

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL DE SANTA MARIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**Gabriela Brutti Lehnhart**

**GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM  
DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Santa Maria, RS  
2022

**Gabriela Brutti Lehnhart**

**GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a obtenção do título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica**.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sabrina Fernandes de Castro

Santa Maria, RS  
2022

Lehnhart, Gabriela Brutti

GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA / Gabriela Brutti Lehnhart.2022.

111 f.; 30 cm

Orientadora: Sabrina Fernandes de Castro  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Colégio Técnico Industrial, Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, RS, 2022

1. Educação Profissional e Tecnológica 2. Educação Especial 3. Deficiência Intelectual 4. Habilidades Sociais I. Fernandes de Castro, Sabrina II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

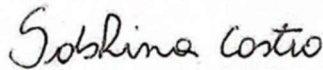
Declaro, GABRIELA BRUTTI LEHNHART, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Gabriela Brutti Lehnhart

**GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA  
INTELLECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

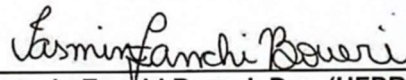
Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para a obtenção do título de **Mestre em Educação Profissional e Tecnológica**.

Aprovado em 09 de fevereiro de 2022:



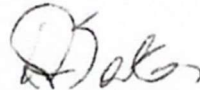
---

Sabrina Fernandes de Castro, Dra. (UFSM)  
(Presidente/Orientadora)



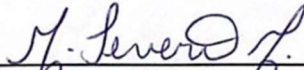
---

Lasmin Zanchi Boueri, Dra. (UFPR)



---

Leila Maria Araújo Santos, Dra. (UFSM)



---

Mariglei Severo Maraschin, Dra. (UFSM)

Santa Maria, RS  
2022

“O êxito da vida não se mede pelo caminho que você conquistou, mas sim pelas dificuldades que superou no caminho.”

(Abraham Lincoln)

## RESUMO

### GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

AUTOR: GABRIELA BRUTTI LEHNHART  
ORIENTADOR: SABRINA FERNANDES DE CASTRO

Esta pesquisa teve como objetivo geral elaborar e implementar um plano centrado para estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, a fim de aprimorar as relações sociais destes estudantes em ambientes virtuais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação acadêmica do sujeito. Participaram da pesquisa quatro estudantes com deficiência intelectual da Educação Profissional e Tecnológica, seus familiares e acadêmicos de graduação do curso de Educação Especial, os quais foram identificados com facilitadores acadêmicos. O estudo ocorreu no município de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul, em uma das unidades de ensino da Universidade Federal de Santa Maria, que promove e ministra a educação básica, a formação inicial e continuada, a educação profissional técnica de nível médio e a educação profissional tecnológica. Por questões do momento pandêmico, a pesquisa foi realizada totalmente de forma virtual, utilizando os recursos on-line, como a plataforma *Google Meet* e *Whatsapp*. Para obtenção dos dados utilizou-se os seguintes instrumentos: Escala de Intensidade de Apoio (SIS) e o registro no diário de campo. Para ambos os instrumentos se realizou uma análise quantitativa, auxiliando na construção do plano interventivo para o estudante com deficiência. Também foram aplicados o protocolo de observação nas atividades mediadas pelos facilitadores acadêmicos e por fim o questionário de validade social com os familiares e responsáveis. Os encontros on-line foram realizados no ano de 2020, pela plataforma do *Google Meet*. Os encontros ocorreram semanalmente, com os estudantes, as facilitadoras acadêmicas e a pesquisadora, onde implementamos o plano interventivo com o estudante. Nesses encontros, buscamos esclarecer dúvidas referentes ao contexto atual e as orientações sobre as alterações ocorrida no calendário acadêmico. As discussões dos resultados se deram a partir da análise dos instrumentos aplicados. Sendo possível identificar o desempenho dos protagonistas como satisfatório em todas as etapas da pesquisa, assim como salientamos novas possibilidades de aprendizagem aos estudantes com deficiência intelectual no ambiente virtual.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Profissional e Tecnológica. Educação Especial. Deficiência Intelectual. Habilidades Sociais.

## **ABSTRACT**

### **SOCIAL SKILLS MANAGEMENT FOR STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION**

**AUTHOR: GABRIELA BRUTTI LEHNHART**  
**ADVISOR: SABRINA FERNANDES DE CASTRO**

The general objective of this research was to elaborate and implement a plan focused on students with intellectual disabilities in Professional and Technological Education, in order to improve the social relationships of these students in virtual environments, as well as to evaluate the effects of implementing this plan on the academic formation of the subject. Four students with intellectual disabilities from Professional and Technological Education participated in the research, their families and undergraduate students from the Special Education course, who were identified as academic facilitators. The study took place in the municipality of Santa Maria, in the state of Rio Grande do Sul, in one of the teaching units of the Federal University of Santa Maria, which promotes and teaches basic education, initial and continuing education, high school technical professional education and technological professional education. For reasons of the pandemic moment, the survey was carried out entirely in a virtual way, using online resources, such as the Google Meet and Whatsapp platform. To obtain the data, the following instruments were used: Support Intensity Scale (SIS) and the registration in the field diary. A quantitative analysis was carried out for both instruments, helping to build an intervention plan for students with disabilities. The observation protocol was also applied in the activities mediated by the academic facilitators and, finally, the social validity questionnaire with family members and guardians. Online meetings were held in 2020, through the Google Meet platform. The meetings took place weekly, with the students, the academic facilitators and the researcher, where we implemented the intervention plan with the student. In these meetings, we seek to clarify doubts regarding the current context and the guidelines on the changes occurred in the academic calendar. Discussions of the results were based on the analysis of the instruments applied. It is possible to identify the performance of the protagonists as satisfactory at all stages of the research, as well as highlighting new learning possibilities for students with intellectual disabilities in the virtual environment.

**KEYWORDS:** Professional and technological education. Special education. Intellectual disability. Social skills.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema Educativo Nacional.....	27
Figura 2 – Organização da educação profissional e tecnológica .....	32
Figura 3 – Contextualização da educação profissional e tecnológica em Santa Maria/RS .....	33
Figura 4 – Principais influências nas necessidades de apoio.....	38
Figura 5 – Fluxograma das etapas da pesquisa.....	41
Figura 6 – Desempenho das atividades sociais do estudante E1 .....	65
Figura 7 – Desempenho das atividades sociais do estudante E2 .....	68
Figura 8 – Desempenho das atividades sociais do estudante E3 .....	70
Figura 9 – Desempenho das atividades sociais do estudante E4 .....	73
Figura 10 – Grau de satisfação .....	76
Figura 11 – Grau de importância.....	76
Figura 12 – Grau de satisfação .....	77
Figura 13 – Grau de importância.....	78
Figura 14 – Grau de satisfação .....	78
Figura 15 – Grau de importância.....	79
Figura 16 – Grau de satisfação .....	79
Figura 17 – Grau de importância (pergunta 7) .....	80
Figura 18 – Grau de importância (pergunta 8) .....	81
Figura 19 – Grau de satisfação .....	81



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos artigos pesquisados a partir de cada descritor considerado .....	20
Tabela 2 – Descrição dos itens da parte f da escala de necessidade de apoio .....	46
Tabela 3 – Número de encontros on-line .....	56

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Artigos resultantes após análise da realização dos descritores com o propósito da pesquisa .....	21
Quadro 2 – Domínios do comportamento adaptativo .....	36
Quadro 3 – Caracterização dos estudantes com di participantes .....	42
Quadro 4 – Caraterização dos facilitadores acadêmicos .....	43
Quadro 5 – Assuntos abordados na execução dos planos .....	48
Quadro 6 – Descrição dos itens das atividades sociais .....	49
Quadro 7 – Itens das atividades sociais.....	50
Quadro 8 – Apresentação dos instrumentos utilizados para avaliação e suas respectivas variáveis e formas de análise.....	54
Quadro 9 – Organização por etapas dos resultados do estudo .....	55
Quadro 10 – Atividade sociais (Parte F) estudante E1.....	57
Quadro 11 – Atividade sociais (Parte F) estudante E2.....	57
Quadro 12 – Atividade sociais (Parte F) estudante E3.....	58
Quadro 13 – Atividade sociais (Parte F) estudante E4.....	59
Quadro 14 – Assuntos abordados no plano centrado no estudante.....	62
Quadro 15 – Itens das atividades sociais.....	64

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAIDD	American Association on Intellectual and Development Disabilities
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos de Excepcionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação
DI	Deficiência Intelectual
CONAE	Conferência Nacional de Educação
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
GEEPEDI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual
HS	Habilidades Sociais
INEP	Instituto Educacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
QI	Quociente de Inteligência
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SIS	Supports Intensity Scale
SIS-A	Supports Intensity Scale – Adult
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>1 APRESENTAÇÃO</b> .....	11
<b>2 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>3 OBJETIVOS</b> .....	17
3.1 OBJETIVO GERAL .....	17
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	17
<b>4 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	18
4.1 ANÁLISE DE LITERATURAS DA INTERLOCUÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	18
4.2 ASPECTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA .....	26
4.3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E HABILIDADES SOCIAIS SOB O VIÉS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL .....	34
<b>5 METODOLOGIA</b> .....	40
5.1 PROCEDIMENTOS ÉTICOS .....	41
5.2 PROTAGONISTAS .....	42
<b>5.2.1 Estudantes com Deficiência Intelectual</b> .....	42
<b>5.2.2 Facilitadores Acadêmicos</b> .....	43
<b>5.2.3 Familiares/responsáveis</b> .....	43
5.3 LOCAL .....	44
5.4 INSTRUMENTOS .....	44
<b>5.4.1 Escala de Intensidade de Apoio (SIS) – para os estudantes com DI</b> .....	45
<b>5.4.2 Registro Diário de Campo – pesquisadora</b> .....	47
<b>5.4.3 Plano Centrado no estudante</b> .....	47
<b>5.4.4 Protocolo de Observação de Desempenho de Atividades Sociais</b> .....	49
<b>5.4.5 Questionário de Validade Social</b> .....	51
5.5 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DO PLANO CENTRADO NO ESTUDANTE .....	51
5.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS .....	52
<b>6 RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	55
<b>6.1.1 Resultados obtidos pelos estudantes com os dados SIS-A na Parte F</b> .....	56
<b>6.1.2 Dados obtidos pelos estudantes com o Plano Centrado no Estudante</b> .....	60
<b>6.1.3 Dados Obtidos Pelo Protocolo De Observação Desempenho De Atividades Sociais</b> .....	64
<b>6.5 Resultados do Questionário de Validade Social</b> .....	75
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	82
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	86
<b>APÊNDICES</b> .....	91
<b>ANEXOS</b> .....	98

## 1 APRESENTAÇÃO

Prazer, sou a Gabriela Brutti Lehnhart, tenho 34 anos, sou formada em Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria em 2019.

Inicialmente na minha carreira profissional me direcionei para áreas da extas, por oito anos me dediquei a trabalhar e a construir um significado de vida. Nesse caminho, como uma grande apreciadora da dança. Conheci um grupo de dança, esse um projeto intencionista da Universidade Federal de Santa Maria, coordenado por uma professora do curso Educação Física e era composta por acadêmicos dessa universidade de várias áreas diferentes e pessoas que fazem uso da cadeira de rodas. Era algo extremamente novo para mim, mas que me gerava alegria e entusiasmo. Então após um ano participando no projeto, decidi encarar o vestibular, sim, vestibular na UFSM. Em 2014, sou a mais nova acadêmica do curso de Educação Especial (noturno), sem dúvidas um dia que sempre vou lembrar, pois foi um momento de muita realização, de enorme felicidade. Pois acreditava que tudo aquilo seria algo muito distante para mim, mas foi possível.

Iniciei o curso com o objetivo de aproveitar o máximo, queria fazer tudo que era possível, projetos e mais projetos, trabalhos, seminários, por coincidência ou não, o contato com algumas áreas da Educação Especial (Autismo e Deficiência Intelectual) ficou mais presente, assim busquei por mais formação sobre os temas, aproveitando as possibilidades que iam surgindo.

Todo esse processo da graduação, foi surgindo outro sentimento, eu quero mais, e será que é possível? Nunca imaginaria, que talvez a graduação pudesse me fortalecer a ponto de querer continuar, talvez uma pós-graduação, como assim, por onde devo começar.

Então, surge um convite, uma fala para os professores do CTISM, sobre o tema autismo. Como assim, estudantes com autismo? A partir deste momento, revivi algumas ideias deixadas para trás, estudos com pessoas na vida adulta e também no meio acadêmico e isso retornou com toda a força, me impulsionando a continuar na vida acadêmica, quero um mestrado!

E a partir disso, surgiram outras ideias, muitas conversas, por que não trazer um dos princípios estudado no meu TCC, trabalho de intervenção mediada por pares, agora restava colocar tudo no papel e fazer nascer o projeto. Surge a seleção, aprovação, programa diferente, a Educação Profissional e Tecnológica.

Nesse percurso foram surgindo novos desafios, e o que ninguém esperava, uma pandemia, onde tivemos que repensar o andamento do projeto e sempre com a insegurança será que vamos conseguir. Graças a colaboração de várias pessoas o projeto teve seguimento e força para continuar ativo.

Eternamente grata, a cada pessoa, a cada palavra e a cada momento que vivemos nesse longo processo, sem vocês nada disso seria possível. GRATIDÃO.

## 2 INTRODUÇÃO

Considerando, o movimento mundial pela Educação Inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI)<sup>1</sup>, contribuíram para as políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes. As políticas públicas apresentam referência às ações da Educação Especial (EE) juntamente com a modalidade de educação de jovens e adultos e a educação profissional possibilitando a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social desses estudantes.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em vigor desde janeiro de 2008, define a Educação Especial como uma modalidade transversal, perpassando todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular para que alunos considerados público-alvo da Educação Especial<sup>2</sup> possam frequentar o sistema educativo, desde educação infantil, ensino básico e educação secundária até o ensino superior.

No que se refere especificamente a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), trata-se de uma modalidade de ensino, contemplada pela educação básica prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) , na Lei nº 11.741, de 2008) e que tem por objetivo “a preparação geral para o trabalho e, facultativamente, as habilitações profissionais poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional”.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira alinha-se a dois dos direitos sociais, previstos pelo Art. 6º Constituição Federal (BRASIL, 1988) que são o direito à educação e o direito ao trabalho. Da mesma forma, de acordo com o Art. 5º, caput, "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", tais direitos ainda são garantidos pela Lei Nº 13.146/2015 que trata acerca do Estatuto da Pessoa com Deficiência.

---

<sup>1</sup> Documento disponível em: [EDUCAO INCLUSIVA: POLITICA NACIONAL DE EDUCACAO ESPECIAL \(mec.gov.br\)](http://educacao.mec.gov.br);

<sup>2</sup> Na perspectiva da **educação** inclusiva, a **educação especial** passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu **público alvo** os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

De acordo com a PNEEPEI (BRASIL, 2008) “na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para a inserção no mundo do trabalho e efetiva participação social” (p.12). Indicando, assim, a Educação Profissional e Tecnológica como um potencial meio de inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho e a Educação Especial como importante apoio para essa efetivação, tanto nas questões metodológicas educacionais quanto nas ações sociais.

Em uma análise específica dos estudantes com Deficiência Intelectual, a perspectiva de estar inserido na Educação Profissional e Tecnológica, trata-se também da possibilidade de maior autonomia do sujeito, uma vez que esse ambiente requer o desenvolvimento de habilidades diferentes das desenvolvidas no ensino fundamental e médio. Exemplifica-se pela pesquisa de Soares e Del Prette (2015), que constataram que estar inserido no meio universitário beneficia o desenvolvimento pessoal e social, e que quando tais habilidades são desenvolvidas, possibilitam maior participação ativa no espaço acadêmico e nas realizações profissionais.

Segundo Carvalho (2006), os estudantes com DI enfrentam mais adversidades em suas relações com o mundo acadêmico e social, devido existir uma baixa expectativa quanto à capacidade desses alunos na aquisição de conhecimentos e na adaptação social, desqualificando-os de seus papéis enquanto jovens e adultos. Sendo assim, não correspondendo a seu devido papel social, muitas vezes sendo caracterizado de forma infantilizada dentro do seu convívio familiar e social. Além disso, em muitos casos sendo privados de oportunidades sociais e acadêmicas, principalmente quando se trata de níveis superiores de escolarização.

Há necessidade de se respeitar as particularidades do jovem com DI, porém, conforme observa Mendes (2010), a compreensão da DI na vida adulta implica considerar os aspectos gerais relativos à população jovem e adulta. Nessa perspectiva, o reconhecimento das suas experiências de vida e, conseqüentemente, o oferecimento de oportunidades para participação social e exercício da cidadania contribui para o seu desenvolvimento cognitivo, social e profissional.

Neste contexto, a presença de estudantes com deficiência intelectual (DI), matriculados na Educação Profissional e Tecnológica, é vivenciada juntamente com os aspectos da transição para vida adulta e a possibilidade de que estes estudantes tenham uma participação mais ativa no espaço acadêmico e posteriormente



realizações profissionais. Os estudantes com deficiência que cursarem a Educação Profissional e Tecnológica, terão a possibilidade de desenvolver uma vida mais produtiva, competências e habilidades que permitam o desempenho eficaz da atividade profissional no mundo do trabalho.

A articulação entre a educação e o trabalho está prevista pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência nos artigos 24 e 27 do Decreto nº 6.949 de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009), salientando o compromisso do governo em garantir a todas as pessoas com deficiência a possibilidade de adquirir as competências práticas e sociais, através do acesso ao curso de formação profissional e continuada, oportunizando a inserção no mercado de trabalho.

De acordo com os dados do Censo da Educação Básica realizado pelo INEP/MEC (BRASIL, 2021), tomando como base os dados da Educação Especial, percebe-se que a educação profissional concomitante/subsequente apresenta um aumento no número de matrículas nos últimos anos. Já na comparação da oferta do ensino pela rede federal, esta apresentou baixos índices de matrículas.

É preciso que se desenvolva condições para que os estudantes com deficiência possam ter a garantia de acesso e permanência nas instituições de ensino, assim como, a todos os demais alunos público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 2008). Defendemos a hipótese que estas condições podem ser propiciadas através da participação destes alunos, em um plano centrado no estudante que aborde diferentes habilidades, implementado além do espaço da sala de aula, no espaço da universidade como um todo, visto que esses estudantes convivem em diferentes espaços da vida acadêmica.

Em 2020 subitamente fomos levados a praticar e, conseqüentemente, repensar, as nossas atividades cotidianas por meio de distanciamento social, ocasionado pela pandemia do Coronavírus (COVID-19), declarado oficialmente no Brasil em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A situação instaurada transpassou, de forma majoritária, para que nossos compromissos fossem através de telas digitais. Assim, todas as práticas escolares e universitárias passaram a ser realizadas através do ensino remoto.

No que tange à escolarização dos estudantes com deficiência no ensino remoto, Freitas (2020) indica que “o distanciamento tem potencializado as diferenças sociais e a desigualdade de acesso” (p. 2) e destaca que, para além da dificuldade do acesso, há ainda o envio de materiais (impressos e gravados) que não levam em

consideração as potencialidades e dificuldades dos educandos e de suas famílias. Mesmo Freitas (2020), não indicando o nível de escolarização da investigação realizada, sabe-se, através de relatos informais, que essa tem sido a realidade de muitos estudantes durante o período de pandemia.

Assim, o presente projeto de pesquisa apresenta como objetivo geral: elaborar e implementar um plano centrado para os estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, a fim de aprimorar as relações sociais destes estudantes em ambientes virtuais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação acadêmica do sujeito.

Isto é justificado pela necessidade de prover meios para que os estudantes com deficiência intelectual sejam participativos nas atividades no processo de ensino, superando barreiras das questões da vida adulta, como autonomia e independência, visando a futura inserção no mercado trabalho.

No plano centrado no estudante buscou-se explorar ao máximo o potencial de cada estudante na atual situação pandêmica, objetivando o seu desenvolvimento em diferentes comportamentos, como habilidades sociais. Assim, valorizando o que é mais importante para a pessoa no presente e no futuro, estabelecendo parcerias com a família e os professores. Diante disso, delimitamos o problema desta pesquisa, quais as contribuições das práticas de habilidades sociais para estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica no atual momento?

Destacando assim, a importância da implementação de um plano centrado nos estudantes com deficiência intelectual sobre as habilidades sociais no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, para que possamos apresentar considerações efetivas da implementação e apontar novas possibilidades de pesquisa nessa área.

O presente estudo está vinculado a linha de pesquisa “Políticas e Gestão em Educação Profissional e Tecnológica” no qual norteia seus estudos na análise crítica na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), situando-a no contexto da política educacional brasileira e global, das mudanças socioeconômicas e políticas em desenvolvimento na sociedade contemporânea, a partir de conceitos clássicos e neoclássicos de teorias administrativas e educacionais. O texto segue uma sequência de organização para uma melhor compreensão dos caminhos percorridos e resultados atingidos durante este estudo. Sendo organizada da seguinte forma: Introdução, Objetivos, Referencial Teórico, Metodologia, Resultados e Discussão e Considerações Finais.

No referencial teórico, abordaremos três subcapítulos, organizados da seguinte forma: (1) Análise de Literaturas da Interlocução entre a Educação Especial e a Educação Profissional e Tecnológica, onde buscou averiguar a literatura existente a respeito das temáticas Educação Especial e a Educação Profissional e Tecnológica; (2) Aspectos Teóricos da Educação Especial e da Educação Profissional e Tecnológica, abordou a perspectiva teórica da Educação Especial e da Educação Profissional e Tecnológica e alguns apontamentos educacionais relacionados às políticas públicas regentes no Brasil; (3) Deficiência Intelectual e Habilidades Sociais sob o Viés Da Educação Especial, uma breve contextualização histórica da pessoa com deficiência no contexto social e educacional e o conceito de habilidades sociais (HS) e a relação com os estudantes com deficiência.

A metodologia descreve o passo a passo da aplicação do plano centrado no estudante de acordo com as seguintes etapas: procedimentos éticos, protagonistas, local, instrumentos, procedimentos de avaliação do plano centrado no estudante e análise de dados.

Os resultados e discussão referem-se aos dados coletados com a aplicação dos instrumentos juntamente com a discussão dos dados obtidos pela implementação do plano centrado no estudante.

Finalmente, as considerações finais, foram organizados alguns apontamentos e considerações sobre o processo executado durante essa pesquisa.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GERAL**

Elaborar e implementar um plano centrado para os estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, a fim de aprimorar as relações sociais destes estudantes em ambientes virtuais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação acadêmica do sujeito.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Elaborar um plano interventivo para os estudantes com deficiência intelectual, sobre as habilidades sociais direcionadas a Educação Profissional e Tecnológica;
- Promover uma rede de facilitadores, para que possam efetivar atividades sociais com o estudante com deficiência intelectual;
- Implementar o plano interventivo com o estudante com deficiência intelectual juntamente com os facilitadores acadêmicos;
- Avaliar os efeitos da implementação do plano centrado no estudante com deficiência intelectual no desempenho das atividades sociais.
- Averiguar com os familiares os efeitos sobre as atividades acadêmicas a partir das práticas adotadas com os estudantes com deficiência intelectual.

## 4 REFERENCIAL TEÓRICO

### 4.1 ANÁLISE DE LITERATURAS DA INTERLOCUÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Para tratar das questões propostas neste trabalho, inicialmente averiguou-se a literatura existente a respeito das temáticas que serão discutidas. Especialmente, a interlocução entre a Educação Especial e a Educação Profissional e Tecnológica.

Buscou-se sistematizar o que vem sendo produzido na área, a fim de auxiliar na compreensão da pesquisa realizada, na relação da Educação Profissional e Tecnológica e a Educação Especial. Salienta-se a presença de estudantes com deficiência nessa modalidade de ensino, bem como as atribuições do professor da Educação Especial ao atuar no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Considerando de suma importância o apoio da Educação Especial no processo de inclusão de estudantes com deficiência no espaço acadêmico, além de mediar processos metodológicos, contribuindo na permanência destes estudantes na Educação Profissional e Tecnológica.

As discussões sobre Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva<sup>3</sup> foram evidenciadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação

---

<sup>3</sup> *Educação Inclusiva*: direito à diversidade, visando transformar o sistema de ensino em sistemas educacionais inclusivos; reafirmando o direito da escolarização para *todos* os estudantes no ensino regular. (BRASIL, 1996).

