GARGIULO, R. M. Special Education in Contemporary Society: an introduction to exceptionality. University of Alabama at Birmingham, 2008. - GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. Revista Brasileira de Educação Especial, v.2, n.4, p.111-118, 1996. LEBLANC, J. M. El Currículum Funcional em la educación de la persona com retardo mental. Apresentação en de la ASPANDEM. Mallaga, España, 1992. - MAIA, S.D.B. O Bem-estar dos pais cuidadores de filhos adultos portadores de deficiência. 47 f. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia – Sessão de Psicologia Clínica e da Saúde/ Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: . Acesso em: 06 de novembro de 2016. LOPES, B. J. S. Programa de transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos : UFSCar, 2016. MALDONADO, M.T. Comunicação entre Pais e Filhos. 27ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2004. 167 p. MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A.; R. ZERBATO, A. P. Ensino colaborativo como apoio a inclusão unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2014 PAVÃO, S.L; SILVA, F.P.S; ROCHA, N.A.C. Efeitos da orientação domiciliar no desempenho funcional de crianças com necessidades especiais. Revista Motricidade FTCD/CIDESD, vol. 7, n.1, p. 21-29, 2011. - SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Deficiência Mental e Família: implicações para o desenvolvimento da criança. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v. 17, n. 2, p 133 – 141, mai. / ago. 2001. SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis,
--	--	--

		classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021. - SILVEIRA, A.D. Programa de Capacitação de Cuidadores para o Ensino de Habilidades Ocupacionais a um Adulto com Deficiência Intelectual. 219 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013 - THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGHER, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.; SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. Supports Intensity Scale. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004. – TULESKI, S.C.; TAGUCHI, D.M.; ALVES, L.; OLIVEIRA, P.P.; MARQUES, S.P. Educação Especial: A família como foco. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S.; TANAKA, E. D. O. (Orgs.). O papel da família junto ao portador de necessidades especiais. Londrina: Eduel, 2003. p. 97-109. ZUTIÃO, P. Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual. 179 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
	SIS -A	ALLES, E. P. Formação continuada de Professores no Processo de Transição para vida adulta de Jovens com deficiência intelectual. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. ALMEIDA, M.A. Projeto: Adaptação e validação da escala de intensidade de suporte – SIS para o Brasil: uma contribuição para avaliação funcional de jovens e adultos com deficiência intelectual. Financiamento CNPq - Processo: 409129/2013-5. Chamada: 43/2013 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas. ALMEIDA, M.A.; ZUTIÃO, P.; BOUERI, I.Z.; POSTALLI, L.M.M. Escala de Intensidade de Suporte – SIS: consistência interna, fidedignidade e caracterização da amostra. In: ALMEIDA, M.A.; MENDES, E.G.; POSTALLI, L.L. (Orgs). Práticas Pedagógicas Inclusivas em Contextos Escolares. Marília: ABPEE, 2018. p. 219-244. LOPES, B. J. S. Programa de transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário. Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos. São Carlos : UFSCar, 2016.

		SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.
Unidade 2 - Abordagem integrativa da deficiência intelectual.	Introdução a Abordagem Integrativa	SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.
	Bioperspectivas	SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021.
	Perspectivas Funcionais	CERQUEIRA, M. T. A. Currículo Funcional na Educação Especial para o desenvolvimento do aluno com Deficiência Intelectual de 12 a 18 anos. 2008.. SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021. SUPLINO, M. Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. 3ª Edição Revisada e ampliada. Rio de Janeiro, 2009. ZUTIÃO. Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013. ZUTIÃO Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. ZUTIÃO, P. Programa Ead “Vida Independente” para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. 186 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

	Contexto	BRONFENBRENNER, U. A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. BRONFENBRENNER, U. Bioecologia do Desenvolvimento Humano: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011. BRONFENBRENNER, U; MORRIS, P. A. The ecology of developmental process. In: LERNER, R. M. (Org.). Handbook of child psychology: Theoretical models of human development, 5. ed., 1998, p. 993-1028. KREBS, R. J. Urie Bronfenbrenner e a Ecologia do Desenvolvimento Humano. Santa Maria: Casa Editorial, 1995. MEDINA, G. ; MINETTO, M. F. GUIMARAES, S. R. K. . Inclusão Escolar. Bioecologia do desenvolvimento na Síndrome de Down. 1ed.: , 2017, v. , p. 277-287. MINETTO, M. F; CREPALDI, M. A. ; BERMUDEZ, B.. Prontuário Bioecológico para o atendimento da Pessoa com Síndrome de Down. Bioecologia do desenvolvimento na Síndrome de Down. 1ed.: , 2017, v. , p. 65-121. MINETTO, M. F.. Orientações para Pesquisa em Educação Inclusiva. Curitiba: IESDE, 2004. v. 1. MINETTO, M. F. ; PRESTES, I. P. ; FACION, J. R. ; STIVAL, M. M. . Diversidade na Aprendizagem de Pessoas Portadoras de Necessidades Especiais. 2ª. ed. Curitiba: IESDE, 2010. 284p. MINETTO, M. F. Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio. 3. ed. CURITIBA: IBPEX, 2021. v. 1. 181p. NEAL, J. W.; NEAL, Z. P. Nested or Networked? Future Directions for Ecological Systems Theory. Social Development, [s. l.], v. 22, n. 4, p. 722–737, 2013 PERON, C. F. F. Contribuições das práticas colaborativas no processo inclusivo: processos psicológicos e pedagógicos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021. XIA, M.; LI, X.; TUDGE, J. R. H. Operationalizing Urie Bronfenbrenner's Process-Person-Context-Time Model. Human Development (0018716X), [s. l.], v. 64, n. 1, p. 10–20, 2020.
--	-----------------	---