Nacional (BRASIL, 1996), quando em suas disposições gerais, destacam que o estudante com necessidades especiais<sup>4</sup> deverá estar, preferencialmente, incluído nas classes regulares oferecidas pelos diferentes sistemas de ensino.

Frente a esse desafio de trabalhar a Educação Inclusiva, busca-se fundamentações teóricas que possam contribuir no processo de ensino e na compreensão da necessidade de se estabelecer Políticas de Educação Inclusiva de qualidade para atuar, também, no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

O método utilizado foi a revisão sistemática, onde buscou-se abordar as temáticas Educação Profissional e Tecnológica e Educação Especial, com foco nos processos de inclusão de estudantes com deficiência intelectual.

Para o delineamento desta revisão, no primeiro momento, realizou-se uma busca, sendo realizada no primeiro semestre de 2020, no Portal de Periódicos CAPES/MEC. O levantamento realizado utilizou o período entre 2010 e 2020, onde compreende os últimos dez anos de estudos realizados na área da temática escolhida. Este período, leva em consideração os possíveis impactos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) nas pesquisas da área. Desta forma, foram escolhidos somente os artigos publicados nos últimos dez anos, delimitados nos tópicos na área da EDUCAÇÃO, tendo como fonte o Portal de Periódicos da CAPES.

Para uma organização na busca, foram utilizados os seguintes descritores: Educação Profissional e Tecnológica em combinação com Educação Especial e Deficiência Intelectual. Os critérios de seleção foram: data de publicação, artigos, idioma e revisão por pares. Os resultados obtidos na etapa de seleção, destacando os critérios utilizados para inclusão e exclusão, são apresentados na Tabela 1.

---

<sup>4</sup> *Estudantes com necessidades especiais*: Expressão utilizada com relação à crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiências.

Tabela 1 – Distribuição dos artigos pesquisados a partir de cada descritor considerado

<b>Descritores</b>	Artigos	Artigos revisados por pares	Período 2010- 2020	Idioma (português)	Tópico (Assunto Educativo)
<b>EPT e Educação Especial</b>	3.270	2.797	1.816	1.313	158
<b>EPT e Deficiência Intelectual</b>	317	276	180	105	30
<b>TOTAL</b>	3.587	3.073	1.996	1.418	188

Fonte: autora (2022).

Após restarem 188 artigos, foi feita uma breve análise dos textos pela leitura dos resumos, buscando identificar a relação dos descritores com o propósito dessa pesquisa. A ênfase da pesquisa está em apresentar a relação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com a Educação Especial (EE) e com estudantes com deficiência intelectual. Ao final da análise restaram 11 artigos, os quais são apresentados no Quadro 1, com as respectivas informações de ano de publicação, título e autores.

Quadro 1 – Artigos resultantes após análise da realização dos descritores com o propósito da pesquisa

Ano	Título	Autores
2011	A prática docente da educação profissional na perspectiva da inclusão	Loni Elisete Manica
2013	O sentido do trabalho para pessoas com deficiência	Michelle Pinto de Lima, Nathália Vasconcelos Tavares, Mozar José Brito, Mônica Carvalho Alves Cappelle
2013	Educação Profissional de Pessoas com Deficiência: adaptações para a acessibilidade	Michelle Pinto Lima, Mônica Carvalho Alves Cappelle
2014	As características, habilidades e competências exigidas para o docente atuar na Educação Profissional com alunos com algum tipo de deficiência	Loni Elisete Manica, Geraldo Caliman
2014	Educação inclusiva na educação profissional: um estudo de caso à luz da experiência em uma escola estadual de Educação Profissional no município de Santa Quitéria-CE	Ana Eliza Mesquita Sousa, B. B. Lopes, M. B. P. Maia
2016	Deficiência Intelectual e Educação Profissional	Cristina Angélica de Aquino Carvalho Mascaro
2016	Assessoria para a inclusão na formação profissional	Vanessa Cabral da Silva Pinheiro; Cristina Angélica de Aquino Carvalho Mascaro
2017	A política de inclusão educacional e a proposta inclusiva do Programa De Integração da Educação profissional para jovens e adultos	Adriana de Almeida
2017	Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual.	Annie Gomes Redig, Rosana Glat
2018	Educação e trabalho: formação profissional para jovens com deficiência intelectual na escola especial	Valéria Becher Trentin, Tânia Regina Raitz

2019	Qualificação profissional para pessoas com deficiência intelectual: perspectiva dos professores	Mariela Cristina de Aguiar Costa, Maria Nivalda de Carvalho-Freitas, Marina Carvalho Freitas
------	---	--

Fonte: autora (2022).

Na sequência, serão apresentados os resultados das análises feitas nos materiais de forma cronológica, os resultados encontrados e como eles se relacionam com os objetivos da pesquisa.

No estudo de Manica (2011), a autora teve como objetivo analisar a relação educador e educando com deficiência e sugestões para a prática e o papel docente na empregabilidade desse tipo de aluno. Como principal resultado relata que educar para o mundo do trabalho atual é conseguir valorizar os aspectos pessoais, centrando no potencial e não na deficiência e, especialmente, entendendo que o sujeito, ora participante da educação profissional inclusiva, terá oportunidade de ir para um mercado de trabalho que também é inclusivo e que, normalmente, não possui repartições identificadas pela deficiência e sim pela competência individual.

No estudo de Lima et al. (2013), o objetivo foi compreender o sentido do trabalho para pessoas com deficiência. Observou-se a importância que o trabalho tem na vida delas, não apenas pelo seu caráter instrumental, de ganho material, mas também por outros aspectos mais subjetivos, como sentimento de ser importante para a sociedade. Os múltiplos sentidos atribuídos as atividades laborais são oriundos de experiências e vivências propiciadas pelo encontro desses sujeitos com a realidade do trabalho.

Ainda, Lima et al. (2013), apresentam as experiências advindas da inserção da pessoa com deficiência no ambiente do trabalho que propiciam a aprendizagem, seja pelo treinamento de habilidades para desempenho na tarefa, seja pela observação do trabalho de outras pessoas. O cumprimento de regras, normas e metas estipuladas pela empresa para todos os funcionários faz com que a pessoa com deficiência exerça um papel profissional e tenha um comportamento coerente com o que é estabelecido pela empresa no processo de socialização. Essas aprendizagens são internalizadas pelo sujeito e passam a integrar um conjunto de competências que o tornam mais apto até para outros trabalhos, gerando novas e melhores possibilidades de emprego.

Dentre esses artigos destaca-se o estudo de Lima e Cappelle (2013), cujo objetivo foi conhecer as adaptações curriculares realizadas no âmbito da Educação



Profissional para atender pessoas com deficiência. Para o estudo, foram selecionadas sete instituições educacionais que ofertam esta modalidade de ensino, sendo elas: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Organizações não governamentais (ONGs) de atendimento à pessoa com deficiência. Os resultados obtidos pelos autores demonstram que as ONGs se destacam em relação ao sistema S pela diversidade de medidas adaptativas empregadas no atendimento das necessidades educacionais especiais destas pessoas. No entanto, as escolas de aprendizagem profissional têm se preparado para ofertar serviços educacionais na perspectiva da educação inclusiva visando atender às demandas de qualificação de cada setor.

Manica e Caliman (2014), evidenciam o desejo quanto ao novo jeito de ser docente na visão daqueles que fazem a prática pedagógica inclusiva no dia a dia das escolas profissionais. O estudo oferece contribuições na possibilidade de fazer a prática docente coerente com a evolução das pessoas com deficiência, a partir da aquisição de novos conhecimentos e da capacitação para o mundo do trabalho, sendo sugestões que poderão ser incorporadas pelo docente comprometido com a diversidade.

Nas discussões sobre Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva, os autores Sousa, Lopes e Maia (2014), trazem breves reflexões sobre a Educação Inclusiva no cenário de uma escola de Educação Profissional. Em primeiro momento procuraram descrever o processo de mudança que vem ocorrendo no interior da sociedade em específico na relação com o trabalho e as necessidades de adequação das pessoas com deficiência nesse cenário. No que diz respeito a integração dos alunos com deficiência em sala da Educação Profissional percebe-se uma tentativa positiva, não sendo detectado nenhum tipo de problema com relação a socialização. Porém há necessidade do acompanhamento desses alunos no processo de estágio no mercado de trabalho. Percebe-se nos últimos tempos que ação voltada a inclusão de pessoas com necessidades especiais tem ocupado espaços importantes de debate. A inter-relação entre educação inclusiva e mercado de trabalho é uma luta histórica, um embate contra o preconceito, a favor da cidadania.

O estudo de Mascaro (2016), teve como objetivo analisar um curso de formação profissional para alunos com deficiência intelectual numa escola especial e compartilhar o conhecimento produzido na escola especial e na universidade sobre alternativas pedagógicas no ensino destes alunos. O estudo envolveu o trabalho

colaborativo entre a pesquisadora e a professora. Na análise dos dados a autora destaca a importância de propostas diferenciadas na formação profissional, o investimento da professora em uma capacitação diferenciada e a iniciativa da escola na busca por parcerias para implementação de mudanças no cotidiano.

O estudo de Pinheiro e Mascaro (2016), apresenta as ações realizadas pelo Núcleo de Inclusão de uma rede pública de Formação Profissional do Rio de Janeiro, denominado NEAPI, que oferece o suporte pedagógico especializado aos alunos público alvo da Educação Especial atuando junto à comunidade escolar por meio de atendimentos, assessoria e consultoria. Esse Núcleo desenvolve técnicas e métodos difundindo estratégias pedagógicas voltadas à inclusão escolar. As autoras afirmam que o NEAPI tem colaborado para a reflexão dos profissionais docentes em suas práticas, buscando a criação de novas estratégias educacionais voltadas para este alunado.

Sobre a perspectiva de Almeida (2017), o seu estudo teve por objetivo analisar a política de inclusão educacional para jovens e adultos por meio da educação profissional, bem como problematizar a apropriação de significados da palavra inclusão. A investigação ocorreu por meio de duas pesquisas sobre o Programa de Integração da Educação Profissional à Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, realizada de 2008 a 2015 no estado do Paraná. Os resultados deste estudo mostram a fragilidade da política educacional instituída para jovens e adultos e os limites de significados atribuídos às palavras inclusão, diferença e classe social.

No estudo de Redig e Glat (2017), os dados obtidos apontam que a customização do trabalho permitiu um bom desempenho e produção profissional dos jovens com deficiência intelectual, contribuindo para sua inclusão social no ambiente de trabalho, diminuindo barreiras atitudinais e preconceitos. Abre-se, portanto, um campo fértil de atuação da Educação Especial. A análise sobre a formação profissional para jovens com DI na relação educação/trabalho possibilitou um olhar mais aprofundado acerca dos desafios e obstáculos frente à inclusão destes, no mercado de trabalho. Bem como, oferecer a capacitação do funcionário com deficiência no próprio local de trabalho com suporte de um instrutor, se necessário. Pois, conforme constatado por diversas pesquisas, isto facilita o aprendizado das atividades e a adaptação no ambiente institucional.

Trentin e Raitz (2018), analisaram as contribuições da formação profissional ofertada pela escola especial para a inclusão do jovem com deficiência intelectual no mercado de trabalho. Com quatro profissionais que atuam diretamente nas Oficinas de Formação para o Trabalho em uma Escola Especial localizada em um município do Estado de Santa Catarina. Mediante os resultados obtidos pelos autores, a formação profissional para jovens com DI na relação educação/trabalho possibilitou um olhar mais aprofundado acerca dos desafios e obstáculos frente à inclusão de jovens com deficiência no mercado de trabalho.

Costa, Carvalho-Freitas e Freitas (2019), investigaram a percepção dos professores acerca da qualificação profissional para pessoas com deficiência intelectual oferecida nas Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs) de Minas Gerais. Ressalta-se a necessidade de que os cursos de qualificação sejam, de fato, voltados para as necessidades do mercado de trabalho local, a fim de que realmente haja inclusão social e desenvolvimento da autonomia das pessoas atendidas nas instituições locais.

Pode-se observar que os descritores acima pesquisados, apresentam um vasto campo de abordagem em pesquisas. No entanto, as abordagens apresentavam os descritores com sentidos diferentes do buscado pela presente pesquisa. Essa ocorrência foi observada pelo distanciamento entre as práticas desenvolvidas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) juntamente com a EE.

A permanência do estudante com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica, não se dá apenas com eliminação de barreiras arquitetônicas e com a compra de materiais adequados a cada deficiência específica, mas especialmente a existência de apoio especializado, que disponibilizem aos estudantes os recursos necessários para garantir sua aprendizagem e possam proporcionar o seu ingresso no mercado de trabalho.

A LDB (1996), preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos, currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender suas necessidades. Oferecendo uma educação de qualidade para todos os educandos e exigindo que a escola promova adaptações, como citadas nos artigos apresentados, com a ações pedagógicas efetivas, avaliando a eficácia do processo educativo para o atendimento educacional especializado e o trabalho colaborativo, com toda equipe da escola.

## 4.2 ASPECTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Para um melhor entendimento deste subcapítulo, será apresentado a perspectiva teórica da Educação Especial e da Educação Profissional e Tecnológica e alguns apontamentos educacionais relacionados às políticas públicas regentes no Brasil. Essas políticas serão apresentadas em ordem cronológica, destacando tanto aspectos relacionados a EE quanto a EPT.

De acordo com Saviani (1994), a chegada da industrialização marca a simplificação dos ofícios e a incorporação da ciência aos processos de produção. Assim, através da inserção de aspectos intelectuais às máquinas, as funções que anteriormente eram realizadas pela ação humana, passam a ser industrializadas e executadas por elas. Esta nova relação entre trabalho e produção humana é determinante para a definição dos novos papéis que a escola vem a desempenhar. Agora, cabe à escola a tarefa de formalizar os processos de intelectualização do trabalhador.

Para atender a essa nova forma de produção, em meados do século XX, surge no cenário educacional os cursos profissionalizantes, onde as escolas passam a exercer um duplo papel: oferecer tanto na formação geral quanto formação específica. A primeira de cunho intelectual e a segunda de preparação para a imersão no mercado de trabalho.

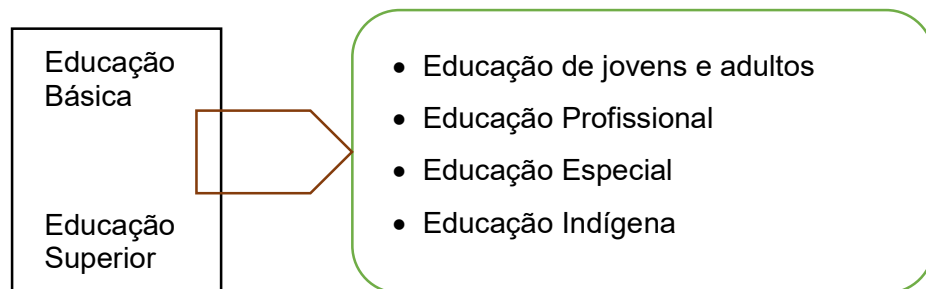
Com relação a escolarização das pessoas com deficiência, em 03 de dezembro de 1982, a Organização das Nações Unidas (ONU) aprovou o programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência (Resolução nº 37/52), que tem como postulado básico a igualdade de oportunidades, garantindo a todas pessoas com deficiência o acesso ao sistema geral da sociedade – meio físico e cultural, habitação, transporte, serviços sociais e de saúde, às oportunidades de educação e de trabalho, à vida cultural e social, e, inclusive, instalações esportivas e de lazer (PEREIRA e SARAIVA, 2017).

Preconizando esses fatos de oportunidade para pessoas com deficiência, no Brasil, a Constituição Federal de 1988, intensifica a medida através de *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola* (artigo 206, inciso I); como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do *atendimento*

*educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino* (artigo 208, inciso III).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), (Art. 2º), consagra a finalidade de plano desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. Como parte deste plano, a Educação Profissional e Tecnológica junta-se aos diferentes níveis e modalidade de educação e às dimensões do trabalho, ciência e tecnologia. Mas, para chegar a este nível de articulação com outras modalidades de ensino, a LDB trouxe mudanças que modificaram a natureza do ensino profissional no Brasil. Na Figura 1, podemos observar que ao lado dos dois níveis estruturantes do Sistema Educacional Brasileiro, a LDB<sup>5</sup> trouxe quatro modalidades especiais de ensino, com repercussões diretas sobre a organização e gestão da escola e sobre a própria prática pedagógica.

Figura 1 – Sistema Educativo Nacional



Fonte: Adaptado da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

As quatro modalidades educativas incluídas na LDB (Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Educação Especial e Educação Indígena) passaram a ter diretrizes específicas em nível nacional, assumindo que a educação escolar tem uma tarefa clara em relação à diversidade humana, que é trabalhá-la como fator de crescimento de todos no processo educativo (BRASIL, 2003).

Assim, em 1999, o Decreto nº 3.298, que regulamenta a Lei nº 7.853/89, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a Educação Especial como uma modalidade transversal a todos os

<sup>5</sup> A Lei de Diretrizes e Bases da Educação define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934.

níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da Educação Especial ao ensino regular.

A Convenção da Guatemala de 1999, foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001. Este Decreto tem importante repercussão na educação, exigindo uma reinterpretação da Educação Especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização.

Acompanhando o processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, ampliam o caráter da Educação Especial para realizar o atendimento educacional especializado, onde as escolas organizam-se para a realização do atendimento aos estudantes com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (MEC/SEESP, 2001).

Em 2003, é implementado pelo MEC o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade, para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), nas modalidades de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da Educação Especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

Nesse sentido, os sistemas de ensino devem matricular os estudantes com deficiência nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado – AEE, ofertado preferencialmente na rede regular de ensino, podendo ser realizado por meio de convênios com instituições especializadas, sem prejuízo do sistema educacional inclusivo. Assim,

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento

educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos estudantes com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

A EE, como modalidade de ensino, perpassa a EPT auxiliando na ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social, questões fundamentais para a vida adulta.

Cabe destacar, que com a nova redação dada pela Lei nº 11.741/2008, a expressão Educação Profissional (Lei nº 9.394/1966), passou para Educação Profissional e Tecnológica estabelecendo a Educação Profissional e Tecnológica a integralidade aos diferentes níveis e modalidades de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduzindo ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, conforme contido nos seguintes artigos:

#### **Da Educação Profissional e Tecnológica**

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

Assim, a Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade de ensino que abarca esta relação entre educação e trabalho.

Com a Resolução CNE/CEB nº04/2010, institui-se as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na Educação Básica, para os alunos público da Educação Especial.

Na educação profissional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio, (RESOLUÇÃO Nº 6 de 2012, Capítulo III),

destacam que a educação profissional tem como finalidade promover a melhoria da qualidade pedagógica, com ênfase no acesso, na permanência, no êxito do percurso formativo e na inserção sócio profissional do estudante. Fundamental, assim, também para os estudantes com deficiência.

Conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, para o período de 2014-2024, estabelece na meta 3 a necessidade de:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Para atingir esta meta algumas das estratégias estão relacionadas à educação profissional, no sentido de integrá-la a cursos de formação conforme o interesse de cada estudante.

3.10) fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;

3.14) estimular a participação dos adolescentes nos cursos das áreas tecnológicas e científicas.

A meta 10 do Plano Nacional de Educação estabelece a oferta de:

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

Para essa meta foram criadas estratégias, de forma:

10.4) ampliar as oportunidades profissionais dos jovens e adultos com deficiência e baixo nível de escolaridade, por meio do acesso à educação de jovens e adultos articulada à educação profissional;

10.5) implantar programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos voltados à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas que atuam na educação de jovens e adultos integrada à educação profissional, garantindo acessibilidade à pessoa com deficiência;

10.6) estimular a diversificação curricular da educação de jovens e adultos, articulando a formação básica e a preparação para o mundo do trabalho e estabelecendo inter-relações entre teoria e prática, nos eixos da ciência, do trabalho, da tecnologia e da cultura e cidadania, de forma a organizar o tempo



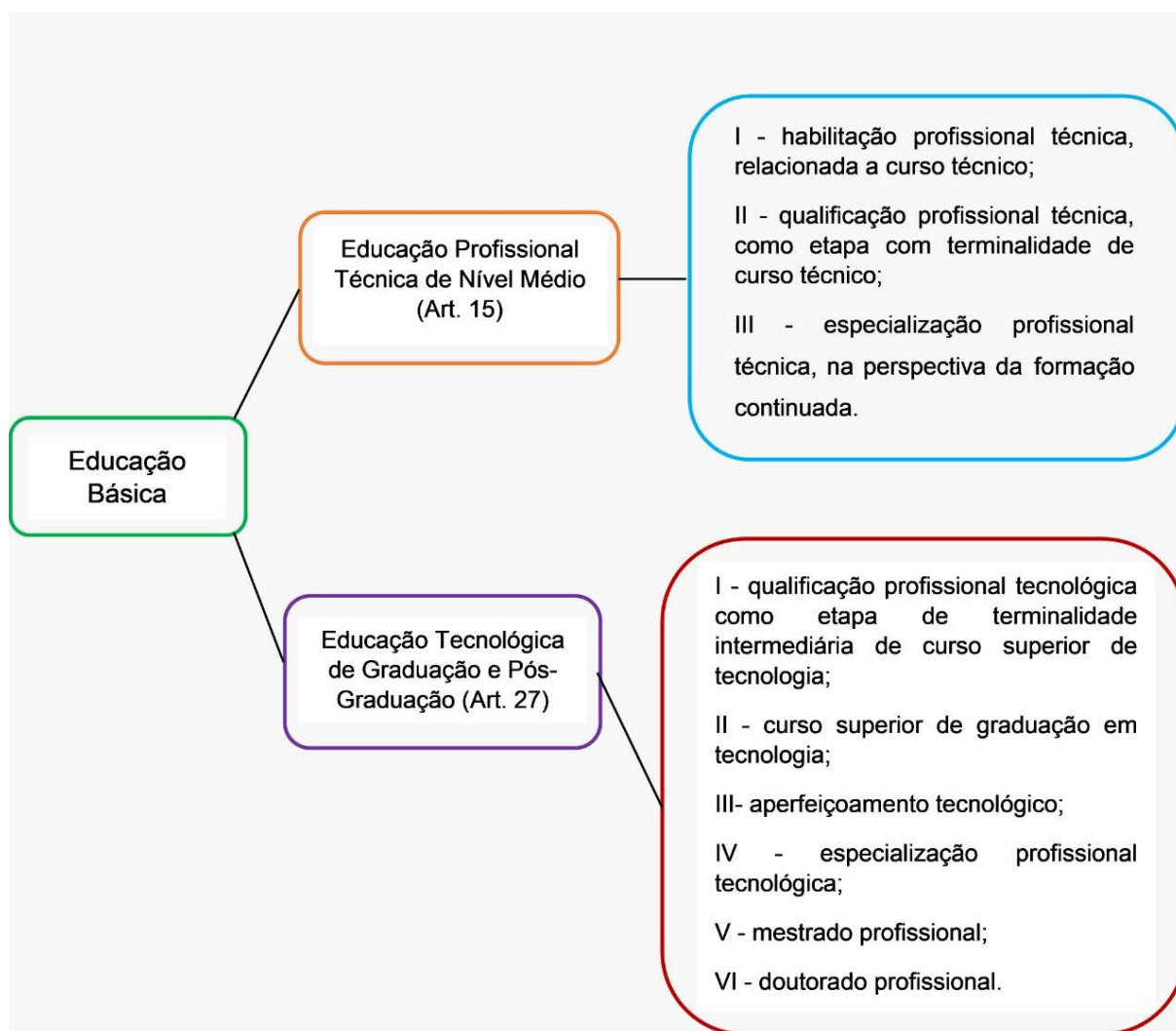
e o espaço pedagógicos adequados às características desses alunos e alunas.

Os autores Vieira e Junior (2016), apresentam em seu artigo as metas do plano nacional de educação que estão relacionadas com o desenvolvimento da educação profissional. Também, destacam o programa nacional de assistência aos estudantes, para garantir não somente o acesso, mas a permanência dos estudantes e a conclusão com êxito da educação de jovens e adultos articulada à Educação Profissional e Tecnológica.

No ano de 2021, foram implementadas novas medidas às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, (RESOLUÇÃO CNE/CE Nº 1, de 5 de janeiro 2021), de acordo com as disposições preliminares, no Capítulo I, Art.2º, a EPT é modalidade educacional que perpassa todos os níveis de educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e às exigências da formação profissional dos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes.

Para uma melhor apresentação dos cursos ofertados de Educação Profissional e Tecnológica, estes podem ser organizados por um eixo principal, após dois eixos secundários, seguidos dos eixos complementares. Desenvolveu-se uma figura para descrevê-los (Figura 2), a fim de visualizar a amplitude dessa modalidade de ensino em nosso contexto educacional.

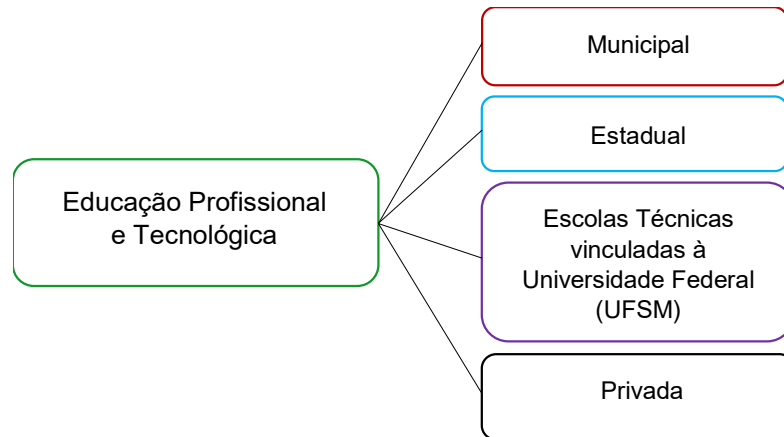
Figura 2 – Organização da Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (RESOLUÇÃO CNE/CE Nº 1, de 5 de janeiro 2021)

Referindo-se ao contexto local da presente pesquisa, o município de Santa Maria/Rio Grande do Sul, a Educação Profissional e Tecnológica se encontra em diferentes eixos, como na rede municipal e estadual, vinculadas à instituição universitária e pela rede privada, como ilustrado na Figura 3.

Figura 3 – Contextualização da Educação Profissional e Tecnológica em Santa Maria/RS



Fonte: autora (2022).

Falando especificamente sobre a Educação Profissional e Tecnológica Manfredi (2002, p. 57) nos diz:

(...) há concepções que entendem a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana. A educação profissional, como direito social, é assim dimensão a ser incorporada aos projetos de escolarização de nível fundamental e médio dirigidos aos jovens e adultos pertencentes a grupos populares.

Segundo os autores Favretto e Scalabrin (2015), pelo dispositivo legal é possível perceber a preocupação com a abrangência da educação profissional em relação às características atuais do setor produtivo, considerando a necessidade de desenvolver competências para atender as várias demandas, não se restringindo a uma habilitação específica.

Desse modo os autores Andrade, Gonçalves e Azevedo (2017), afirmam que a Educação Profissional e Tecnológica pode ser compreendida como uma educação que visa à formação de sujeitos críticos, a fim de promover o conhecimento que os possibilitam a agir sobre o processo do trabalho, visto não apenas como fruto da sua ação física, mas também como produção cultural e social.

Nesse contexto, com os esforços da Educação Especial na perspectiva de uma Educação inclusiva, em que a legislação educacional pudesse garantir o direito à educação de qualidade para todos, buscou-se redirecionar as políticas públicas voltadas para a melhoria da oferta da educação para os estudantes com deficiência, através de ações concretas e a articulação da Educação Especial com outras

modalidades de ensino, incluindo a EPT, efetivando assim, essa formação crítica, a autonomia, a independência e os demais pressupostos da vida adulta para as pessoas com deficiência.

#### 4.3 DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E HABILIDADES SOCIAIS SOB O VIÉS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Neste subcapítulo será abordado inicialmente, uma breve contextualização histórica da pessoa com deficiência no contexto social e educacional e em seguida, as definições propostas pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento (*American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD*) para deficiência intelectual. Além disso, será abordado o conceito de habilidades sociais (HS) e a relação com os estudantes com deficiência.

Ao percorrermos uma trajetória histórica, sobrecarregada no negativismo, constata-se que na história antiga as pessoas com algum tipo de “anormalidade” eram descartadas, recebendo o fardo de não pertencimento a esse “mundo”. Desde a história antiga, as práticas adotadas com pessoas com deficiência eram o abandono, a eliminação e os sacrifícios, além das condenações a castigos que relacionavam aos familiares ao receber uma pessoa com deficiência na família (JANUZZI, 2017; MAZZOTTA, 1996).

Segundo Pessotti (2014), no período do Cristianismo, a Igreja controlava vários setores da sociedade e trouxe o amparo às pessoas com deficiência de forma extrema. Em alguns casos, pessoas com deficiência sendo protegidas e tratadas com piedade, sendo isoladas do convívio social, em outros casos àquelas que eram rejeitadas e sacrificadas ou marginalizadas pela população da época.

Ainda no século XIX, a atribuição da deficiência era ligada aos conceitos místicos e religiosos da época, pois não era tratada de forma médica. No início do século XX, com o surgimento dos métodos científicos de forma clínica, começou a vigorar o paradigma que visava normalizar as pessoas com deficiência. A partir da Revolução Industrial, a pessoa com deficiência precisava tornar-se produtiva para a sociedade, pelos eventos históricos marcantes da época (PESSOTTI, 2014).

No início dos anos de 1900, o Brasil inicia a organização de serviços para o atendimento de pessoas com deficiências, passando haver a preocupação com a educação, sendo destinadas a instituições segregacionistas. Resultando, desta forma,

na criação de classes especiais e instituições para atender as pessoas com deficiência intelectual. Nos anos de 1950, ocorre a criação de entidades até hoje conhecidas, como a Sociedade Pestalozzi de São Paulo (1952) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do Rio de Janeiro (1954).

Portanto, o percurso histórico das pessoas com deficiência no Brasil, e no mundo, esteve marcado pelas fases de eliminação e exclusão, passando-se por um período de integração e adaptações através do movimento da Educação Especial. Estas fases deixaram marcas e rótulos associados às pessoas com deficiência, muitas vezes tidas como incapazes e/ou doentes. Romper com esta visão, que implica numa política meramente assistencialista para as pessoas com deficiência, não é uma tarefa fácil. Nessa perspectiva, direcionamos a compreensão das características da pessoa com deficiência intelectual, identificando-a como integrante da sociedade, detentora do direito à igualdade, à dignidade e aos direitos humanos.

No Brasil, a definição de pessoa com DI está baseada em sistemas de classificação clínica e científica, as quais serão apresentadas a seguir.

Na Classificação Internacional de Doenças CID-10, o termo deficiência intelectual corresponde ao retardo mental. Utiliza-se a pontuação do QI (Quociente de Inteligência) como aspecto mais importante para defini-la, de acordo com o seguinte sistema de classificação: Retardo mental leve (F70); Retardo mental moderado (F71); Retardo mental grave (F72); Retardo mental profundo (F73).

No DSM-5 (APA, 2014) a Deficiência Intelectual, se enquadra no Transtorno do Neurodesenvolvimento com a seguinte definição:

É um transtorno com início no período do desenvolvimento que inclui déficits funcionais, tanto intelectuais quanto adaptativos, nos domínios conceitual, social e prático. Sendo especificada com as seguintes gravidades: leve, moderada, grave e profunda; baseados nos três domínios do comportamento adaptativo.

Por vários anos, perpetuou-se a relação da DI com as questões da inteligência, com supervalorização do conceito de quociente intelectual (os testes de QI) para os procedimentos de diagnósticos e avaliação.

Na atualidade, a expressão “deficiência intelectual” passou a ser usada em substituição a “deficiência mental”. Em 2010, foi lançado a 11ª edição do manual da AAIDD, com o título Deficiência Intelectual – Definição, classificação e Sistemas de Suporte, objetivando melhor identificação dessa deficiência (ALMEIDA, 2012).

Segundo Veltrone e Mendes (2012), toda mudança de terminologia deve vir acompanhada de mudanças funcionais para uso e compreensão do termo em determinado contexto e momento histórico. Ainda de acordo com as autoras, a proposta de mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual implica não somente na parte semântica, contribuindo para que o termo seja identificado de forma “mais leve e menos pejorativa”, mas também deve vir acompanhada de mudanças estruturais e atitudinais, em que profissionais possam ter acesso às definições propostas pela legislação na promoção de práticas educativas efetivas.

Nessa 11ª edição do Manual, a Associação Americana de Deficiência Intelectual e Desenvolvimento, apresenta a definição da deficiência intelectual como sendo caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo expressas nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas e deve ter início antes dos 18 anos (AAIDD, 2010).

Já em 2021, na 12ª edição do Manual a DI passa a ser:

(...) categorizada por limitações significativas em ambos funcionamentos intelectuais e no comportamento adaptativo, expressados em habilidade adaptativa conceitual, social e prática. Essa deficiência origina-se durante o período de desenvolvimento, o qual é definido como operacional antes que o indivíduo atinja 22 anos de idade<sup>6</sup>.

Destacando que comportamento adaptativo é a reunião de habilidades conceituais, sociais e práticas que foram aprendidas pelas pessoas para funcionarem em suas vidas diárias (Quadro 2).

Quadro 2 – Domínios do Comportamento Adaptativo

<b>DOMÍNIO</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>Conceitual</b>	Para as habilidades conceituais, estão inseridas a linguagem e a alfabetização; os conceitos de dinheiro, tempo e número; e a auto direção.
<b>Social</b>	As habilidades sociais definem-se pela responsabilidade social, capacidade de seguir regras, obedecer às leis, entre outros.
<b>Prático</b>	Habilidades práticas se referem às atividades de vida diária de cada sujeito, estabelecendo-se através da rotina, do cuidado com a saúde até o uso do telefone, etc.

Fonte: Adaptado de AAIDD (2010).

<sup>6</sup> TRADUÇÃO LIVRE de Schalock, Luckasson e Tassé (2021, p 01), por Eduarda Nunes Mariani Bolson para o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual (GEPEEDI).

Assim, para a avaliação dos comportamentos adaptativos, é preciso reconhecer as características pessoais e fatores ambientais, uma vez que influenciam a aquisição e o desempenho de habilidades adaptativas. Pontos extremamente importantes para uma efetiva prática educacional.

O modelo multidimensional proposto pela AAIDD (2010), aponta cinco dimensões do funcionamento individual e os apoios individualizados.

- Habilidades intelectuais: engloba habilidades de raciocínio, planejamento, resolução de problemas, compreensão de ideias complexas, aprendizagem rápida e por meio da experiência, etc.;
- Comportamento Adaptativo: reúne habilidades conceituais, sociais e práticas nas atividades cotidianas;
- Saúde: engloba a saúde física e mental e o estado de bem-estar social;
- Participação: envolve a participação, engajamento, interação social e papéis sociais em atividades do cotidiano nas áreas de vida diária, trabalho, educação, lazer, espiritual e nas atividades culturais. As limitações presentes nessa dimensão podem ser visualizadas por meio de uma observação direta e devem-se considerar as oportunidades oferecidas no ambiente para a efetiva participação da pessoa;
- Contexto: descreve a inter-relação das condições de vida diária das pessoas, de forma a contemplar os fatores pessoais e ambientais.

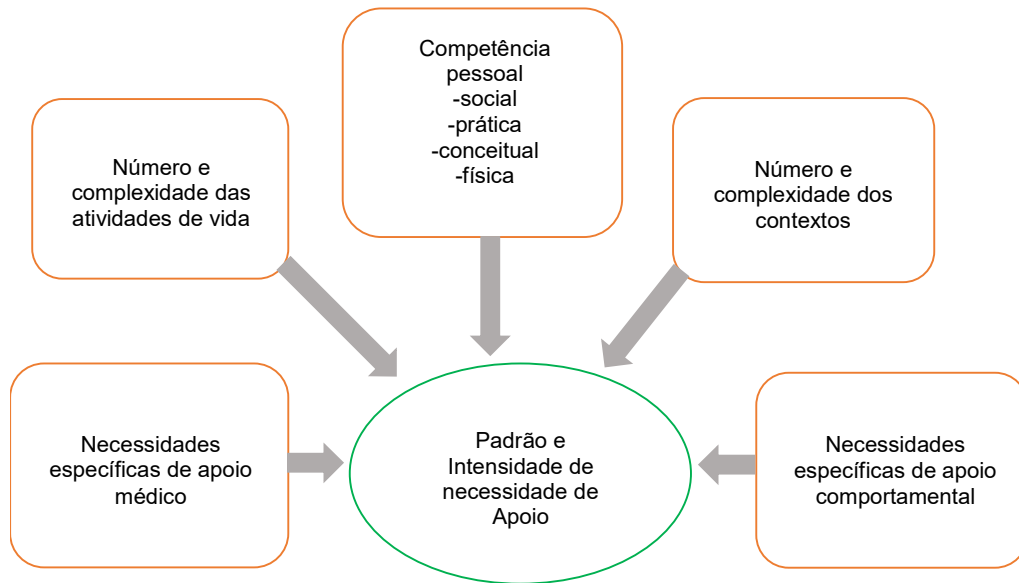
As dimensões compõem o processo de avaliação da necessidade de apoio da pessoa. O planejamento e desenvolvimento desses apoios devem pressupor: o desenvolvimento de um plano de ação para obtenção e fornecimento de suportes; início e monitoramento do plano e; avaliação dos resultados pessoais (AAIDD, 2010).

Para avaliação dessas necessidades, pode-se utilizar de um instrumento que mede a intensidade das necessidades de apoio dos indivíduos para participar dos diferentes contextos e atividades. A Escala de Intensidade de Apoio (SIS-A) avalia competências pessoais (social, prática, conceitual e física), necessidades específicas de apoio médico e comportamental, número e complexidade dos contextos em que participa e das atividades de vida (THOMPSON et al., 2004, p.14)<sup>7</sup> (Figura 4).

---

<sup>7</sup> Versão para adaptação e validação Brasileira – Responsável: Profa. Dra. Maria Amélia Almeida /UFSCAR, 2004.

Figura 4 – Principais influências nas necessidades de apoio



Fonte: Adaptado de Thompson et al. (2004).

Quando falamos nas questões sociais, um ponto importante a se destacar são as habilidades sociais (HS). Del Prette e Del Prette (2019), definem habilidades sociais como um conjunto de comportamentos sociais que apresentam características específicas. Sobre essa mesma definição, os mesmos autores consideram uma forma adequada incluir pelo menos três características interdependentes. São elas:

1. dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura; 2. Com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade; 3. que podem contribuir para o desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais. (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2019, p. 24)

A partir dessa definição é possível diferenciar os comportamentos de habilidades sociais desejáveis dos não desejáveis. Segundo os autores Del Prette e Del Prette (2019), os comportamentos desejáveis podem contribuir para desenvolvimento das competências sociais.

Del Prette e Del Prette (2019), propõem um sistema de classes e subclasses às habilidades sociais, relevantes e pertinentes às tarefas e papéis sociais bem como à etapa de desenvolvimento do indivíduo, incluindo os comportamentos não verbais e paralinguísticos. O desenvolvimento das habilidades está relacionado à inclusão de elementos formativos, ligados às aprendizagens básicas com as de conceitos sociais, práticos, conceituais e físicos. Assim, essas habilidades devem ser organizadas no



processo de desenvolvimento pessoal dos estudantes e também na educação profissional.

Os aprendizados das habilidades sociais consistem em um processo necessário e importante para as atividades de aprendizagem ao longo da vida. As relações sociais influenciam positivamente no desenvolvimento de habilidades intelectuais, comunicativas, interpessoais e emocionais do estudante.

Sobre essa perspectiva, trabalhar no desenvolvimento das HS torna-se fundamental para pessoas com deficiência intelectual. Enfatizando a melhoria na qualidade de vida, bem-estar e a capacidade de participação na comunidade (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2011).

Essa aprendizagem ocorre, em grande parte, por meio das condições naturais, como a família, escola, trabalho e lazer. Isso se dá por meio de três processos principais interdependentes: a modelação, a instrução e a consequenciação (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2019).

Essas etapas de aprendizado podem compreender a juventude, início da vida adulta e também o contexto universitário. Soares e Del Prette (2015), salientam que as situações e as demandas da universidade são oportunidades de aprendizagem dessas habilidades não só para serem utilizadas durante o curso, mas também para o futuro profissional.

Segundo Del Prette e Del Prette (2001), entre as habilidades imprescindíveis ao desenvolvimento, que auxiliam o estudante durante a sua vida acadêmica e são fundamentais para sua sobrevivência em sala de aula, estão prestar atenção, seguir instruções, fazer e responder às perguntas, oferecer e pedir ajuda a outra pessoa, agradecer, expor opiniões, discordar, controlar a própria raiva ou tédio, defender-se de acusações injustas e pedir mudança de comportamento de colegas, no caso de chacotas e provocações. Ainda de acordo com estes autores, o déficit dessas habilidades, além de gerar prejuízos no aprendizado, pode causar dificuldades socioemocionais.

Por fim, ressalta-se a importância do conhecimento das habilidades sociais dos estudantes universitários, tendo em vista que as demandas exigidas atualmente no mercado de trabalho preconizam a qualidade das interações sociais, o trabalhar em equipe, a criatividade, a autonomia na tomada de decisão, a boa comunicação, entre outros (DEL PRETTE e DEL PRETTE, 2001).

Nesse contexto, destaca-se a importância da educação especial, também, no ensino de habilidades sociais no contexto da EPT. Enfatizando, não só aspectos relacionados às demandas da sala de aula, como dos demais espaços universitários, mas, principalmente, a futura inserção profissional.

## 5 METODOLOGIA

A metodologia aplicada neste estudo foi uma abordagem mista quanti-qualitativa, sendo de natureza interventiva, caracterizando-se como pesquisa experimental.

A pesquisa de abordagem mista, de acordo com Johnson et al. (2007) é:

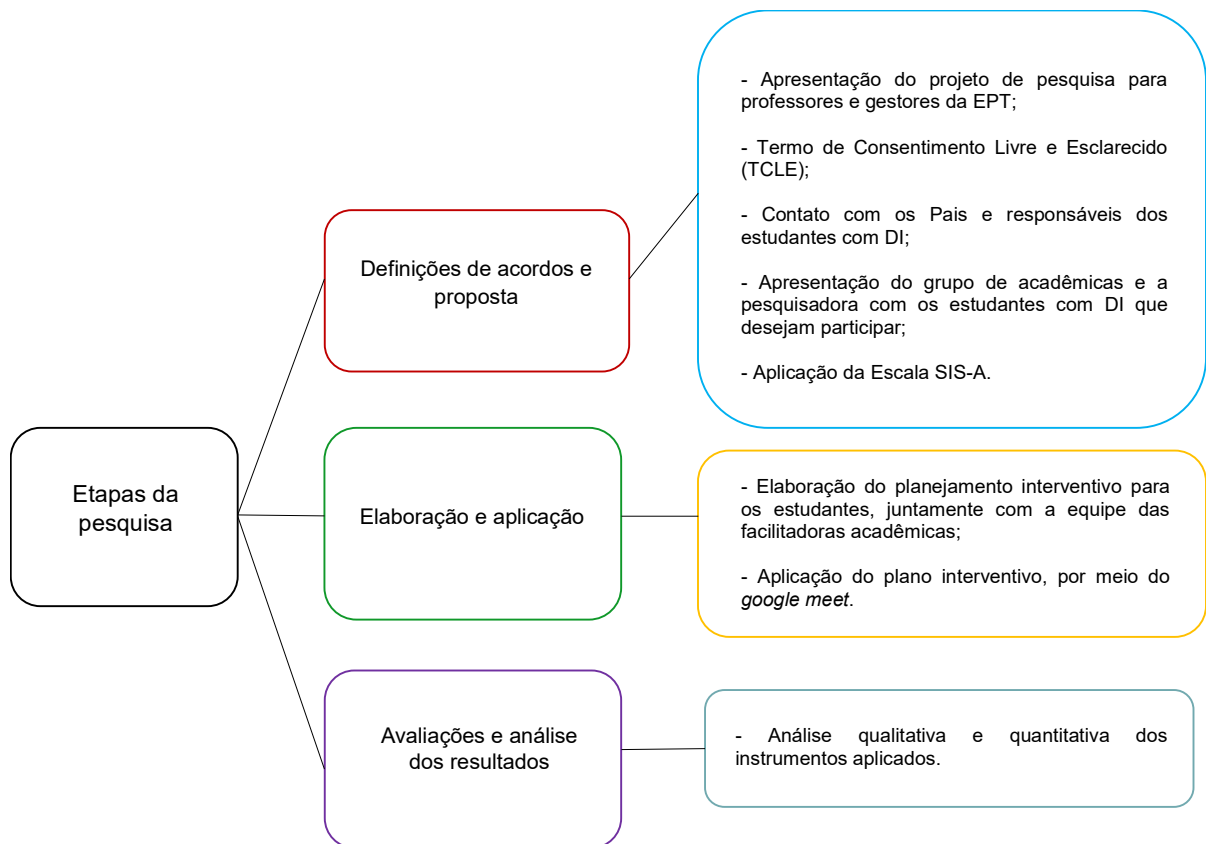
O tipo de pesquisa na qual o pesquisador ou grupo de pesquisadores combina elementos de abordagens de pesquisa qualitativa e quantitativa (ex., uso de perspectivas, coletas de dados, análise e técnicas de inferência qualitativas e quantitativas) com propósito de ampliar e aprofundar o conhecimento e sua corroboração.

Foi um fator determinante para o planejamento dessa pesquisa, o acontecimento mundial da COVID-19, nos anos de 2020 e 2021, resultando nas restrições de uma pandemia. Assim, foram adotados todos os cuidados orientados pela OMS (Organização Mundial da Saúde) e pelas normas assumidas pela instituição onde a pesquisa foi realizada. Nesse contexto, as atividades foram adequadas, buscando-se adaptar as atividades já previstas na forma presencial para encontros on-line.

As etapas da pesquisa foram organizadas da seguinte forma: primeiras definições de acordo e proposta com a pesquisa. Nessa etapa foi apresentado o projeto de pesquisa aos professores e gestores da instituição a qual foi aplicada. Elaboração dos termos de consentimento e esclarecido. Na sequência, entrou-se em contato com os familiares dos estudantes com DI para confirmação e foi agendado a apresentação do grupo das acadêmicas junto com os estudantes participantes e realizado o agendamento da aplicação da Escala SIS-A.

O fluxograma das etapas da pesquisa é apresentado na Figura 5.

Figura 5 – Fluxograma das etapas da pesquisa



Fonte: autora (2022).

Obtendo esses dados e o primeiro contato com os estudantes com DI com as acadêmicas, iniciaram-se o trabalho de elaboração do planejamento centrado nas estudantes e conseqüentemente a aplicação do plano interventivo. Na última etapa, foi realizada a avaliação e análise dos dados coletados de forma quantitativa e qualitativa.

## 5.1 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Para a realização deste estudo e para fins de autorização, foi realizado uma apresentação da proposta do projeto de mestrado da pesquisadora aos professores da instituição escolhida para realização da pesquisa, ainda de forma presencial em março de 2020.

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da Universidade Federal de Santa Maria e recebeu parecer positivo, na data de 13/10/2020, CAAE número 38114720.9.0000.5346 e Parecer: 4.334.947.

Por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foi assegurado aos participantes sigilo e privacidade quanto sua identificação. O TCLE foi assinado conforme a particularidade de cada grupo participante, sendo os seguintes termos: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento dos Participantes com Deficiência Intelectual (Anexos I e II).

## 5.2 PROTAGONISTAS

Os protagonistas dessa pesquisa foram os estudantes com Deficiência Intelectual de um curso técnico, os familiares desses estudantes e os acadêmicos de graduação do Curso de Educação Especial (facilitadores acadêmicos), vejamos:

### 5.2.1 Estudantes com Deficiência Intelectual

Para a implementação da pesquisa, inicialmente foram contatados os pais ou responsáveis pelos estudantes com deficiência intelectual, matriculados em cursos técnicos, a fim de apresentar-lhes a proposta de pesquisa e verificar se tinham o interesse em participar.

Após essa apresentação, quatro estudantes passaram a compor a pesquisa. A caracterização dos estudantes com deficiência intelectual que participaram da pesquisa é apresentada no Quadro 3.

Quadro 3 – Caracterização dos estudantes com DI participantes

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS ESTUDANTES COM DI</b>			
<b>Identificação</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Escolarização</b>
<b>E1</b>	Feminino	27 anos	Cuso técnico
<b>E2</b>	Masculino	23 anos	Cuso técnico
<b>E3</b>	Masculino	30 anos	Cuso técnico
<b>E4</b>	Masculino	39 anos	Cuso técnico

Fonte: autora (2022).