Unidade 3 – Planejamento Centrado na Pessoa		ALMEIDA, M. A. Deficiência intelectual: realidade e ação. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo : SP, 2012. Disponível em: Acesso 23 Nov 2018. DRAPER, E. A. Creating a Meaningful Music Curriculum for Students With Disabilities. <i>General Music Today</i>, [s. l.], v. 33, n. 1, p. 47–49, 2019. SCHALOCK, R. L., LUCKASSON, R., TASSÉ, M. J. Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports (12th Edition). Washington, DC: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2021. SUPLINO, M. Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. 3ª Edição Revisada e ampliada. Rio de Janeiro, 2009. TANNÚS-VALADÃO, G. Inclusão Escolar e Planejamento Educacional Individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. Tese (doutorado) Programa de Pós-graduação em Educação Especial, UFSCar, São Carlos – SP, 2013. THOMPSON, J. R.; DOEPKKE, K.; HOLMES, A.; MYLES, C. P.B.S; SHOGREN, K.A.; WEHMEYER, M. L. Person-centered planning with the supports intensity scale – adult version. A guide for planning teams. American Association on intellectual and developmental disabilities, AAIDD, 2017. THOMPSON, J. R., BRYANT, B. R., CAMPBELL, E. M., CRAIG, E. M., HIGHER, C. M., ROTHOLZ, D. A., SCHALOCK, R. L.; SILVERMAN, W. P.; TASSÉ, M. J.; WEHMEYER, M. L. Supports Intensity Scale user's manual. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. Versão para adaptação e validação Brasileira – Responsável: Profa. Dra. Maria Amélia Almeida / UFSCAR, 2004. THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGHER, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.; SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. Supports Intensity Scale. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004. - WHINDOLZ, M.H. Passo a Passo seu Caminho: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo, 2ª Edição: Edicon, 2016, 482p. ZUTIÃO. Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.
--	--	---

		ZUTIÃO Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
Unidade 4 - Colocando em prática	Implementação de Planejamento Centrado na Pessoa junto aos Estudantes Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual	ALLES, E. P. Formação continuada de Professores no Processo de Transição para vida adulta de Jovens com deficiência intelectual. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. ARRIGONI, F.; ABRAHAM, M.; POLO, I. Eficacia de un programa grupal, online sincrónico de salud y bienestar para personas que trabajan con jóvenes y adultos con discapacidad intelectual. Revista Costarricense de Psicología, v. 40, n. 2, p. 171–185, 2021 BOUERI, I. Z. Efeitos de um programa educacional para atendentes visando a independência de jovens com deficiência intelectual Institucionalizados. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2010 BOUERI, I. Z. A institucionalização da pessoa com deficiência intelectual e os efeitos de um programa educacional. 183f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014. FERGUSON, E. F; DRAPALIK, K. N; LIANG, J; HUA, K; FEERST, H; MALLORY A. B.; VERNON, T. W. . Social Interaction Skill Intervention for Autistic Adults with Intellectual Disability and Limited Language: A Pilot of the SKILL Program. <i>Journal of Autism & Developmental Disorders</i>, v. 51, n. 5, p. 1641–1657, 2021. GADD, T., CRONIN, S. A National Framework for PersonCentred Planning in Services for Persons with a Disability. Dublin: New Direction, 2018. KOVAČIČ, T; KOVAČIČ, M. OVSENIK, R.; ZURC, J. The impact of multicomponent programmes on balance and fall reduction in adults with intellectual disabilities: a randomised trial. <i>Journal of Intellectual Disability Research</i>, v. 64, n. 5, p. 381–394, 2020. LIN, J; MANOKARA, V. NG, J. S; PENCHALIAH, S. Implementing Active Support in disability day services: A 6-month prospective study on engagement and behaviours of concern among adults with intellectual disability. <i>Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities</i>, v. 33, n. 6, p. 1307–1317, 2020. ZUTIÃO. Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação

		Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013. ZUTIÃO Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. ZUTIÃO, P. Programa Ead “Vida Independente” para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. 186 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.
	Elaboração de um Relato de Experiência	ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. NBR 6022: informação e documentação: artigo em publicação periódica científica impressa: apresentação. Rio de Janeiro, 2003. CLETO, H. C. Caderno pedagógico de educação especial: relação professor-aluno e aprendizagem de educandos com deficiência intelectual na educação de jovens e adultos. SEED: Curitiba, 2016 GERHARDT, TE; Silveira, DT. Métodos de Pesquisa. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. GIL, Antônio Carlos. Como elaborar Projetos de Pesquisa. São Paulo: Atlas, 1996. HEARD, SB. The Scientist’s Guide to Writing – How to Write More Easily and Effectively throughout Your Scientific Career. Princeton: Princeton University Press, 2016. MARCONI, MA; LAKATOS, EM. Fundamentos de metodologia científica. São Paulo: Atlas, 2016. Pereira, MG. Artigos Científicos - Como Redigir, Publicar e Avaliar. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011. TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Metodologia da Pesquisa. 2 ed. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.