### 5.2.2 Facilitadores Acadêmicos

Os facilitadores acadêmicos são estudantes da instituição onde os estudantes com DI estão matriculados. Os facilitadores acadêmicos mediarão os estudantes com Deficiência Intelectual, via *Google Meet*. Cada estudante com DI teve um facilitador acadêmico.

Para a escolha dos facilitadores acadêmicos, foram convidados estudantes que apresentavam responsabilidade com suas atividades acadêmicas, empatia e afinidade de receber orientações para que pudessem auxiliar e mediar o estudante com deficiência. Assim como, disponibilidade para realizar essas atividades no contexto remoto.

A caracterização dos facilitadores acadêmicos que mediarão os estudantes com deficiência intelectual é apresentada no Quadro 4.

Quadro 4 – Caracterização dos facilitadores acadêmicos

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS FACILITADORES ACADÊMICOS</b>				
<b>Identificação</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Formação</b>	<b>Participante</b>
<b>F1</b>	Feminino	24 anos	Graduanda	<b>E1</b>
<b>F2</b>	Feminino	21 anos	Graduanda	<b>E2</b>
<b>F3</b>	Feminino	22 anos	Graduanda	<b>E3</b>
<b>F4</b>	Feminino	24 anos	Graduanda	<b>E4</b>

Fonte: autora (2021).

### 5.2.3 Familiares/responsáveis

Para essa pesquisa participaram os familiares e responsáveis dos estudantes com deficiência intelectual que acompanham as atividades remotas. Os familiares apresentaram disponibilidade e interesse em participar da pesquisa. Cada estudante com deficiência intelectual esteve representado com um responsável, sendo a mãe, pai ou familiar.

A caracterização dos familiares e responsáveis dos estudantes com deficiência intelectual é apresentada no Quadro 5.

Quadro 5 – Caracterização dos familiares e responsáveis dos estudantes

<b>CARACTERIZAÇÃO DOS FAMILIARES E RESPONSÁVEIS DOS ESTUDANTES</b>			
<b>Identificação</b>	<b>Gênero</b>	<b>Grau de parentesco</b>	<b>Participante</b>
<b>FAM 1</b>	Feminino	irmã	<b>E1</b>
<b>FAM 2</b>	Feminino	mãe	<b>E2</b>
<b>FAM 3</b>	Feminino	mãe	<b>E3</b>
<b>FAM 4</b>	Feminino	mãe	<b>E4</b>

Fonte: autora (2021).

### 5.3 LOCAL

A pesquisa foi realizada no município de Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul. Sendo realizada em uma das unidades de ensino da Universidade Federal de Santa Maria, que promove e ministra a Educação Básica, a Formação Inicial e Continuada, a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e a Educação Profissional Tecnológica.

Por questões do momento pandêmico, a pesquisa foi realizada totalmente de forma virtual, utilizando os recursos on-line, como a plataforma *Google Meet* e *WhatsApp*.

### 5.4 INSTRUMENTOS

Para coleta de dados, foram utilizados quatro instrumentos: a Escala de Intensidade de Apoio (SIS-A), o Registro de Diário de Campo, o Protocolo de Observação de Desempenho das Atividades Sociais e o Questionário de Validade Social aos familiares e responsáveis dos estudantes com DI. Cada instrumento será descrito a seguir.

### 5.4.1 Escala de Intensidade de Apoio (SIS) – para os estudantes com DI

Escala de Intensidade de Apoio (Supports Intensity Scale – SIS), é uma escala desenvolvida pela AAIDD com o objetivo de medir a intensidade da necessidade de apoio de jovens e adultos com deficiência intelectual. É um instrumento de avaliação que auxilia no desenvolvimento de planejamentos educacionais individuais centrados nas áreas que necessitam de um enfoque maior. A versão Adulto (SIS-A), é aplicada com jovens a partir dos 16 anos sendo composta por:

- 1) DADOS DE IDENTIFICAÇÃO
  
- 2) SEÇÃO 1. Escala de Necessidade de Apoio;

<b>CHAVE DE PONTUAÇÃO</b>		
<b>Tipo de apoio</b>	<b>Frequência</b>	<b>Tempo diário de apoio</b>
Que tipo de apoio deve ser proporcionado para esta atividade?	Com que frequência é necessário apoio para esta atividade?	Em um dia típico em que é necessário apoio nesta atividades, quanto tempo de apoio deve ser proporcionado?
<b>0 = Nenhum</b>	<b>0 = nenhum ou menos de uma vez por mês</b>	<b>0 = nenhum</b>
<b>1 = Monitoramento</b>	<b>1 = pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez por semana</b>	<b>1 = menos de 30 minutos</b>
<b>2 = Pistas verbais ou gestuais</b>	<b>2 = pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia</b>	<b>2 = entre 30 minutos a 2 horas</b>
<b>3 = Ajuda física parcial</b>	<b>3 = pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora</b>	<b>3 = entre 2 a 4 horas</b>
<b>4 = Ajuda física total</b>	<b>4 = a cada hora ou com mais frequência</b>	<b>4 = 4 horas ou mais</b>

Fonte: Escala de Intensidade de Apoio (p. 21).

- 2.1) *PARTE A: Atividades de vida doméstica;*
- 2.2) *PARTE B: Atividades de vida comunitária;*
- 2.3) *PARTE C: Atividades de aprendizagem ao longo da vida;*
- 2.4) *PARTE D: Atividades de emprego;*
- 2.5) *PARTE E: Atividades de saúde e segurança;*
- 2.6) **PARTE F: Atividades sociais;**

- 3) SEÇÃO 2. Escala Suplementar de Proteção e Defesa;

## 4) SEÇÃO 3. Necessidades Específicas de Apoio Médico e Comportamental.

<b>CHAVE DE PONTUAÇÃO:</b>
<b>0 = Não necessita de apoio</b>
<b>1 = Necessita de algum apoio</b>
<b>2 = Necessita de muito apoio</b>

Fonte: Escala de Intensidade de Apoio (p. 25).

Para pontuar e interpretar os resultados da SIS utiliza-se FORMULÁRIO PARA PONTUAÇÃO GERAL: são somados os totais de escores brutos de cada PARTE (A a F), os quais são somados nas três dimensões (tipo, frequência e tempo de apoio) para cada item em cada subescala, sendo gerados dois índices de necessidade de apoio, a saber: os escores padronizados das seis subescalas (primeira seção) e o índice de necessidade de apoio (THOMPSON et al., 2004).

Os resultados da escala SIS auxiliam na elaboração de planos interventivos focando nas reais necessidades de apoio que a pessoa com deficiência intelectual necessita, de forma direta e específica, através das demandas elencadas neste instrumento.

Para essa pesquisa, a principal fonte de informações foi a “PARTE F: Atividades sociais”. Na Tabela 2, consta a descrição dos itens da Parte F da Escala de Necessidade de Apoio: Atividades Sociais:

Tabela 2 – Descrição dos itens da Parte F da Escala de Necessidade de Apoio

<b>Itens das Atividades Sociais</b>	<b>Que apoio o indivíduo precisa para:</b>
<b>1. Socializar-se no ambiente doméstico</b>	Interage socialmente com os outros (por exemplo, colegas de quarto, membros da família) na sua residência?
<b>2. Participar em atividades de recreação e lazer com os outros</b>	Participa em atividades recreativas e de lazer com outros, como participa em uma equipe desportiva, joga cartas ou jogos de tabuleiro ou dá uma festa em uma data especial?
<b>3. Socializar-se fora do ambiente doméstico</b>	Interage socialmente com outros (por exemplo, vizinhos, amigos, colegas de trabalho) fora da sua residência?
<b>4. Estabelecer e manter amizades</b>	Inicia e mantém amizades?
<b>5. Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais</b>	Informa os outros acerca dos seus problemas pessoais ou dos seus desejos?



<b>6. Utilizar competências sociais apropriadas (boas maneiras, cumprimentos, etc.)</b>	Demonstra competências sociais como boas maneiras, iniciativa de cumprimentos e despedidas sociais, matem o espaço pessoal, etc.?
<b>7. Envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos</b>	Inicia e mantém uma relação especial, íntima ou romântica?
<b>8. Engajar-se em trabalho voluntário</b>	Toma parte em projetos voluntários como participa com outros num projeto organizado (ex., dia de limpar o parque, ajudar no hospital, abrigo, etc.), contacta um grupo da comunidade que procure voluntários e aprende como é que poderia ajudar, etc.?

Fonte: Escala de Intensidade de Apoio (p. 37).

A "Atividades Sociais" foi o item a ser utilizado como base para as seguintes demanda da pesquisa, como a elaboração do plano centrado no estudante para o processo interventivo com os estudantes com deficiência intelectual. Pois, envolve a construção das relações sociais dos estudantes, nas oportunidades geradas, enfatizando as necessidades de apoio necessárias para envolvimento no ambiente social que cada estudante participa.

#### **5.4.2 Registro Diário de Campo – pesquisadora**

O Diário de campo teve por finalidade registrar a implementação e desenvolvimento das atividades propostas com os estudantes com deficiência intelectual, com os facilitadores acadêmicos e familiares de forma a coletar dados qualitativos do processo desta pesquisa. Esse instrumento foi utilizado durante os períodos do 1º e 2º semestre de 2020 (Apêndice A).

#### **5.4.3 Plano Centrado no estudante**

Foi elaborado um plano de apoio específico para cada estudante com DI a partir dos resultados apresentados na SIS-A. Esse plano centrado foi desenvolvido junto com equipe de facilitadores acadêmicos, com foco nas habilidades sociais que são proporcionadas no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, bem como priorizar as preferências e os apoios necessários para cada estudante. Para a elaboração do plano, a equipe de facilitadores pontuou de forma descritiva os

seguintes aspectos: descrição sobre os estudantes e suas principais características; interesses e preferências dos estudantes; apoios necessários para intervenção remota; progressos individuais (Apêndice B).

O plano centrado para o estudante foi desenvolvido pelo facilitador acadêmico, referente as práticas remotas que foram aplicadas com o estudante com DI a cada encontro semanal. Cada estudante teve 10 encontros gravados e posteriormente analisados.

O plano, para cada encontro, foi composto pelos seguintes itens:

- Tema a ser abordado no encontro (Assunto);
- Objetivo geral a ser obtido durante o encontro;
- Recursos utilizados;
- Níveis de Apoios;
- Anotações gerias sobre o encontro e/ou assuntos a serem abordados no próximo encontro.

Como mencionado, o foco do plano foram as Atividades Sociais, assim, os itens a serem trabalhados foram: Socializar-se no ambiente virtual; Participar e acessar as atividades remotas (on-line); Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais; Comunicar assuntos de necessidade pessoal; Utilizar de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas; Responder e fornecer críticas construtivas.

No Quadro 5, constam os assuntos abordados na execução dos Planos.

Quadro 5 – Assuntos abordados na execução dos Planos

<b>Assuntos abordados:</b>
Tutorais de acesso as plataformas digitais
Demandas específicas, informações e esclarecimentos sobre a pandemia (Covid-19), bem-estar e autocuidado do estudante.
Apresentação perfil profissional do estudante e da facilitadora acadêmica
Calendário acadêmico e rotina de diárias e de estudos
Socialização em ambientes acadêmicos e sociais, bem como, desempenho na interação social e manutenção das necessidades pessoais.
Promover diálogos construtivos com o estudante com DI, sobre as temáticas específicas de cada estudante. Incentivando e orientando posições críticas e feedback de forma positiva.
Reconhecer de forma virtual os espaços ofertados pela UFSM, como a biblioteca do prédio do curso, a biblioteca Central, Restaurante Universitário, os serviços

pedagógicos e acompanhamentos psicológicas disponibilizados aos estudantes da universidade.
Estabelecer relações interpessoais
Técnicas de estudos na pandemia

Fonte: autora (2022).

#### 5.4.4 Protocolo de Observação de Desempenho de Atividades Sociais

Neste protocolo de avaliação foram feitos os registros sobre as mediações realizadas pelos facilitadores acadêmicos junto aos estudantes com deficiência intelectual com o propósito de pontuar o número de ocorrência apresentada pelo estudante com DI durante nas atividades realizadas de forma remota juntamente com as facilitadoras acadêmicas (Apêndice C).

O protocolo objetivou avaliar os efeitos da implementação do plano centrado no estudante com deficiência intelectual no desempenho das atividades sociais, por meio do número de ocorrência de cada item na atividade social (Quadro 6).

O protocolo foi desenvolvido pela pesquisadora e deveria ser preenchido após a mediação realizada pelas facilitadoras junto aos estudantes, elencando os níveis de mediação utilizados para a realização da atividade proposta, conforme apresentado no Quadro 6.

Quadro 6 – Descrição dos itens das atividades sociais

<b>Itens das atividades sociais</b>	<b>Descrição dos itens</b>
Socializar-se no ambiente virtual	Ter iniciativas; Assuntos apropriados ao momento; Aguardar a sua vez de falar; Interagir com todos.
Participar e acessar as atividades remotas (on-line)	Faz uso dos recursos facilitadores para participação nas atividades remotas; Raramente; Regular; Sempre
Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais	Contato pelas redes sociais/plataformas/moodle com colegas, amigos, professores, familiares, facilitadores acadêmicas.
Comunicar assuntos de necessidade pessoal	Forma de comunicar algum problema ou necessidade pessoal (saúde e relacionamentos íntimos).
Utilizar de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas	Boas maneiras (vestimenta); Ser pontual no acesso; Cumprir regras estabelecidas; Prestar atenção.

Responder e fornecer críticas construtivas	Saber responder às críticas construtivas fornecidas durante o encontro, de uma maneira positiva (por exemplo, sem ofender); Inclui apoio para fornecer feedback construtivo para os outros de uma forma positiva.
--	---

Fonte: autora (2022).

O passo seguinte do protocolo foi verificar o número de ocorrência fornecido pelo estudante e sinalizar da seguinte forma: 0 – quando não ocorreu nenhuma ocorrência durante o encontro; 1- pelo menos uma ocorrência por encontro; 2 – pelo menos duas ocorrências por encontro; 3 – pelo menos três ocorrências por encontro; 4 – quando quatro ou mais ocorrências ocorriam por encontro (Quadro 7).

Quadro 7 – Itens das Atividades Sociais

Itens das atividades sociais	
Socializar-se no ambiente virtual	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Participação nas atividades remotas (on-line)	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Estabelece relações interpessoais pelas plataformas digitais;	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Comunicar assuntos de necessidade pessoal	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro

	<input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Utiliza de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Responder e fornecer críticas construtivas	<input type="checkbox"/> nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro

Fonte: autora (2022).

#### 5.4.5 Questionário de Validade Social

O Questionário de Validade Social (adaptação de LOPES, 2016), foi aplicado com os familiares dos estudantes com deficiência intelectual, de forma on-line pelo *Google Forms*, no período dezembro de 2021. A fim de conhecer e avaliar o grau de satisfação e opinião sobre a importância do trabalho desenvolvido com os estudantes com DI. Foi fornecido duas escalas: uma com grau de satisfação (Ruim; Razoável; Bom; Muito Bom e Excelente) e outra com o grau de importância (Irrelevante; Sem muita importância; Mais ou menos importante; Muito importante; e Essencial), ao final de cada questão tinha espaço de justificativas (Apêndices D).

#### 5.5 PROCEDIMENTOS DE AVALIAÇÃO DO PLANO CENTRADO NO ESTUDANTE

Para avaliar os efeitos dos encontros realizados junto aos estudantes com deficiência intelectual, foi utilizado um delineamento de sujeito único AB. A elaboração do protocolo de observação de desempenho de atividades sociais, teve como objetivo

avaliar os efeitos da implementação do plano centrado no estudante com deficiência intelectual no desempenho das atividades sociais.

Esse protocolo de observação foi analisado a partir dos encontros on-line realizados com os estudantes com deficiência juntamente com as facilitadoras acadêmicas correspondentes, sendo composto por duas fases experimentais: No primeiro momento, na Linha de Base (LB), foram realizados três encontros antes do início do processo interventivo. Neste primeiro momento foi realizada a apresentação dos participantes, bem como, a verificação do repertório de demandas já existentes de cada estudante com Deficiência Intelectual e seus interesses.

No segundo momento, foi realizado a Intervenção (INT): foram realizados sete encontros aplicando o plano centrado, sendo esse desenvolvido de forma individual conforme as demandas apresentadas a partir da análise dos dados da SIS, habilidades sociais acadêmicas básicas para desenvolver atividades on-line (pandemia) e as demandas apresentadas pelo próprio sujeito e/ou familiar.

Durante esse processo interventivo, mantiveram-se a manutenção das atividades e habilidades aplicadas nos encontros on-line. Buscando assim, quando necessário, retomar conceitos já trabalhados anteriormente.

O protocolo de observação foi analisado inicialmente pelos vídeos de linha de base, onde não ocorreram intervenções com o estudante. Após esse primeiro período, foram analisados os vídeos com as práticas de intervenções onde as facilitadoras acadêmicas realizaram a aplicação do plano centrado referente a cada estudante. Nesses processos foram pontuados através da frequência de ocorrência correspondente de cada item das atividades sociais, conforme o protocolo desenvolvido (Apêndice C), sendo esses registrados de forma on-line, pelo arquivo em Word, pontuados pela pesquisadora e observadora auxiliar.

## 5.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

Todos os encontros on-line, foram realizados pela plataforma do *Google Meet*, onde possibilitou-se que os encontros pudessem ser gravados. Estes dados foram salvos em um banco de dados em arquivo digital, sendo esse de acesso da pesquisadora e do Grupo De Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual (GEPEEDI), para análise de dados dessa pesquisa. No Quadro 8, são

apresentados os instrumentos utilizados para avaliação e suas respectivas variáveis e formas de análise.

Os dados obtidos pela Escala de Intensidade de Apoio (Supports Intensity Scale – SIS), foram coletados com os estudantes com deficiência e seus responsáveis no ano de 2019, sendo essa coleta realizada pela Professora Dra. Sabrina Fernandes de Castro e as acadêmicas do curso de Educação Especial, participantes do projeto de Iniciação à docência em Educação Especial, intitulado “Ensino Colaborativo, avaliação da Deficiência Intelectual e Atendimento Educacional Especializado Individualizado”, realizado durante o ano letivo de 2019.

A Escala de Intensidade de Apoio (SIS) para jovens e adultos, foi aplicada a todos os estudantes com deficiência intelectual e os resultados foram analisados de forma quantitativa de acordo com os critérios estabelecidos pelo Manual do Usuário (THOMPSON et al., 2004), versão para adaptação e validação brasileira, com a intenção de identificar as necessidades de apoio de cada estudante, tendo como foco as habilidades sociais. Essas informações auxiliaram na construção do plano centrado no estudante.

Foi realizada a análise de dados de forma qualitativa do Registro no Diário de Campo, com o intuito de apresentar as facilidades e dificuldades da implementação do plano centrado no estudante.

Os dados obtidos na aplicação do Protocolo de Observação de Desempenho de Atividades Sociais foram analisados quantitativamente, utilizando-se um delineamento AB. O Protocolo de Observação foi aplicado nas fases experimentais (Linha de Base (LB) e Intervenção (INT)), possibilitando acompanhar as mudanças comportamentais dos estudantes com deficiência intelectual.

O estudo teve como variáveis independentes (VI) a aplicação do plano centrado no estudante pelas facilitadoras acadêmicas, que por consequência teve como variável dependente (VD) a manutenção e os comportamentos sobre as atividades sociais correspondente a cada estudante com deficiência intelectual, sendo realizados nos encontros remotos.

Quadro 8 – Apresentação dos instrumentos utilizados para avaliação e suas respectivas variáveis e formas de análise.

<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>VARIÁVEIS</b>	<b>FORMAS DE ANÁLISE</b>
Escala Intensidade de Apoio (SIS-A)	Níveis dos comportamentos adaptativos – Atividades Sociais (Parte F)	Aplicação inicial para identificação das necessidades de apoio no item Parte (F)
Registro Diário de Campo	Comportamentos e manutenção dos participantes (estudantes e facilitadores acadêmicos) no decorrer do desenvolvimento das fases experimentais do estudo.	Análise do ambiente virtual (ferramentas utilizadas nas plataformas on-line); Levantamento das facilidades e dificuldades na implementação do Plano centrado no estudante
Protocolo de observação desempenho de atividades sociais	Níveis de ajuda/manutenção utilizados pelas facilitadoras acadêmicas durante os encontros remotos com os estudantes com deficiência intelectual.	Porcentagem dos níveis de ajuda necessária para ensino e manutenção das habilidades sociais;  Frequência dos níveis de ajuda utilizados pelas facilitadoras acadêmicas com os estudantes com deficiência intelectual;
Questionário de Validade Social	Análise dos dados de forma quantitativa.	Apresentar o grau de satisfação e a importância dos materiais e procedimentos utilizados durante a implementação deste projeto.

Fonte: autora (2022).

### 5.6.1 Concordância interobservadores

No decorrer da pesquisa, para verificação da fidedignidade dos dados do protocolo de observação de desempenho de atividades sociais, foi verificado a porcentagem de concordância interobservadores em 25% dos encontros remotos realizados com os estudantes em cada fase experimental, na Linha de Base (LB) e Intervenção (INT). A porcentagem de concordância foi obtida dividindo-se o número de concordâncias somado ao de discordâncias e o resultado multiplicado por 100, conforme a fórmula abaixo:



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

O observador principal foi a própria pesquisadora, e o observador auxiliar (juíza) foi uma estudante do doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. A observadora auxiliar passou por orientações que envolveu explicação com exemplificação de cada item a ser pontuados, realizado pela pesquisadora. Para esse estudo as observações pontuadas pela pesquisadora e a observadora auxiliar obtiveram porcentagem de concordância superior a 70%.

## 6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados desta pesquisa serão apresentados a partir dos instrumentos utilizados com os estudantes com DI, correspondente a cada etapa, conforme o Quadro 9.

Quadro 9 – Organização por etapas dos resultados do estudo

<b>Protagonistas</b>	Resultados obtidos pelos estudantes com os dados SIS-A na Parte F
	Dados obtidos pelos estudantes com o Plano Centrado no Estudante
	Dados obtidos pelo Protocolo de observação de desempenho de atividades sociais
	Dados obtidos pelo Questionário de Validade Social

Fonte: autora (2022).

Na Tabela 3, é apresentado o número encontros on-line realizados durante o período 22/06/2020 a 15/12/2020, distribuídos em sessões realizadas durante as etapas de observação inicial e práticas interventivas.

Tabela 3 – Número de Encontros On-line

ESTUDANTE	LINHA DE BASE (LB)	INTERVENÇÃO (INT)
E 1; E 2; E 3; E 4;	3 Vídeos	7 vídeos

Fonte: autora (2022).

### 6.1.1 Resultados obtidos pelos estudantes com os dados SIS-A na Parte F

Para obtenção de dados para esse estudo a Escala Intensidade de Apoio (SIS-A) (THOMPSON, 2004), foi o instrumento inicial por ser uma escala multidimensional e um auxílio na determinação do padrão e intensidade de apoio para cada indivíduo.

A partir do conceito definido pela AAIDD, no que se refere às limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressas nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas, aponta-se para a necessidade de formas mais atualizadas de avaliar os comportamentos adaptativos de jovens com DI na realidade brasileira (ALLES et al., 2015).

Os resultados obtidos pela coleta de dados com a SIS com os estudantes apontaram necessidade de apoio individuais para cada participante da pesquisa. Sendo, o principal motivo do uso da SIS, avaliar o nível de apoio necessário para cada estudante para a elaboração do Plano Centrado no Estudante.

Nos Quadros 10, 11, 12 e 13, são apresentados os dados da SIS–A dos itens da Parte F da Escala de Necessidade de Apoio: Atividades Sociais com a descrição do tipo de apoio, a frequência de apoio necessária para cada estudante (E1; E2; E3; E4) e o tempo diário de apoio disponibilidade para cada item questionado.

Quanto as Atividades Sociais, podemos observar que a estudante E1 apresenta independência para socializar-se no ambiente doméstico e para utilizar competências sociais apropriadas, precisando de monitoramento para participar em atividades de recreação e lazer com os outros; socializar-se fora do ambiente doméstico; estabelecer e manter amizades e comunicar-se com os outros sobre necessidades pessoais. Sendo ofertado apoio físico total para engajar-se em trabalho voluntário e envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos.

Quadro 10 – Atividade Sociais (Parte F) Estudante E1

<b>PARTE F - ATIVIDADES SOCIAIS</b>	<b>TIPO DE APOIO</b>	<b>FREQUÊNCIA DE APOIO</b>	<b>TEMPO DIÁRIO DE APOIO</b>
1. Socializar-se no ambiente doméstico	nenhum	nenhum ou menos de 1 vez por mês	nenhum
2. Participar em atividade de recreação e lazer com os outros	monitoramento	pelo menos 1 vez mês	menos de 30 min
3. Socializar-se fora do ambiente doméstico	monitoramento	nenhum ou menos de 1 vez por mês	nenhum
4. Estabelecer e manter amizades	monitoramento	nenhum ou menos de 1 vez por mês	nenhum
5. Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais	monitoramento	nenhum ou menos de 1 vez por mês	nenhum
6. Utilizar competências sociais apropriadas (boas maneiras, cumprimentos etc.)	nenhum	nenhum ou menos de 1 vez por mês	nenhum
7. Envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos	ajuda física total	a cada hora ou com + freq.	4 horas ou +
8. Engajar-se em trabalho voluntário	ajuda física total	a cada hora ou com + freq.	4 horas ou +

Fonte: autora (2022).

O estudante E2 apresenta independência para socializar-se no ambiente doméstico; para utilizar competências sociais apropriadas, precisando de pistas verbais ou gestuais para participar em atividades de recreação e lazer com os outros; não apresenta necessidade de apoio para socializar-se fora do ambiente doméstico; necessita de pistas verbais ou gestuais para estabelecer e manter amizades e não apresenta a necessidade de apoio para comunicar-se com os outros sobre necessidades pessoais e trabalho voluntário. Sendo ofertado apoio físico total para envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos.

Quadro 11 – Atividade Sociais (Parte F) Estudante E2

<b>PARTE F - ATIVIDADES SOCIAIS</b>	<b>TIPO DE APOIO</b>	<b>FREQUÊNCIA DE APOIO</b>	<b>TEMPO DIÁRIO DE APOIO</b>
1. Socializar-se no ambiente doméstico	nenhum	nenhum ou - de 1 vz no mês	nenhum
2. Participar em atividade de recreação e lazer com os outros	pistas verbais ou gestuais	pelo menos 1 x sem	30 min a 2 h
3. Socializar-se fora do ambiente doméstico	nenhum	nenhum ou - de 1 vz no mês	nenhum
4. Estabelecer e manter amizades	pistas verbais ou gestuais	pelo menos 1 x sem	30 min a 2 h

5. Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais	nenhum	nenhum ou - de 1 vz no mês	nenhum
6. Utilizar competências sociais apropriadas (boas maneiras, cumprimentos etc.)	nenhum	nenhum ou - de 1 vz no mês	nenhum
7. Envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos	ajuda física total	a cada hr ou com + freq.	4 horas ou +
8. Engajar-se em trabalho voluntário	nenhum	nenhum ou - de 1 vz no mês	nenhum

Fonte: autora (2022).

O estudante E3 apresenta, em relação às Atividades Sociais, necessidade de apoio de monitoramento para as atividades socializar-se no ambiente doméstico; em utilizar competências sociais apropriadas, durante as atividades de recreação e lazer com os outros; ao socializar-se fora do ambiente doméstico; estabelecer e manter amizades e comunicar-se com os outros sobre necessidades pessoais. Sendo ofertado apoio físico total para engajar-se em trabalho voluntário e envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos.

#### Quadro 12 – Atividade Sociais (Parte F) Estudante E3

<b>PARTE F - ATIVIDADES SOCIAIS</b>	<b>TIPO DE APOIO</b>	<b>FREQUÊNCIA DE APOIO</b>	<b>TEMPO DIÁRIO DE APOIO</b>
1. Socializar-se no ambiente doméstico	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
2. Participar em atividade de recreação e lazer com os outros	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
3. Socializar-se fora do ambiente doméstico	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
4. Estabelecer e manter amizades	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
5. Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
6. Utilizar competências sociais apropriadas (boas maneiras, cumprimentos etc.)	monitoramento	nenhum ou menos de 1 x mês	nenhum
7. Envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos	ajuda física total	a cada hr ou com + freq.	4 horas ou +
8. Engajar-se em trabalho voluntário	ajuda física total	a cada hr ou com + freq.	4 horas ou +

Fonte: autora (2022).

As Atividades Sociais do estudante E4: o estudante apresenta independência para socializar-se no ambiente doméstico; para utilizar competências sociais apropriadas, precisando de ajuda física total para participar em atividades de

recreação e lazer com os outros; necessita de apoio de pistas verbais ou gestuais socializar-se fora do ambiente doméstico; estabelecer e manter amizades e comunicar com os outros sobre necessidades pessoais. Sendo ofertado apoio físico total para engajar-se em trabalho voluntário e envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos.

Quadro 13 – Atividade Sociais (Parte F) Estudante E4

<b>PARTE F - ATIVIDADES SOCIAIS</b>	<b>TIPO DE APOIO</b>	<b>FREQUÊNCIA DE APOIO</b>	<b>TEMPO DIÁRIO DE APOIO</b>
1. Socializar-se no ambiente doméstico	nenhum	nenhum/ - de 1 vz mês	nenhum
2. Participar em atividade de recreação e lazer com os outros	ajuda física total	pelo menos 1 x dia	30 min a 2 horas
3. Socializar-se fora do ambiente doméstico	pistas verbais ou gestuais	pelo menos 1 x mês	30 min a 2 horas
4. Estabelecer e manter amizades	pistas verbais ou gestuais	pelo menos 1 x sem	30 min a 2 horas
5. Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais	pistas verbais ou gestuais	pelo menos 1 x sem	30 min a 2 horas
6. Utilizar competências sociais apropriadas (boas maneiras, cumprimentos etc.)	nenhum	nenhum/ - de 1 vz mês	nenhum
7. Envolver-se em relacionamentos amorosos e íntimos	ajuda física parcial	pelo menos 1 x dia	30 min a 2 horas
8. Engajar-se em trabalho voluntário	ajuda física total	pelo menos 1 x sem	30 min a 2 horas

Fonte: autora (2022).

Com esses dados, pode-se observar que a SIS mostrou-se um instrumento capaz de apontar as necessidades específicas de cada estudante para possível aplicação das atividades on-line propostas a partir do plano centrado no estudante. Isto, possibilitou aos protagonistas da pesquisa a obtenção de dados mais concretos para planejarem as atividades a serem desenvolvidas promovendo recursos e estratégias que promovessem o interesse e bem-estar dos indivíduos e resultassem no aumento da independência pessoal e produtividade.

Podemos observar que somente o E3 teve necessidade de apoio quanto a utilizar competências sociais apropriadas. Quanto a “Estabelecer e manter amizades” foi um ponto importante no planejamento do E4. O item “Comunicar com os outros sobre necessidades pessoais” foi apontado uma necessidade de apoio maior para o E4, e monitoramento para E1 e E3.

### 6.1.2 Dados obtidos pelos estudantes com o Plano Centrado no Estudante

Para a pessoa com o diagnóstico de Deficiência Intelectual (DI) as limitações no comportamento adaptativo podem afetar tanto o dia a dia quanto a capacidade para responder às mudanças de vida e demandas do ambiente. O comportamento adaptativo abrange três tipos de habilidade: conceituais, sociais e de vida prática.

As habilidades conceituais envolvem aspectos acadêmicos, cognitivos e de comunicação; as habilidades sociais respondem às exigências sociais exemplificadas pela responsabilidade, autoestima, habilidades interpessoais, credulidade e ingenuidade, observância de regras, normas e leis; e as habilidades práticas remetem ao exercício da autonomia, como: alimentar-se, arrumar a casa, deslocar-se de maneira independente e utilizar meios de transporte (SMITH, 2008).

Para Lopes (2016), é importante destacar que o déficit em funções adaptativas que resultam em fracasso 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 local como casa, escola e comunidade, entre outros.

Embora muitas das decisões para o planejamento do plano centrado no estudante tenham se baseado na compreensão da necessidade de apoio de forma individual, priorizamos o contexto em que essa pesquisa foi realizada, durante a pandemia do COVID-19, prezando pelo bem-estar e demanda essencial para contextualização de um fato mundial, cheio de novas adaptações e cuidados.

A essência do plano centrado no estudante originou-se inicialmente pelas demandas de habilidades sociais para o contexto universitário e de trabalho, dentro das oportunidades sociais ofertadas. Onde segundo os autores Del Prette e Del Prette (2019, p. 24), para uma definição adequada ao conceito de habilidades sociais, deve incluir pelo menos três características interdependes, sendo elas:

1. dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura;
2. com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade;
3. que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais.

Na prática, habilidades sociais são um conjunto de requisitos que podemos desenvolver e adotar como ferramenta para conectar e interagir com as pessoas ao

nosso redor. Ou seja, são as competências que temos para interagir com os outros, expressando nossos desejos e opiniões, sem causar mal-estar.

Considerando as principais habilidades sociais que buscávamos trabalhar para o contexto pensado inicialmente, dentro dos diferentes eixos de habilidades a serem desenvolvidas com o indivíduo e reconhecendo as demandas interpessoais já apresentadas com os dados coletados, iniciou-se pelas práticas de atividades sobre “comunicação”. Conforme indicado por Del Prette e Del Prette (2019, p. 28):

Iniciar e manter conversação, fazer e responder perguntas, pedir e dar feedback, elogios e agradecer elogio, dar opinião, a comunicação tanto ocorre na forma direta (face a face) como na indireta (uso de meios eletrônicos); na comunicação direta, a verbal está sempre associada à não verbal, que pode complementar, ilustrar, substituir e às vezes contrariar a verbal.

Após elaborar e discutir esse eixo com as facilitadoras acadêmicas tivemos início do processo interventivo, mas como já mencionado anteriormente, foi necessária uma adaptação da organização e ensino de novas aprendizagem aos protagonistas da pesquisa, a partir da readequação para os encontros on-line. O eixo, foi dissolvido durante a práticas dos encontros on-line conforme cada plano centrado no estudante.

Como mencionado, as facilitadoras acadêmicas foram estudantes do curso de Educação Especial que forneceram auxílio, elaboração e execução das atividades do Plano centrado no estudante com DI durante os encontros on-line. Sendo as atividades realizadas pelas acadêmicas, fundamentais para desenvolvimento da pesquisa. As facilitadoras receberam orientações e feedback antes e após a realização das atividades.

O objetivo das facilitadoras acadêmicas era proporcionar condições para que os estudantes com DI realizassem suas atividades com apoio ofertados por elas, mas adquirindo a sua independência. O Quadro 14 apresenta a descrição dos assuntos abordados durante os encontros on-line e os apoios necessários executados pelas facilitadoras acadêmicas, na implementação do Plano centrado no estudante com DI.

Quadro 14 – Assuntos abordados no Plano Centrado no Estudante

Plano centrado no estudante	
Assuntos abordados:	Apoios necessários (recurso on-line):
Tutorais de acesso às plataformas digitais	Vídeo Chamadas pelo WhatsApp, com linguagem simples e apoio físico da responsável, tutorais de fácil acesso, salvos e enviados, como apoio visual. Quando ocorria alguma pausa prolongada nos encontros (férias acadêmicas) foram necessários no primeiro momento retomar esses tutoriais, bem como direcionamentos verbais da facilitadora com o estudante para um melhor acesso. Promovendo a autonomia da estudante no acesso a plataforma.
Demandas específicas, informações e esclarecimentos sobre a pandemia (Covid-19), bem-estar e autocuidado do estudante.	Utilizou-se de apoios visuais, como ilustrações e concomitantemente, orientações verbais, sempre utilizando de linguagem simples. Para este item foram necessários a manutenção, onde a facilitadora acadêmica abordava de forma frequente ou quando o assunto era mencionado pelo estudante. Estimular o estudante a realizar as atividades diárias em casa; Utilizar a tecnologia para aprender, acessar contextos educacionais e de formação. Quanto à saúde mental, sempre era retomado sobre a importância de realizar atividades físicas dentro de casa ou em pátios para os estudantes que moram em casas, para que não houvesse o contato com pessoas externas e sem a necessidade de sair. Foi reforçado também a importância em realizar atividades que pudessem relaxar e servir como distrações. Nesse sentido, todos os estudantes relataram gostar de assistir <i>lives</i> de artistas, assistir novelas ou similares.
Apresentação do perfil profissional do estudante e da facilitadora acadêmica	Trocas de conhecimentos entre as áreas de estudos do estudante com DI e a facilitadora acadêmica, como por exemplo áreas de atuação. O intuito desse momento para caracterizar a atuação da facilitadora acadêmica



	juntamente com o estudante. Uso de recurso visuais, como fotos e vídeos.
Calendário acadêmico e rotina de diárias e de estudos	Foi elaborado um <i>planner</i> (apoio visual) juntamente com o estudante contendo as atividades a serem desenvolvidas durante a semana. Esse item era revisado a cada encontro, verificando alguma mudança e ajuste com suas atividades diárias.
Socialização em ambientes acadêmicos e sociais, bem como, desempenho na interação social e manutenção das necessidades pessoais.	Foram criadas estratégias de abordagem, a partir de temáticas de interesse do estudante. Utilizando de materiais visuais e de áudio, orientações verbais e participação de convidados externos.
Promover diálogos construtivos com o estudante com DI, sobre as temáticas específicas de cada estudante. Incentivando e orientando posições críticas e feedback de forma positiva.	Identificação de interesses, através de perguntas que pudéssemos obter informações de forma clara, com uma comunicação acessível, bem com dialogar sobre diferentes temáticas de interesse pessoal ou acadêmico.
Reconhecer de forma virtual os espaços ofertados pela UFSM, como a biblioteca do prédio do curso, a biblioteca Central, Restaurante Universitário, os serviços pedagógicos e acompanhamentos psicológicos disponibilizados aos estudantes da universidade.	Localização dos espaços da UFSM (biblioteca, RU), por meio de vídeos e imagens.
Estabelecer relações interpessoais	Comunicação verbal ou escrita utilizada entre os estudantes para contato pelas redes sociais, plataformas digitais com colegas, amigos, familiares e as facilitadoras acadêmicas.
Técnicas de estudos na pandemia	Acesso ao Moodle, assistir as aulas gravadas, realizar resumos dos conteúdos estudados, organização de um espaço de estudo, rotinas de estudos (tempo de atenção e intervalos), solicitar ajuda.

Fonte: autora (2022).

A aprendizagem e generalização das novas habilidades requer a manutenção dos conceitos já aplicados. Sendo possível identificar a necessidade de retornar alguns assuntos abordados pelas facilitadoras acadêmicas durante o processo interventivo, pois após um período sem aplicá-los foram necessários revê-los. Dando assim, mais confiança ao estudante e suprimindo demanda em déficits.

### 6.1.3 Dados Obtidos Pelo Protocolo De Observação Desempenho De Atividades Sociais

Nos gráficos (Figuras 6; 7; 8; 9) a representação dos eixos ocorre da seguinte forma: no eixo vertical, está a porcentagem de ocorrência dos itens de atividades sociais (Quadro 15) ofertados nos encontros on-line com o estudante e sua facilitadora acadêmica, onde a porcentagem varia de 0-100%. No eixo horizontal encontram-se por ordem, o número de encontros realizados, sendo linha de base de 1-3 e de práticas interventivas de 4-10.

Quadro 15 – Itens das atividades sociais

Socializar-se no ambiente virtual;
Participar e acessar as atividades remotas (on-line)
Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais;
Comunicar assuntos de necessidade pessoal;
Utilizar de competências sociais apropriadas durante as atividades retomas;
Responder e fornecer críticas construtivas.

Fonte: autora (2022).

Como o objetivo é destacar a centralidade de cada estudante no planejamento, esses dados serão apresentados de forma individual.

Começamos com estudante E1:

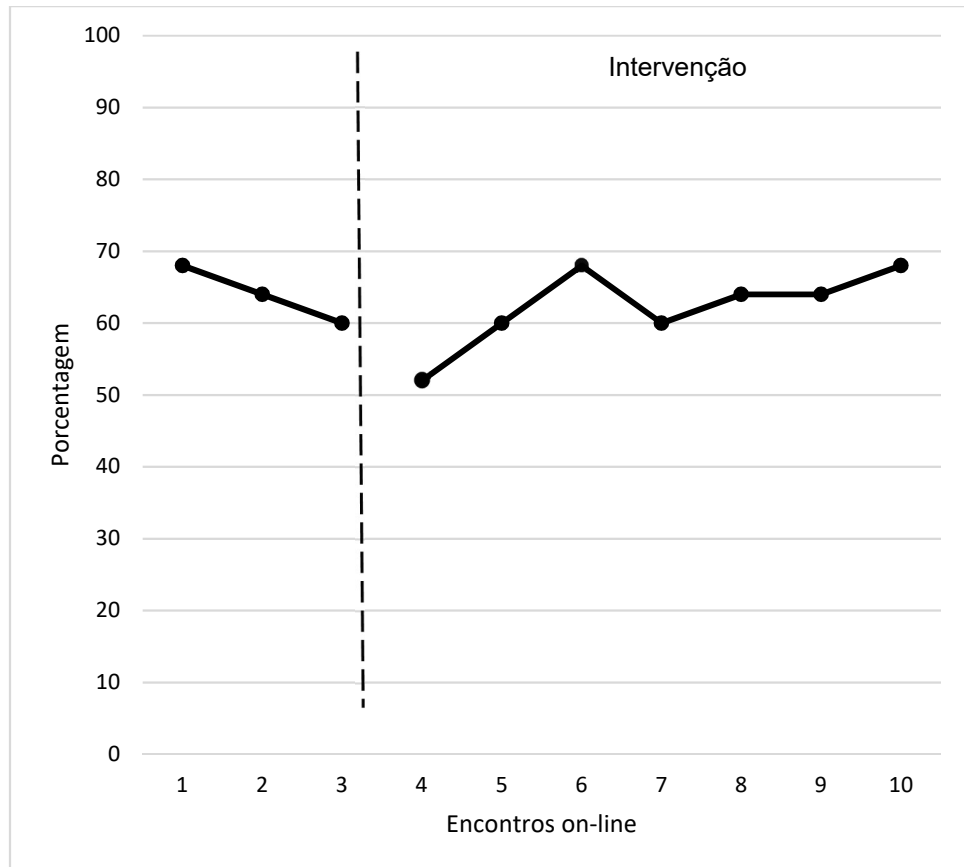
Na Figura 6, pode-se observar a porcentagem de ocorrência dos itens das atividades sociais durante os encontros on-line realizados com o estudante E1.

Pode-se observar que na linha de base, apresentou uma variação mais acentuada no primeiro encontro realizado com o estudante juntamente com a facilitadora acadêmica, com uma porcentagem de 68%.

Justificando: no item comunicar assuntos de necessidade pessoal, durante o primeiro encontro o estudante E1 apresentou várias ocorrências (4 ou mais ocorrências por encontro), na forma de comunicar algum problema relacionado a sua saúde, durante o processo interventivo obteve-se uma queda no número de ocorrência (chegando a não ter nenhuma ocorrência) por encontro para o item. Pois,

o estudante apresentava melhoras na sua saúde e a descrição sobre esse aspecto estava menos recorrente, demonstrando efetividades das práticas adotadas pela facilitadora acadêmica.

Figura 6 – Desempenho das atividades sociais do Estudante E1



Fonte: autora (2022).

Nos dois seguintes encontros a variação foi menor, apresentando uma redução na porcentagem de 64% para 60%. Na fase da intervenção inicialmente apresentou uma queda (52%) e no terceiro encontro de intervenção obtivemos uma alta na porcentagem para 68% e nos últimos encontros uma estabilidade sobre a porcentagem de 64%.

Justificando: no item IAS 03 – Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, o E1, nos primeiros encontros apresentou uma ocorrência baixa (pelo menos 2 ocorrências por encontro), durante o processo interventivo essa frequência aumentou, para (mais de 4 vezes por encontro). Por isso a necessidade

do planejamento centrado auxiliar nas demandas atuais do estudante. Assim, as facilitadoras acadêmicas buscaram intensificar o trabalho sobre essa temática.

Percebe-se que a porcentagem não variou muito da linha de base e da intervenção, porém os dados qualitativos demonstram uma efetiva evolução na qualidade das interações de E1. Vejamos:

O estudante E1 se caracterizava pela frequência elevada no item de socializar-se no ambiente virtual, pois apresentou em todos os encontros on-line iniciativas de diálogos no ambiente virtual, como por exemplo relatos das disciplinas e as atividades propostas pelo seu curso, relato de suas atividades diárias e de saúde. Bem como, a continuidade dos assuntos iniciados pela facilitadora acadêmica de forma mais simplificada, com resposta de Sim ou Não. Apresentou poucas ocorrências de interrupções, pois aguardava sua vez para falar, como boa interação com sua facilitadora acadêmica.

No item de participação e acesso as atividades remotas, onde os encontros foram realizados pela plataforma do *Google Meet*, esses acessos ocorreram pelo celular do estudante. Foi solicitado ao estudante e o familiar responsável que os encontros fossem realizados com uso do computador, para facilitar o acesso e engajamento durante as práticas interventivas, mas não foi possível devido ao computador estar em manutenção ou em conserto. O participante não apresentou nenhuma ausência nos encontros agendados.

Pelo relato apresentado pelo estudante essa participação não ocorria da mesma forma para as demais atividades on-line, como nas atividades acadêmicas, pois não conseguia acompanhar as atividades on-line, de forma síncrona. Sua justificativa se dava pelo horário e as diferentes demandas solicitadas por seus professores. Fato este, que muitas vezes gerou o acúmulo de atividades e ansiedade quanto ao cumprimento de prazos. No decorrer dos encontros o estudante necessitou de apoio verbal da facilitadora acadêmica, para ajuste na câmera aos ícones da plataforma digital.

Sobre estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, sendo essas relações geradas pelo contato nas redes sociais com colegas, amigos, familiares, professores e as facilitadoras acadêmicas, trabalhou-se de forma ativa essa demanda do estudante. O E1 declarava nos encontros on-line estar enviando diariamente mensagens pelas redes sociais, obtendo como consequência o bloqueio dos colegas do curso nas redes sociais. Ao longo dos encontros on-line o E1 relatou

que a frequência com a qual enviava mensagem era de duas vezes na semana e não mais diariamente ou quando algum colega e amigo estava de aniversário.

Ao comunicar assuntos de necessidade pessoal, durante os encontros obtivemos demandas bem variadas. O E1 sempre relatava ficar ansioso, sendo que essa demanda era controlada por remédios e que promoviam desconfortos como gastrite nervosa, sonolência, enjoos e dores de cabeça. Nos aspectos de desejos pessoais, o estudante sempre que possível e de forma coerente manifestava seus interesses pessoais, sobre objetos que gostava de colecionar, músicas, filmes e vídeos do YouTube.

Na utilização das competências sociais apropriadas durante as atividades remotas, o estudante utilizou de boas maneiras, como sempre buscou estar bem vestido, como declarava que tinha buscado colocar uma roupa “especial” em decorrência do nosso encontro, demonstrando autocuidado com suas vestimentas, assim como cuidados pessoais, como corte de cabelo. Além disso, apresentou boa frequência na pontualidade para o acesso aos encontros.

No item saber responder as críticas construtivas fornecidas durante o encontro on-line, de maneira positiva (por exemplo, sem ofender os colegas ou facilitador), bem como incluir apoio para fornecer feedback construtivo para os outros de forma positiva, em muitos momentos a primeira resposta se dava pela repetição da pergunta por meio de afirmação, inicialmente as suas respostas remetiam a concordar com a situação. Após a facilitadora direcionar ou questionar o estudante de outra forma, geralmente não apresentava a mesma resposta, buscando sinalizar conforme seu interesse.

Estudante E2:

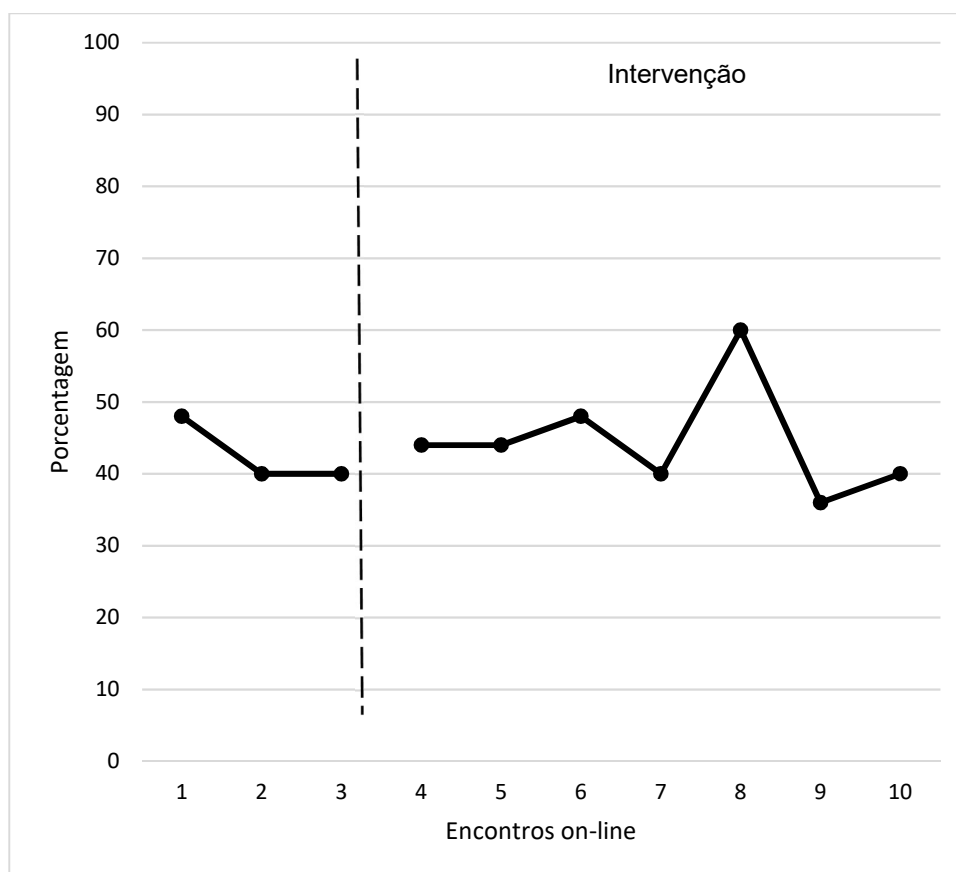
Na Figura 7, pode-se observar a porcentagem de ocorrência dos itens das atividades sociais durante os encontros on-line realizados com o estudante E2.

Pode-se observar que na linha de base, apresentou uma variação mais acentuada no primeiro encontro realizado com estudante juntamente com a facilitadora acadêmica com uma porcentagem de 48%. Nos dois encontros seguintes a variação foi menor, apresentando uma estabilidade na porcentagem de 40%. Na fase da intervenção inicialmente apresentou uma estabilidade na porcentagem de 44% e no oitavo encontro de intervenção obtivemos uma alta na porcentagem, passando para 60%. Nos últimos encontros houve baixa variação.

Justificando: no caso o E2, dos dois itens (IAS 04 – Comunicar assuntos de necessidade pessoal e IAS 03 – Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas

digitais) apresentaram no máximo duas ocorrências por encontro, sendo essas ocorrências por meio de mediação das facilitadoras, quando perguntado ao estudante como ele estava, ou qual o contato que mantinha com os colegas e professores.

Figura 7 – Desempenho das atividades sociais do Estudante E2



Fonte: autora (2022).

Também, foi observado durante as práticas realizadas, no aspecto de utilizar-se de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas, fazer uso de recursos facilitadores para participação nas atividades remotas; para o acessar e manusear a plataforma de acesso de forma mais independente.

Vejamos a descrição desses dados:

Quanto a socializar-se no ambiente virtual, o estudante apresentou nos encontros on-line iniciativas de diálogos no ambiente virtual, por vezes apresentou comentários ou relatos fora do contexto. Em muitos momentos não foi possível significar o assunto que já estava sendo abordado pela facilitadora acadêmica,

apresentou por vezes ocorrências de interrupções, porém apresentou uma boa interação com todos os participantes.

No item de participação e acesso as atividades remotas, o estudante obteve boa participação nos encontros on-line realizados com a facilitadora acadêmica, ocorrendo pouquíssimas faltas e nenhuma desistência. Quando ocorria alguma falta, sempre era justificada pelos familiares e/ou pelo estudante. No decorrer dos encontros o estudante relatou que estava conseguindo acompanhar as atividades do curso de forma on-line no período marcado e recebia acompanhamento de uma profissional na área da educação para auxiliar nas atividades acadêmicas. No decorrer dos encontros houve a necessidade de apoios visuais e/ou verbais, para acesso ou ajuste aos ícones da plataforma digital, realizados pelos seus familiares.

Sobre estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, sendo essas relações geradas pelo contato nas redes sociais com colegas, amigos, familiares, professores e as facilitadoras acadêmicas, com o estudante E2, não obtivemos muitos retornos, pois quem administrava suas redes sociais e plataformas digitais eram os familiares. Sabe-se que o estudante recebeu instruções para não passar informações pessoais pelo telefone a pessoas estranhas.

Ao comunicar assuntos de necessidade pessoal, durante os encontros obtivemos demandas bem variadas, não apresentou nenhuma descrição sobre os aspectos de saúde. Nos aspectos de desejos pessoais, manifestava seus interesses pessoais, por meio de músicas e filmes de um gênero específico e objetos em miniatura.

O estudante apresentou boa frequência na pontualidade para o acesso aos encontros. Cumprindo as regras sociais estabelecidas, como prestando atenção as solicitações e as trocas realizadas durante os encontros com a facilitadora acadêmica. Inicialmente o acesso aos encontros se dava pelo celular. Ao longo dos encontros e das propostas a serem desenvolvidas, o estudante utilizou o computador. O estudante sempre recebeu auxílio dos familiares para acesso ao link do encontro.

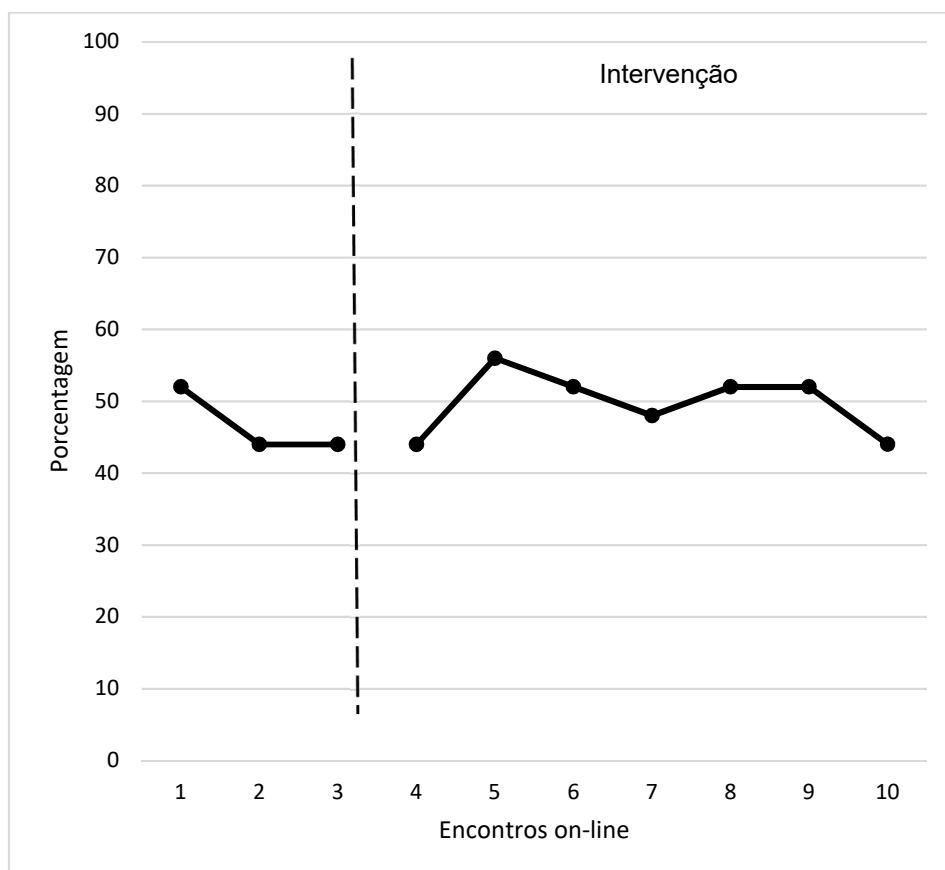
No item saber responder as críticas construtivas fornecidas durante o encontro on-line, em muitos momentos foi necessário exemplificar a situação por meio de diferentes exemplos e propor opção de repostas. Nos encontros realizados, o estudante sempre abordava assuntos relacionados ao COVID-19. Esses assuntos surgiam decorrente dos noticiários que assistia na televisão.

Estudante E3:

Na Figura 8, pode-se observar a porcentagem de ocorrência dos itens das atividades sociais durante os encontros on-line realizado com o estudante E3.

Pode-se observar que na linha de base, apresentou uma variação mais acentuada no primeiro encontro realizado com o estudante juntamente com a facilitadora acadêmica, com uma porcentagem de 52%. Nos dois encontros seguintes a apresentou uma estabilidade na porcentagem, apresentando valor de 44%. Essa estabilidade permaneceu para o primeiro encontro de intervenção e no segundo encontro de intervenção obtemos uma alta na porcentagem, passando para 56%. Nos encontros seguintes está variação oscilou entre 52% a 44%.

Figura 8 – Desempenho das atividades sociais do Estudante E3



Fonte: autora (2022).

Justificando: o estudante apresentou mais de quatro ocorrências por encontros no IAS 01 – Socializar-se no ambiente virtual, pois E3 manifestava interesse em interagir de forma frequente com a facilitadora acadêmica. Em muitos momentos não aguardou o seu momento de fala.



No item participar e acessar as atividades remotas (on-line), o estudante buscou realizá-las de forma ativa, como ser pontual ao horário de acesso, prestar atenção às demandas solicitadas, apresentando pelo menos três ocorrências durante os encontros.

Vejamos:

No item de socializar-se no ambiente virtual, apresentou iniciativas de diálogos no ambiente virtual, apresentou relatos das disciplinas e as atividades propostas pelo seu curso, bem como a presença constante sobre um tema específico de seu interesse pessoal, a qual desde o início foi preciso orientar verbalmente o estudante que os assuntos não faziam parte dos temas abordados nos encontros on-line. Assim, não reforçando seu interesse dominante pelos assuntos. Houve poucas ocorrências de interrupções, pois aguardava sua vez para falar, como boa interação com todos os participantes.

No item de participação e acesso as atividades remotas, o estudante obteve boa participação nos encontros on-line realizados com a facilitadora acadêmica, ocorrendo algumas faltas. Sendo essas justificadas pelos familiares e/ou pelo próprio estudante. Pelos relatos apresentados pelo estudante essa participação não ocorria da mesma forma para as demais atividades on-line, como nas atividades acadêmicas. Pois, não conseguia acompanhar as atividades on-line, de forma síncrona. Sua justificativa estava nas diferentes demandas solicitadas. No decorrer dos encontros o estudante necessitou de apoio visual, para acesso ou ajuste aos ícones da plataforma digital, realizados com o apoio de seus familiares.

Sobre estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, sendo essas relações geradas pelo contato nas redes sociais com colegas, amigos, familiares, professores e as facilitadoras acadêmicas, pelos relatos do estudante suas relações estavam mais presentes pela plataforma de comunicação WhatsApp, por meio de contato individuais ou por grupo com os colega e professores do curso.

Ao comunicar assuntos de necessidade pessoal, o estudante destacava os cuidados com a saúde, através do cuidado com alimentação e a prática de atividades físicas. Nos aspectos de desejo pessoais, o estudante manifestava seus interesses pessoais, objetos, artistas e músicas.

Na utilização das competências sociais apropriadas durante as atividades remotas, o estudante utilizou de boas maneiras, como sempre buscava estar bem vestido, demonstrando autocuidado com suas vestimentas, assim como cuidados

pessoais, como corte de cabelo. Cumprindo as regras sociais estabelecidas, como prestando atenção as solicitações e as trocas realizadas durante o encontro on-line juntamente com a facilitadora acadêmica, como ajuste com a câmera do celular para a melhor visualização do rosto do estudante durante os encontros on-line. O estudante por vezes utilizou do notebook para o acesso aos encontros.

No item saber responder às críticas construtivas fornecidas durante o encontro on-line, o estudante inicialmente respondia de forma simplificada. Em muitos casos, era necessário que a facilitadora o questionasse novamente e verificasse se realmente tinha compreendido a pergunta ou situação. O estudante questionou sobre assuntos de gênero, sobre as suas variações além do sexo feminino e masculino. O assunto não foi abordado de forma específica, apenas suprimindo as demandas específicas do momento do encontro.

Estudante E4:

Na Figura 9, pode-se observar a porcentagem de ocorrência dos itens das atividades sociais durante os encontros on-line realizados com o estudante E4.

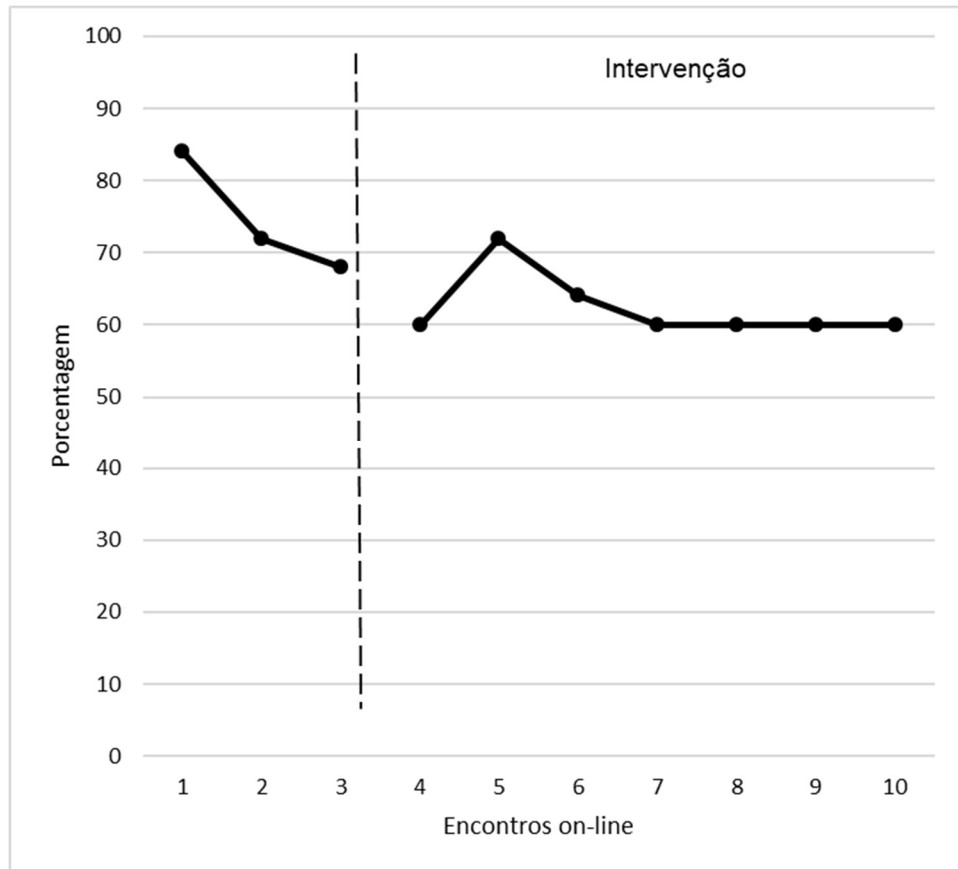
Pode-se observar que na linha de base, apresentou uma variação mais elevada no primeiro encontro realizado com o estudante juntamente com a facilitadora acadêmica, com uma porcentagem de 84%. No segundo e terceiro encontro, apresentou uma queda na porcentagem, passando para 72% a 68%, respectivamente. No primeiro encontro de intervenção apresentou uma queda e no segundo encontro de intervenção obtivemos uma alta na porcentagem para 72%. Nos encontros seguintes primeiramente houve uma queda na porcentagem, seguida de uma estabilidade nos quatros encontros seguintes.

Justificando: para o estudante E4, inicialmente os seis itens obtiveram frequência de pelo menos 3 vezes por encontro. Essa frequência se manteve durante os encontros. Com a aplicação do plano centrado foi possível auxiliar o estudante com as diferentes demandas, criando estratégias para amenizar as abordagens do estudante com a facilitadora acadêmica. Promovendo assim, uma estabilidade do estudante nos encontros on-line, principalmente do item estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, através do Contato pelas redes sociais/plataformas com colegas, amigos, familiares, professores, facilitadoras acadêmicas.

No item de socializar-se no ambiente virtual, apresentou em todos os encontros on-line iniciativas de diálogos, bem como assuntos apropriados para o momento, e

através da continuidade dos assuntos iniciados pela facilitadora acadêmica apresentando algumas ocorrências de interrupções durante a fala da facilitadora, solicitando para falar. Também, apresentou boa interação com todos os participantes.

Figura 9 – Desempenho das atividades sociais do Estudante E4



Fonte: autora (2022).

No item de participação e acesso as atividades remotas, as ocorrências apresentaram variações entre os participantes. O estudante obteve boa participação nos encontros on-line realizados com a facilitadora acadêmica, ocorrendo pouquíssimas faltas e nenhuma desistência. Quando ocorria alguma falta, sempre foi justificada pelos familiares e/ou pelo estudante. No decorrer dos encontros o estudante necessitou de apoio, para acesso ou ajuste aos ícones da plataforma digital, realizados com o apoio dos materiais visuais e apoio verbal da facilitadora acadêmica e auxílio de seu familiar.

Sobre estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais, sendo essas relações geradas pelo contato nas redes sociais com colegas, amigos, familiares, professores e as facilitadoras acadêmicas, trabalhou-se de forma ativa essa demanda com o estudante. O estudante sempre abordava nos encontros, os assuntos das redes sociais, como aceitar suas solicitações, assim como envio de mensagem ou ligações pelas plataformas digitais, com a pretensão de obter resposta de forma rápida, sem os cuidados com os horários ou o dia da semana. Esse comportamento obteve melhora significativa durante a abordagem dos encontros realizados pela facilitadora acadêmica.

Ao comunicar assuntos de necessidade pessoal, durante os encontros, o estudante demonstrava-se preocupado com o aspecto de saúde e os cuidados com a COVID-19.

Na utilização das competências sociais apropriadas durante as atividades remotas, utilizou de boas maneiras, demonstrando autocuidado com suas vestimentas, assim como cuidados pessoais. Apresentou boa frequência na pontualidade para o acesso aos encontros. Cumprindo as regras sociais estabelecidas, como prestando atenção às solicitações e às trocas realizadas durante o encontro on-line juntamente com a facilitadora acadêmica. O estudante sempre utilizou de um computador para o acesso nos encontros.

No item saber responder as críticas construtivas fornecidas durante o encontro on-line, de maneira positiva, bem como incluir apoio para fornecer feedback construtivo para os outros de forma positiva, o E4, se apresentava mais comunicativo com suas repostas, prolongando o assunto. Neste caso foi necessário a mediação da facilitadora para as respostas, em função de uma melhor organização dos encontros.

Os dados obtidos com a implementação do plano centrado no estudante demonstraram um desempenho satisfatório da pesquisa. Mesmo com os desafios das atividades on-line, foi possível realizar práticas interventivas sobre as demandas sociais e específicas de cada estudante com deficiência intelectual, por meio da dedicação das facilitadoras acadêmicas, desde a elaboração até a aplicação do plano com os estudantes.

## 6.5 Resultados do Questionário de Validade Social

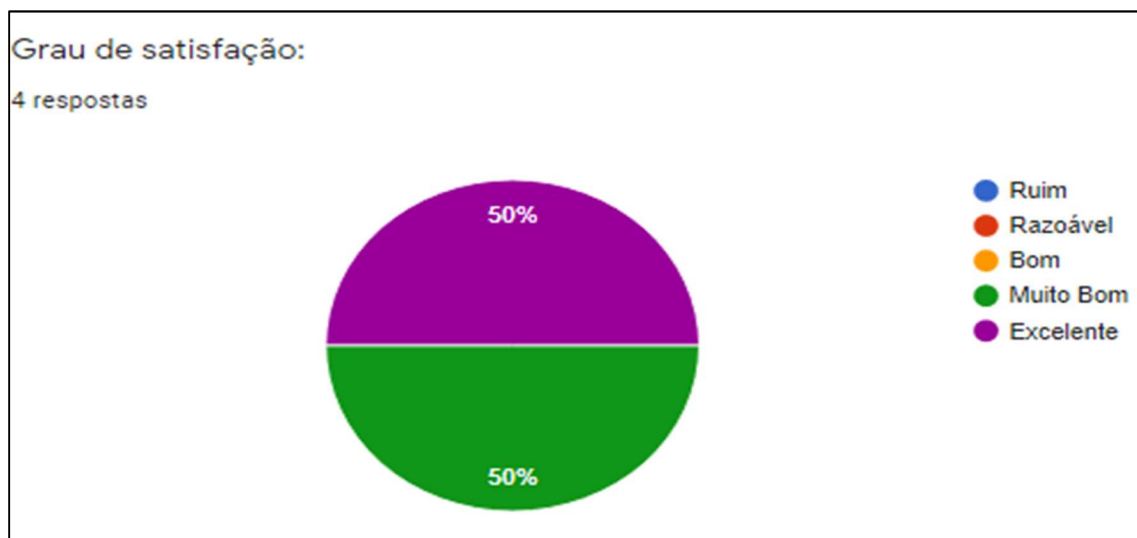
A validade social do estudo foi analisada por meio de um questionário, no qual os familiares/responsáveis responderam com suas opiniões, o grau de satisfação e a importância dos materiais e procedimentos utilizados durante a implementação deste projeto. Obtiveram-se resultados satisfatórios quanto à implementação do plano centrado no estudante, visto que os familiares/responsáveis elogiaram e afirmaram que os encontros mudaram diversos comportamentos dos filhos/familiar, principalmente com relação à disposição para realizar atividades diárias e sociais. Elas também concluíram que com a correria do dia a dia, muitas vezes não forneciam oportunidade para os jovens com DI realizarem certas tarefas de maneira autônoma, mas durante esse novo momento, perceberam diversas potencialidades e que poderiam e deveriam deixá-los realizar com maior independência as atividades.

O questionário era composto por nove questões, sendo primeiro respondido sobre o GRAU DE SATISFAÇÃO, escolhendo uma das opções (Ruim; Razoável, Bom; Muito Bom; Excelente). O familiar deveria considerar o grau de SATISFAÇÃO, o seu contentamento durante a participação do seu familiar na pesquisa. Após foram respondidos sobre o GRAU DE IMPORTÂNCIA com as seguintes opções (Irrelevante; sem muita Importância; Importante; Muito Importante; Essencial). O grau de IMPORTÂNCIA, quanto a efetiva contribuição na vida acadêmica do seu familiar. Por vida acadêmica deveria considerar o desenvolvimento das atividades no curso técnico que ele/ela estava matriculado.

Assim, segue os resultados correspondentes a cada pergunta, sua resposta aos critérios solicitados e contribuição deixada pelos familiares.

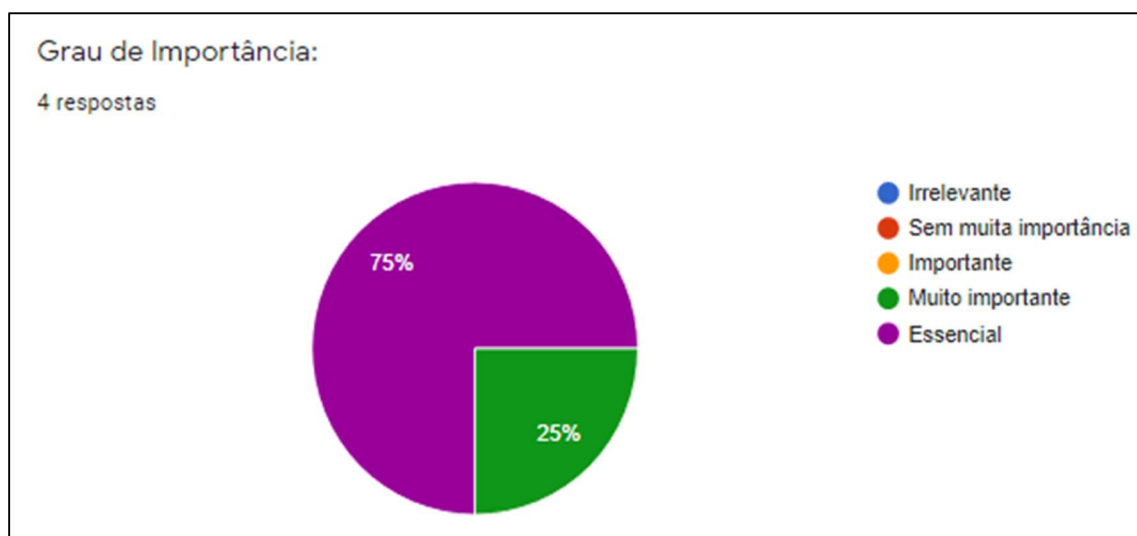
Na primeira e segunda pergunta, obtivemos os mesmos resultados para grau de satisfação e de importância. Sobre os questionamentos referentes às propostas e à frequência dos encontros on-line realizados com os estudantes, obtivemos no grau de satisfação dos respondentes 50% de muito bom e 50% excelente, como podemos observar na Figura 10.

Figura 10 – Grau de Satisfação



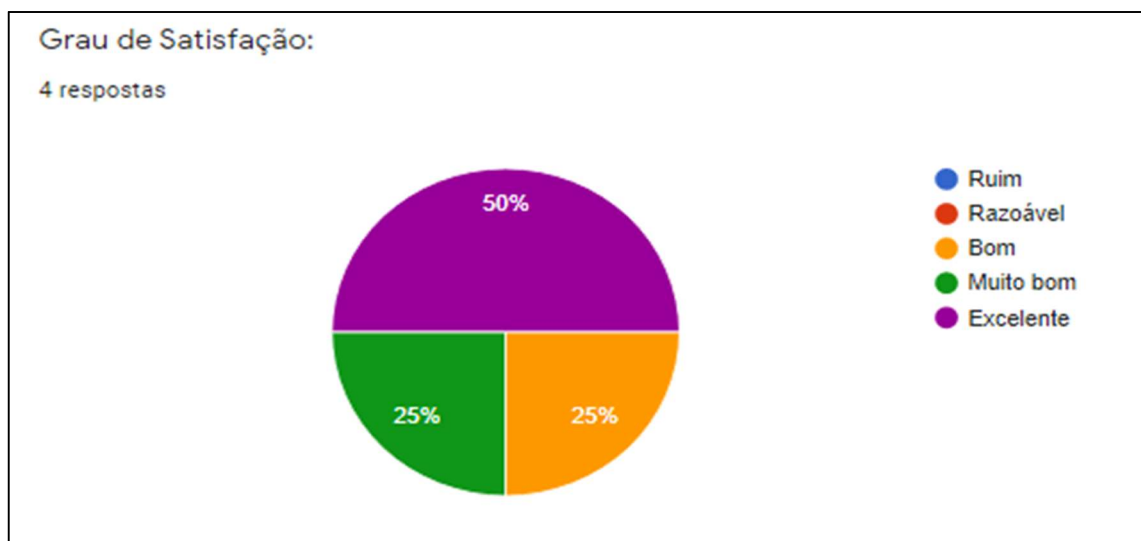
Sobre o grau de importância (Figura 11), três respondentes descrevem como essencial e um como muito bom. A partir dos relatos apontados pelos familiares, esses descrevem como essencial oportunizar seus filhos a práticas de atividades, sendo essa de forma presencial ou remota, para ampliação no desenvolvimento de cada estudante. Quanto frequência dos encontros apontaram que poderia ser de mais de uma vez por semana.

Figura 11 – Grau de Importância



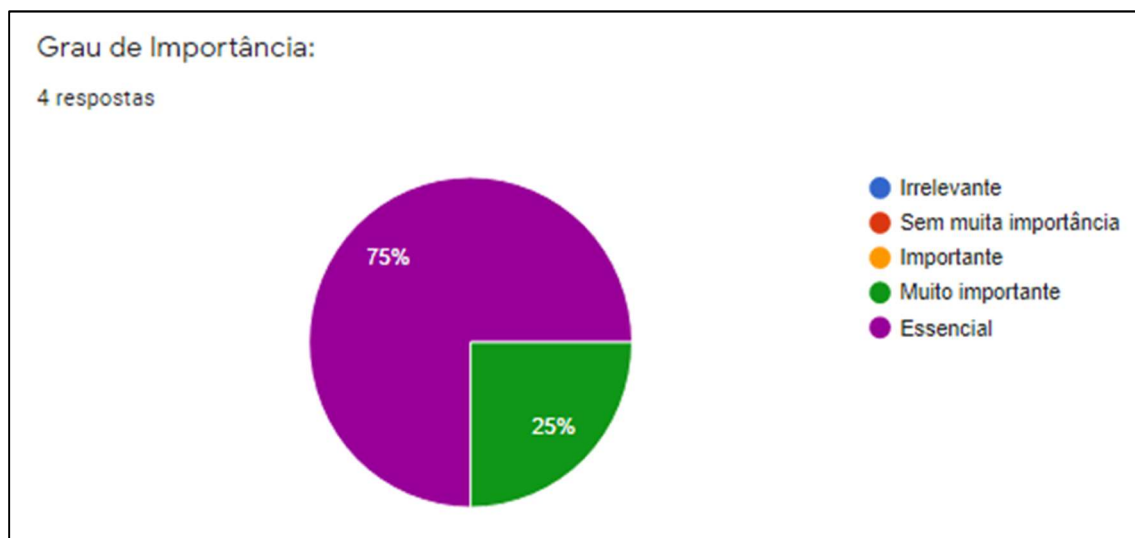
No terceiro questionamento, sobre os tutoriais aplicados com os estudantes, obtivemos uma porcentagem de 50% excelente, 25% muito bom e 25% bom, como podemos observar na Figura 12. No grau de importância, todos os responderam que consideram essencial o uso das tutorias para os estudantes, assim como para os familiares, relatam o quanto puderam auxiliar a partir dos materiais disponibilizados pelas facilitadoras acadêmicas.

Figura 12 – Grau de Satisfação



Para a quarta pergunta do questionário, referente a metodologia aplicada nos encontro on-line, obtivemos 100% de muito bom sobre o grau de satisfação. No grau de importância os resultados foram de 75% excelente e 25% muito importante, como podemos observado na Figura 13. Ainda, os familiares descreveram as dificuldades que os filhos encontram sobre a aprendizagem, mas consideram que foi possível aprender conforme a capacidade de cada um.

Figura 13 – Grau de Importância



Na quinta pergunta, foi perguntado se os estudantes apresentaram mais independência nas suas atividades diárias. Os familiares responderam sobre o grau de satisfação com 75% estar muito bom e 25% estar bom (Figura 14), e para o grau de importância consideraram com 75% essencial e 25% muito importante (Figura 15). Após a retomada às atividades acadêmicas de forma virtual todos os estudantes retornaram às aulas remotas, assim como seguiram realizando suas atividades diárias já planejadas.

Figura 14 – Grau de Satisfação

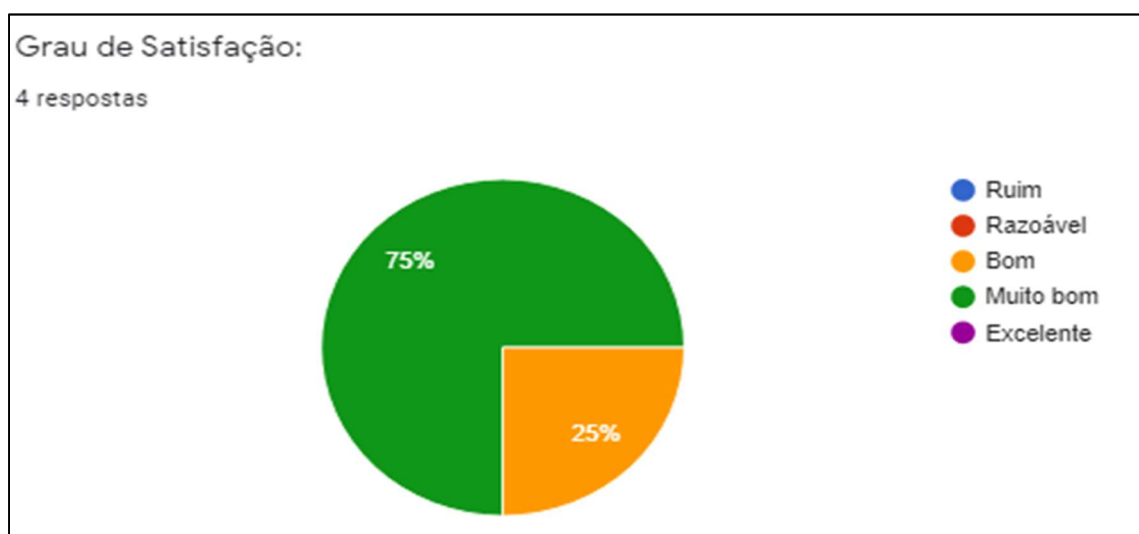
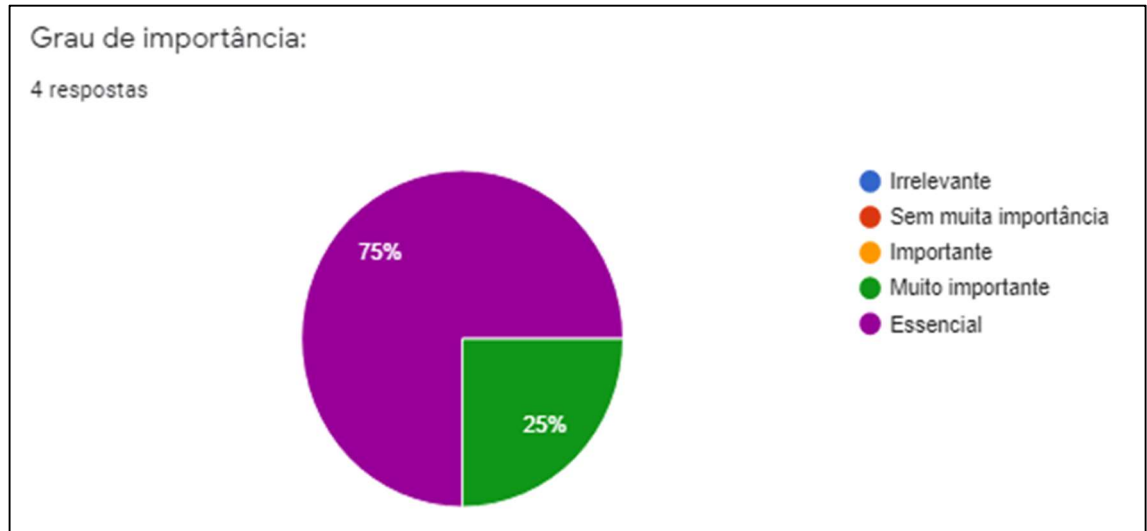


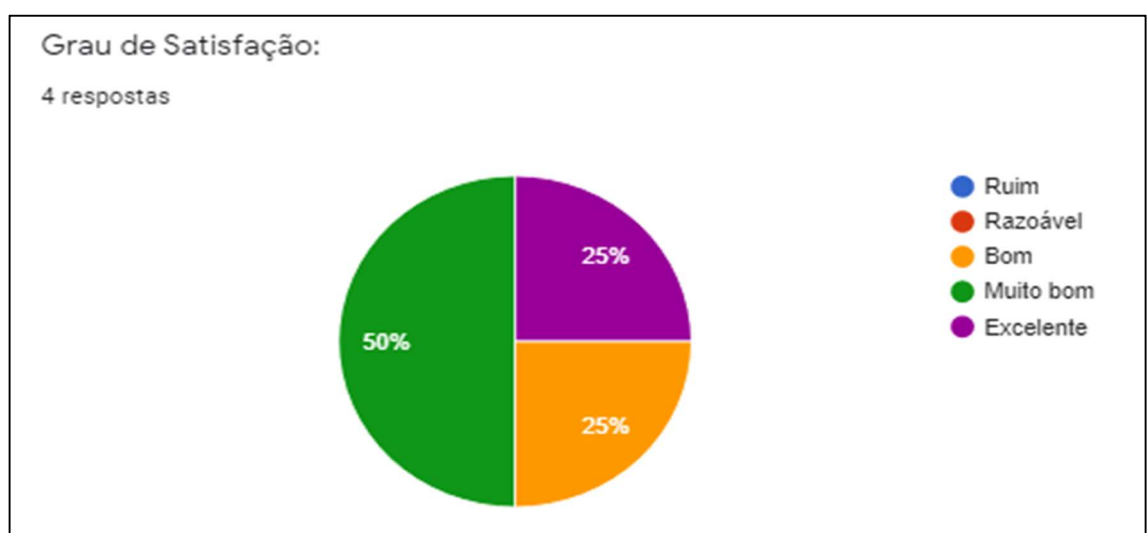


Figura 15 – Grau de Importância



Na sexta pergunta, foram questionados sobre auxílios necessários para os estudantes ao acesso às plataformas digitais. Os familiares e responsáveis prezam por dar mais autonomia. Também foi destacado pelos respondentes, de trabalhar mais frequente esses aspectos a fim de desenvolver mais a autonomia e independência do estudante. No grau de satisfação, 50% respondeu muito bom, 25% como excelente e 25% como bom, conforme a Figura 16. Para o grau de importância os familiares e responsáveis responderam 50% essencial e 50% muito importante (Figura 17).

Figura 16 – Grau de Satisfação

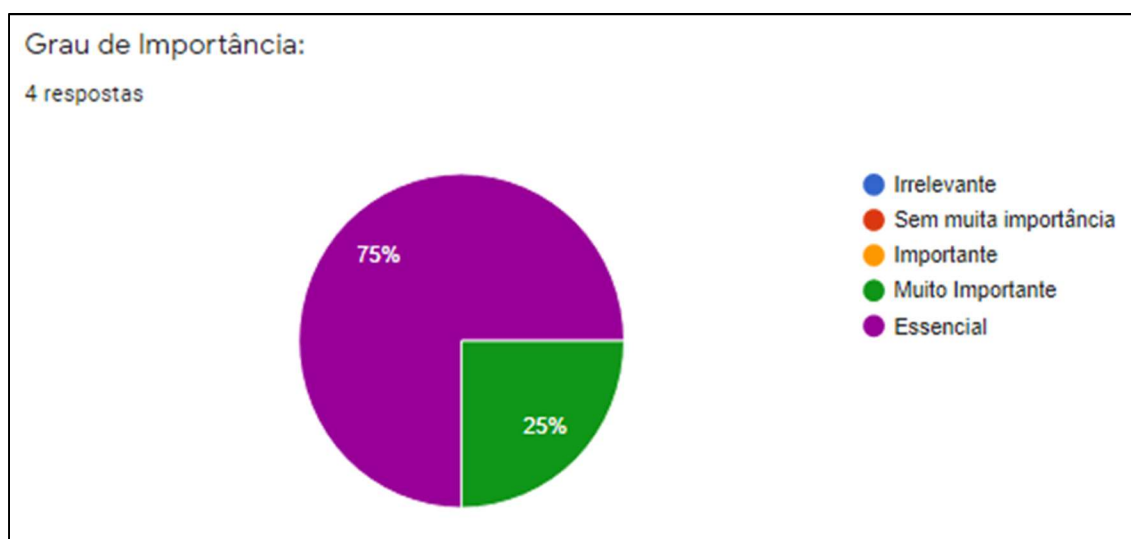


Na sétima e oitava pergunta, buscamos saber se os encontros realizados contribuíram para realização das atividades acadêmicas e diárias do estudante. Para o grau de satisfação obtivemos os mesmos resultados, 50% excelente e 50% para muito bom.

Nos relatos deixados pelos familiares, foi destacado a necessidade dos encontros com uma frequência maior, para que os estudantes pudessem receber mais auxílio, principalmente com as atividades acadêmicas. Deve-se considerar que as atividades realizadas no contexto acadêmico nos anos de 2020 e 2021 foram remotas, isso pode ter contribuído para uma necessidade maior de apoio.

No grau de importância a pergunta 7, obtive como resultado 75% essencial e 25% como muito importante, como podemos observar na Figura 17.

Figura 17 – Grau de Importância (Pergunta 7)



No grau de importância a pergunta 8, obtive como resultado 50% essencial e 50% como muito importante, como podemos observar na Figura 18.

Figura 18 – Grau de Importância (Pergunta 8)

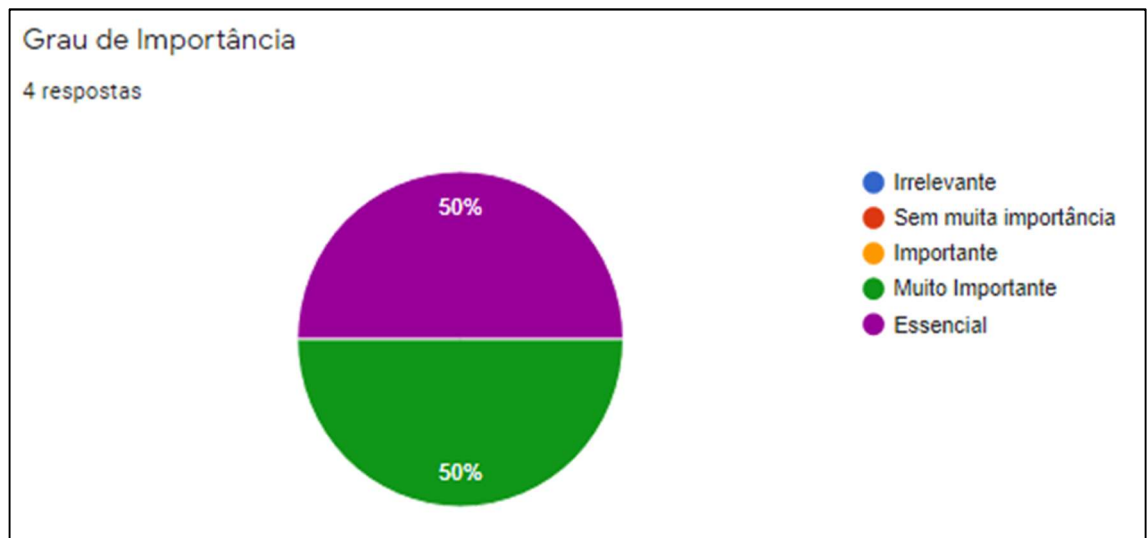
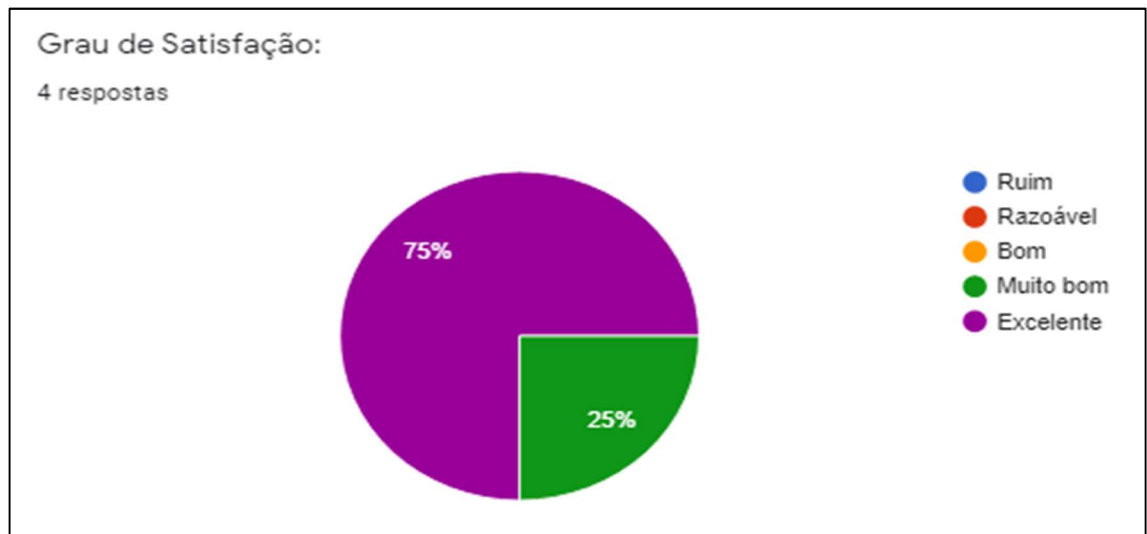


Figura 19 – Grau de Satisfação



Na nona pergunta, questionamos sobre se o uso dos recursos virtuais (e-mail, rede sociais, WhatsApp) contribuíram nas relações sociais dos estudantes com professores e colegas, para os familiares o grau de satisfação foi 75% como excelente e 25% muito bom, conforme figura 19. Os familiares descrevem que os estudantes aprenderam a acessar o e-mail e a se comunicar por outros meios, o que melhorou a comunicação até com os familiares. Para o grau de importância obtivemos como resultado 100%, considerado essencial para os familiares e responsáveis.

O questionário de validade social vem sendo aplicado pelos pesquisadores a fim de certificar as ações desenvolvidas durante a pesquisa. As pesquisadoras, Lopes (2016) e Zutião (2016), salientam a importância desse instrumento, reportando aos protagonistas da pesquisa a refletir e apontar considerações sobre as práticas desenvolvidas. Nesta pesquisa, foi possível identificar que os familiares e /ou responsáveis são considerados a principal fonte de apoio para os estudantes com DI durante todo o processo de vida. Sendo assim, a probabilidade de as atividades de planejamento serem bem-sucedidas, quando os membros da família possam participar de forma ativa.

Assim, os dados apresentados, tanto por meio de uma avaliação formativa, quanto por uma avaliação somativa, e também com um instrumento de validade social, evidenciam a importância e satisfação da implementação um **plano centrado para os estudantes** com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica visto que o plano desenvolvido possibilitou um maior engajamento dos estudantes nas práticas remotas

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo geral proposto neste estudo, que foi “Elaborar e implementar um **plano centrado para os estudantes** com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, a fim de **aprimorar as relações sociais** destes estudantes em **ambientes virtuais**, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano **na formação acadêmica** do sujeito”. Foram perceptíveis a importância dessas atividades para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes no ensino remoto, assim como notável o desenvolvimento destes em relação a autonomia e acesso as plataformas digitais. Destacando que as plataformas utilizadas na pesquisa são as mesmas utilizadas no contexto acadêmico que o estudante frequenta no curso técnico.

A implementação desse projeto foi muito desafiadora devido a pandemia do COVID-19, foram necessárias adaptações na execução das atividades, assim como as incertezas durante o andamento da pesquisa. Por isso, todos os protagonistas deste trabalho foram essenciais para as novas adaptações assim com o empenho de cada um.

Após essas adaptações, promovemos uma rede com as facilitadoras, onde foi possível desenvolver as atividades com os estudantes com deficiência intelectual, com encontros on-line. As facilitadoras acadêmicas mostraram-se elementos indispensáveis para esse projeto, sendo necessária a realização das discussões e feedback, com intuito de melhorar a compreensão de diferentes aspectos. As interações com os facilitadores ajudam na aquisição dos conhecimentos e passam a ser modelos para estudantes com DI, principalmente na forma de interações sociais e os aspectos da comunicação. Destaca-se que as facilitadoras pertenciam a mesma comunidade universitária que os estudantes com DI, assim, a ideia é a aproximação dos contextos e objetivos sociais.

A elaboração do plano centrado no estudante com deficiência intelectual, se concretizou com os aspectos das habilidades sociais e as temáticas abordadas nos encontros, para auxiliar nas demandas apresentadas pela formação acadêmica e futuramente profissional, sendo possível visualizar que todos os estudantes que vivenciaram essas experiências e com sua formação terão o direito de ingressar no mercado de trabalho, como manifestado pelos interesses dos estudantes.

Com a avaliação da Escala Intensidade de Apoio (SIS), foi possível verificar o nível de apoio necessário para cada estudante com DI e obter informações que contribuíram para a elaboração do plano centrado no estudante. A partir desse planejamento, foi possível orientar as atividades on-line assim elaboradas de forma individual pelas facilitadoras acadêmicas conforme pertinentes as habilidades sociais e a nova situação vivenciada por todos de forma a proporcionar um encontro favorável para novas aprendizagens.

Ao avaliar os efeitos da implementação do plano centrado no estudante com deficiência intelectual no desempenho das atividades sociais, foram perceptíveis as mudanças no repertório das habilidades sociais dos estudantes. Mesmo as porcentagens não apresentando uma mudança significativa, qualitativamente as interações mudaram como podemos observar, por exemplo no controle da ansiedade pela vez de fala, sendo possível desenvolver recursos acessíveis com os estudantes, pelas plataformas digitais e na tentativa de amenizar desconfortos gerados pela nova situação (distanciamento social), no uso frequente de recursos digitais e acesso a ferramentas acadêmicas virtuais, por meio das tutorias desenvolvidas com cada estudante.

Essa avaliação foi possível por meio do protocolo de observação dos itens das atividades sociais. Inicialmente, verificando-se as dificuldades encontradas pelos estudantes e pelos familiares ao acesso as plataformas digitais, muitos apresentando desconhecimento das ferramentas, desacreditando nas possibilidades de acesso e permanência nas atividades retomadas. Assim, como no decorrer dos encontros essas oportunidades ofertadas e com o entusiasmo dos estudantes em se manter conectados, foram promovendo mais autonomia para os estudantes e familiares a realizarem suas atividades de forma on-line, bem como, a exploração de novos recursos digitais.

Ao averiguar os efeitos da implementação da plano centrado no estudante pela percepção dos familiares e/ou responsáveis dos estudante com deficiência intelectual, os dados do Questionário de Validade Social indicaram um grau elevado de satisfação e a importância dos materiais e procedimentos utilizados durante a implementação deste projeto, confirmando assim a eficácia das atividades desenvolvidas no projeto, bem como a essencialidade do papel das famílias juntos aos estudantes, como base fundamental para o desenvolvido do sujeito em novas aprendizagens. Destacando assim, a necessidade de desenvolvimento da autonomia e independência nas atividades de vida acadêmica, mas também, considerando os pressupostos da vida adulta.

Acredito no potencial de cada estudante aqui presente na pesquisa, como na luta constante por se manterem ativos e participantes na nossa sociedade. Espero, (assim como lutarei), pelas novas conquistas de cada participante. Que sigam se aventurando nas oportunidades acadêmicas ou nos espaços profissionais que desejarem e possam suprirem suas expectativas.

Essa pesquisa ocorreu em meio ao contexto mundial pandêmico, em que medidas tomadas para segurança de todos foram o distanciamento social e a suspensão de várias atividades presenciais, portanto a coleta de dados foi realizada de forma on-line. Após as dificuldades iniciais de replanejamento, o desenvolvimento das atividades remotas superou as expectativas da pesquisadora.

Também, foi possível considerar que a pesquisa pode ser desenvolvida além desse período de distanciamento social, considerando que os tutoriais desenvolvidos podem auxiliar, também, no ensino híbrido, e até mesmo, no presencial.

Os avanços obtidos com este estudo poderão incentivar novas pesquisas que tenham em vista o trabalho com estudantes com DI no contexto da EPT, bem como a

formação de facilitadores acadêmicos (pessoas que ofereçam apoio para além da sala de aula). Assim, essa pesquisa pode ser utilizada como referência para elaboração de novos projetos que visem melhorias a partir das necessidades de apoio da pessoa com DI. Considerando que o desenvolvimento das habilidades sociais é fundamental para a vida acadêmica de qualquer aluno, e os alunos com deficiência intelectual, por vezes, poderão necessitar de intervenções mais direcionadas.

Assim, defendemos uma educação especial, onde prevaleça a educação para todos, que possa usufruir de igualdade nas oportunidades, assim como receber o atendimento educacional especializado, além da preparação para o mercado de trabalho, busca-se essa parceria com a Educação Profissional e Tecnológica, para que possamos ofertar ações que garantam o acesso e a permanência para estudantes com deficiência.

## REFERÊNCIAS

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). **Intellectual Disability: definition, classification and systems of supports**. 2010.

ALMEIDA, A. A política de inclusão educacional e a proposta inclusiva do Programa De Integração da Educação profissional para jovens e adultos. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. v. 14, n. 35, p. 10-30, 2017.

ALMEIDA, M. A. O caminhar da Deficiência Intelectual e Classificação pelo Sistema de Suporte/Apoio. In: SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. ALMEIDA, M.A. (Org.) **Deficiência Intelectual: Realidade e ação**. São Paulo: SE, 2012. p. 51-63.

ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental propostas pela AAMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação PUC-Campinas**. n. 16, p. 33-48, 2004.

Elisiane Perufo ALLES; Sabrina Fernandes de CASTRO; Eliana da Costa Pereira MENEZES; Cláudia Adriane Graeff DICKEL (Re)significações no Processo de Avaliação do sujeito jovens e Adultos com deficiência intelectual. *Revista Brasileira de Educação Especial*. September 2019. 25(3):373-388 DOI:10.1590/s1413-65382519000300002

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. Porto Alegre: ArtMed, 2014.

ANDRADE, J. A. P; GONÇALVES T. A. P; AZEVEDO, R.O.M. Educação Profissional e Tecnológica: Representação social de alunos no instituto federal de Rondônia. **Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR Curitiba - Paraná – Brasil - ISSN impresso 1516-280X e ISSN eletrônico 2179-6122 - n.17, p. 1-10, 2017.**

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2020: resumo técnico**. Brasília, DF: INEP, 2021

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.005**, de 25 de julho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 de julho de 2014, Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 06 /2012**, de 20 de setembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, 21 de setembro de 2012, Seção 1, p. 22.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04 /2010**, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a



Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04 /2009**, de 05 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

BRASIL. Presidência da República do Brasil. **Decreto nº 6.949**, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, 26 de agosto de 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.741**, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da redação original da LDB, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEED, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 03 de novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de outubro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2**, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 21 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 11 de novembro de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de outubro de 1989.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**.

COSTA, M. C. A.; CARVALHO-FREITAS, M. N.; FREITAS, M. N. Qualificação profissional para pessoas com deficiência intelectual: perspectiva dos professores. **Revista Educação Especial**. v. 32, 2019.

CARVALHO, M. F. Educação de jovens e adultos com deficiência mental: inclusão escolar e constituição dos sujeitos. Horizontes, Itatiba, vol. 24, n. 2, p. 161-171, 2006.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor**. São Paulo: EduFSCar, 2017.

DEL PRETTE, Z. A. P. et al. Habilidades sociais ao longo do desenvolvimento: Perspectivas de intervenção em saúde mental. In: MURTA, S. G.; LEANDRO-FRANÇA, C.; SANTOS, K. B.; POLEJACK, L. (Orgs.). Prevenção e promoção em saúde mental: Fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção (pp. 318-340). Novo Hamburgo: Sinopsys, 2015.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Programa vivencial de habilidades sociais: características sob a perspectiva da Análise do Comportamento. In: GARCIA, M. R.; ABREU, P.; CILLO, E. N. P.; FALEIROS, P. B.; QUEIROZ, P. P. (Org.). **Comportamento e Cognição: terapia comportamental e cognitiva**. Santo André: ESETec, 2010. v. 27, p. 127-139.

Del Prette, Z. A. P.; Del Prette, A. (2001). Inventário de Habilidades Sociais (IHS – Del Prette). Manual de aplicação, apuração e interpretação. São Paulo: Casa do Psicólogo.

FAVRETTO, J.; SCALABRIN, I. S. Educação profissional no Brasil: marcos da trajetória. In: EDUCERE – XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2015, Curitiba/PR. **Anais...** Curitiba/PR: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A Educação do Deficiente no Brasil: dos Primórdios ao Início do Século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

JOHNSON, R. B.; ONWUEGBUZIE, A. J.; TURNER, L. A. Toward a definition of mixed method research. **Toward a definition of mixed method research**. v. 1, n. 2, p.112-133, 2007.

LIMA, M. P.; CAPELLE, M. C. A. Educação Profissional de Pessoas com Deficiência: adaptações para a acessibilidade. **Perspectiva**. v.31, n. 3, p. 1065-1098, 2013.

LIMA, M. P. et al. O sentido do trabalho para pessoas com deficiência. **Revista de Administração Mackenzie**. v. 14, n. 2, p. 42-68, 2013.

LOPES, B. J. S. **Programa de Transição para a vida adulta de jovens com deficiência intelectual em ambiente universitário**. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

MAGALÃES, P. P.; MURTA, S. G. Treinamento de habilidades sociais em estudantes de psicologia: um estudo pré-experimental. **Temas em Psicologia**. v. 11, n. 1, p. 28-37, 2003.

MANICA, L. E. A prática docente da educação profissional na perspectiva da inclusão. **Revista Ibero-americana de Educação**. v. 4, n. 55, p. 1-9, 2011.

MANICA, L. E.; CALIMAN, G. As características, habilidades e competências exigidas para o docente atuar na educação profissional com alunos com algum tipo de deficiência. **Boletim Técnico do Senac**. v. 40, n. 2, p. 54-73, 2014.

MASCARO, C. A. A. C. Deficiência intelectual e educação profissional. **Journal of Research in Special Educational Needs**. v. 16, p. 355-359, 2016.

MAZZOTTA, M. J. S. Educação especial no Brasil: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

MENDES, M. C. R. Transição para a vida adulta dos jovens com deficiência mental: respostas educativas e organizacionais das escolas do 2.º e 3.º ciclos. Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação Paula Frassinetti para aquisição de grau de Mestre em Ciência da Educação, especialização em Educação Especial, sob orientação do Dr. Carlos Manuel Peixoto Afonso, mar. /2010.

NUNES, L. R. O. P.; WALTER, C. C. F. Pesquisa experimental em Educação Especial. In: NUNES, L. R. O. P. (Org.). *Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial*. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2014.

PEREIRA, J. A.; SARAIVA, J. M. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão a inclusão social. **SER Social**. v. 19, n. 40, p. 168-185, 2017.

PINHEIRO, V. C. S.; MASCARO, A. A. C. Assessoria para a inclusão na formação profissional. **Journal of in Special Educational**. v. 16, n. 1, p. 197-200, 2016.

REDIG, A. G.; GLAT, R. Programa educacional especializado para capacitação e inclusão no trabalho de pessoas com deficiência intelectual. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**. v. 25, n. 95, p. 330-355, 2017.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETTE, Z. A. P. Inclusão escolar, formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: **Novas tecnologias, trabalho e educação**. Petrópolis /RJ: Vozes, 1994.

SOARES, A. B.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. **Análise Psicológica**. v. 3, n. 2, p. 139-151, 2015.

SOUSA, A. E. M.; LOPES, B. B.; MAIA, M. B. P. Educação Inclusiva na Educação Profissional: Um estudo de caso à luz da Experiência em uma Escola Estadual de Educação Profissional no município de Santa Quitéria-CE. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. v. 1, n. 7, p. 107-114, 2014.

SMITH, D. D. **Introdução à Educação Especial: Ensinar em tempos de inclusão**. Trad. M. A. Almeida. São Paulo: Artmed, 2008.

THOMPSON, J. R. et al. **Supports Intensity Scale - user's manual**. American Association on Mental Retardation, Washington DC, 2004.

TRENTIN, V. B.; RAITZ, T. R. Educação e trabalho: formação profissional para jovens com deficiência intelectual na escola especial. **Revista Educação Especial**. v. 31, n. 62, p. 713-726, 2018.

VELTRONE, A. A.; MENDES, E. G. Impacto da mudança de nomenclatura de deficiência mental para deficiência intelectual. **Educação em Perspectiva**. v. 3, n. 2, p. 448-450, 2012.

VIEIRA, A. M. D. P.; JUNIOR, A. S. A educação profissional no Brasil. **Interações**. n. 40, p. 152-169, 2016.

ZUTIÃO, P.; COSTA, C. S. L.; LESSA, T. S. R. Habilidades Sociais em Universitários com Diferentes Experiências de Preparação para o Trabalho. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 24, n. 2, p. 261-276, 2018.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A: PROTOCOLO DE REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO – PESQUISADORA



### PROTOCOLO DE REGISTRO DIÁRIO DE CAMPO

Data:

Participantes:

Assuntos Abordados:

Anotações Gerais:

Assuntos futuros a serem desenvolvidos:

## APÊNDICE B: PLANO CENTRADO NO ESTUDANTE (DADOS SIS-A)



### PLANO CENTRADO NO ESTUDANTE ENCONTRO REMOTO



Data:

Nomes:

Local: Aplicativo do *Google Meet*

<b>Assunto:</b>	
<b>Objetivo:</b>	
<b>Recursos/metodologia utilizadas:</b>	
<b>Avaliação:</b>	
<b>Anotações gerais/continuação para a próximo encontro:</b>	
<b>Referências:</b>	

## APÊNDICE C: PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DESEMPENHO DE ATIVIDADES SOCIAIS

Itens das atividades sociais –		
Identificação ( ) Linha de Base ( ) Intervenção		
Data:		
<b>Socializar-se no ambiente virtual</b>	Ter iniciativas; Assuntos apropriados ao momento; Aguardar sua vez para falar; Interagir com todos;	
<b>Participar e acessar as atividades remotas (on-line)</b>	Raramente; Regular; Sempre; Solicita ajuda;	
<b>Estabelecer relações interpessoais pelas plataformas digitais;</b>	Contato pelas redes sociais/plataformas/moodle com colegas, amigos, familiares, professores, facilitadoras acadêmicas.	
<b>Comunicar assuntos de necessidade pessoal</b>	Forma de comunicar algum problema ou desejo pessoal (saúde e relacionamentos íntimos)	
<b>Utilizar de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas</b>	Boas maneiras (vestimenta); Ser pontual no acesso; Cumprir regras sociais estabelecidas; Prestar atenção;	
<b>Responder e fornecer críticas construtivas</b>	Sabe responder às críticas construtivas fornecidas durante o encontro, de uma maneira positiva (por exemplo, sem ofender); inclui apoio para fornecer feedback construtivo para os outros de uma forma positiva.	



Itens das atividades sociais	
Socializar-se no ambiente virtual	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Participação nas atividades remotas (on-line)	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Estabelece relações interpessoais pelas plataformas digitais;	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Comunicar assuntos de necessidade pessoal	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Utiliza de competências sociais apropriadas durante as atividades remotas	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro
Responder e fornecer críticas construtivas	<input type="checkbox"/> Nenhuma vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 1 vez por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 2 vezes por encontro <input type="checkbox"/> pelo menos 3 vezes por encontro <input type="checkbox"/> mais de 4 vezes por encontro

**APÊNDICE D:****QUESTIONÁRIO DE VALIDADE SOCIAL (famílias)**

[https://docs.google.com/forms/d/1UbTQI5AA6\\_3iDIAjwXf5vuJ-n4PSq8J3GCIXyupQMU/prefill](https://docs.google.com/forms/d/1UbTQI5AA6_3iDIAjwXf5vuJ-n4PSq8J3GCIXyupQMU/prefill)

Olá, você está sendo convidado a responder esse questionário de validade social, para conhecermos seu grau de satisfação e importância em relação aos procedimentos realizados durante a implementação da pesquisa intitulada “Gestão de Habilidades Sociais para Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica”. Sua resposta é muito importante para desenvolvermos nossa pesquisa.

**INSTRUÇÕES:**

Serão nove questões, primeiro responderá sobre o GRAU DE SATISFAÇÃO, escolhendo uma das opções e após responderá sobre o GRAU DE IMPORTÂNCIA. Considere o grau de SATISFAÇÃO o seu contentamento durante a participação do seu familiar na pesquisa. E o grau de IMPORTÂNCIA a efetiva contribuição na vida acadêmica do seu familiar, por vida acadêmica considere o desenvolvimento das atividades no curso técnico que ele/ela está matriculado.

Caso, deseje deixar alguma consideração, anotação, observações, em relação ao item indicado, terá disponível espaço abaixo de cada questão, fique a vontade em contribuir com a pesquisa.

Sua colaboração é fundamental para a efetivação e conclusão da pesquisa e fidedignidade dos dados obtidos. Informamos que a sua participação neste estudo é livre e gratuita e não lhe oferecerá quaisquer ônus.

Caso tenha qualquer dúvida poderá entrar em contato, através do e-mail: [gabilehnhart@gmail.com](mailto:gabilehnhart@gmail.com) ou pelo WhatsApp (55) 997036013.

Ao continuar na próxima etapa, presumimos que você está ciente e que temos o seu consentimento, mas a qualquer momento você poderá abandonar o questionário.

Atividades propostas de forma remota foram organizadas a partir das necessidades específicas do estudante.

A frequência das atividades propostas foram adequadas ao desempenho do estudante.

A utilização de tutoriais on-line ajudaram no desempenho acadêmico do estudante.

A metodologia utilizada para realização das atividades remotas, proporcionou ao estudante experimentar novas formas de aquisição de conhecimento.

As instruções de auto-gestão dos compromissos (como organização, gestão dos horários e realização de tarefas) contribuíram para a ampliação da independência do estudante (no contexto pandêmico).

Seu auxílio atual para o acesso do estudante as plataformas digitais (autonomia do estudante)

Os encontros realizados de forma remota contribuíram para o desenvolvimento das atividades acadêmicas do estudante.

Os encontros realizados de forma remota contribuíram para o desenvolvimento de outras atividades (domésticas, sociais, autocuidado...) do estudante.

O uso de recursos tecnológicos (e-mail, rede sociais, WhatsApp) contribuíram para as interações sociais com professores e colegas.

## ANEXOS

### ANEXO I:

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador responsável: Gabriela Brutti Lehnhart e Sabrina Fernandes de Castro

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/ Departamento de Educação Especial

Telefone e endereço postal completo: (55) 99703-6013 e (55) 3220-8925. Avenida Roraima, 1000, prédio 16/Centro de Educação, sala 3243A, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Colégio Politécnico, Universidade Federal de Santa Maria

Eu, Gabriela Brutti Lehnhart, estudante do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) a qual estou realizando uma pesquisa intitulada “GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”, sob a orientação da Professora Dr<sup>a</sup> Sabrina Fernandes de Castro, o convidamos a participar como voluntário deste nosso estudo.

Por meio desta pesquisa pretende-se elaborar e implementar um plano interventivo para os estudantes com deficiência intelectual da Educação Profissional e Tecnológica, a fim de aprimorar as relações sociais desses estudantes em diferentes ambientes acadêmicos e profissionais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação profissional do sujeito. Sua participação constará na coleta de dados por meio de entrevistas

semiestruturada com os familiares/responsáveis, Escala de intensidade de Apoio, Questionário de Validade Social, aplicação desses instrumentos dará por meio dos encontros on-line, via *Google Meet*, a partir de novembro de 2020. Sua participação constará na gravação dos encontros on-line por meio de vídeos. Venho por meio desta, solicitar a autorização para transcrever, armazenar e utilizar os registros dos encontros, entrevistas e orientações a fim de viabilizar os procedimentos de pesquisa com qualidade e fidedignidade. As informações e dados coletados da pesquisa estarão disponíveis em arquivo (físico ou digital) sob guarda do pesquisador responsável por um período de 5 anos após o término da pesquisa.

Sendo sua participação voluntária, você não receberá benefício financeiro. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores. A qualquer momento pode desistir de participar e retirar o consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em relação com a pesquisadora ou com a instituição (UFSM).

Os riscos encontram-se dentro da ordem de desconforto psicológico. Desta forma, caso ocorra algum problema decorrente de sua participação na pesquisa, você terá acompanhamento e assistência psicológica de forma gratuita.

Os benefícios que esperamos como estudo são na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer para área de Educação Especial.

Você tem garantida a possibilidade de não aceitar participar ou de retirar sua permissão a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Durante todo o período da pesquisa você terá a possibilidade de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Para isso, entre em contato com algum dos pesquisadores ou com o Comitê de Ética em Pesquisa.

As informações desta pesquisa serão confidenciais e poderão ser divulgadas, apenas, em eventos ou publicações, sem a identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo nominal sobre sua participação. Também serão utilizadas imagens.

---

Gabriela Brutti Lehnhart

Mestranda

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sabrina Fernandes de Castro

Orientadora

### **Autorização**

Eu, \_\_\_\_\_, após a leitura ou a escuta da leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, estou suficientemente informado, ficando claro para que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade. Diante do exposto e de espontânea vontade, expresso minha concordância em participar deste estudo e assino este termo em duas vias, uma das quais foi-me entregue.

---

Assinatura do participante

Santa Maria, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

**ANEXO II:****Termo de Assentimento dos Participantes com Deficiência Intelectual**

Título do projeto: GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Pesquisador responsável: Gabriela Brutti Lehnhart e Sabrina Fernandes de Castro

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Santa Maria/ Departamento de Educação Especial

Telefone e endereço postal completo: (55) 99703-6013 e (55) 3220-8925. Avenida Roraima, 1000, prédio 16/Centro de Educação, sala 3243A, 97105-970 - Santa Maria - RS.

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Ao estudante,

Você está sendo convidado para participar do projeto Gestão de Habilidades Sociais para Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Seus pais ou responsável legal permitiram que você participasse.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Ninguém ficará bravo ou desapontado com você se você disser não. A escolha é sua. Você pode pensar nisto e falar depois se você quiser. Você pode dizer sim agora e mudar de ideia depois e tudo continuará bem.

A pesquisa será feita aqui no Colégio \_\_\_\_\_, onde outros colegas seus também responderão essas mesmas perguntas. Para isso, será usada uma entrevista. Pode ser que você se canse e fique com vergonha para responder algumas perguntas. Se você não souber ou não quiser responder alguma pergunta, não terá problema. Se você tiver alguma dúvida e se acontecer algum problema relacionado com as perguntas feitas, você pode procurar a mestrandia Gabriela Brutti Lehnhart e a orientadora Prof. Dr<sup>a</sup> Sabrina Fernandes de Castro pelo telefone (55) 99703-6013.

Um comitê de ética em pesquisa em seres humanos é integrado por um grupo de pessoas que trabalham para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você entender que a pesquisa não está sendo realizada da forma como imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em

contato com o CEP da UFSM: Av. Roraima, 1000 - 97105-900 - Santa Maria - RS - 2º andar do prédio da Reitoria. Telefone: (55) 3220-9362 - E-mail: cep.ufsm@gmail.com. Caso prefira, você entrar em contato sem se identificar.

Mas há coisas boas que podem acontecer. Vamos conhecer o que você sabe fazer e também as suas necessidades para que sejam criados plano interventivo que ajudem você nas suas atividades do curso.

Você e seus pais não gastarão e nem receberão dinheiro para participar da pesquisa.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser divulgados, mas sem identificar quem participou.

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa de GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA. Entendi os coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que não vai ter problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, e sei que outra cópia ficará com o pesquisador, entendi e concordo em participar da pesquisa.

Santa Maria, \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura dos pais/responsáveis

\_\_\_\_\_  
Gabriela Brutti Lehnhart  
Mestranda

\_\_\_\_\_  
Profª. Drª. Sabrina Fernandes de Castro  
Orientadora



## ANEXO III:



TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.pdf

## TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Gestão de Habilidades Sociais para Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica

Pesquisador responsável: Sabrina Fernandes de Castro

Instituição: Universidade Federal de Santa Maria

Telefone para contato: (55) 9970-6013 e (55) 3220-8925

Local da coleta de dados: Colégio Politécnico

Os responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de entrevistas semiestruturada com os familiares/responsáveis, Escala de intensidade de Apoio, Questionário de Validade Social, aplicação desses instrumentos dará por meio dos encontros online, via *google meet*, a partir de novembro de 2020.

Informam, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto e que as mesmas somente serão divulgadas de forma anônima, bem como serão mantidas no seguinte local: UFSM, Avenida Roraima, 1000, prédio 16, Departamento Educação Especial, sala 3243A, 97105-970 - Santa Maria - RS, por um período de cinco anos, sob a responsabilidade de Sabrina Fernandes de Castro. Após este período os dados serão destruídos.

Este projeto de pesquisa foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_ com o número de registro Caae \_\_\_\_\_.

Santa Maria, 14 de SETEMBRO de 2020.

Assinatura do pesquisador responsável

**ANEXO IV:**



Processo\_23081030906202053\_Assinatura digital de Autorização Institucional (1).pdf



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA**  
(Criada pela Lei n. 9.834-C, de 14 de dezembro de 1960)

**Processo Administrativo Eletrônico**

23081.030906/2020-53

<b>Tipo</b>	MEMORANDO DE COMUNICAÇÃO ENTRE UNIDADES ADMINISTRATIVAS
<b>Data de</b>	15/09/2020
<b>Procedência:</b>	CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - CEESP
<b>Descrição:</b>	Solicito assinatura no termo de autorização para realização de pesquisa.
<b>Interessado(s):</b>	SABRINA FERNANDES DE CASTRO - 2542644 (Servidor) GABRIELA BRUTTI LEHNHART - 201970391 (Aluno)
<b>Autor(es):</b>	SABRINA FERNANDES DE CASTRO - 2542644 (Servidor)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM		Data:	20/09/2020
		Hora:	20:08
		PI:	2020.09.04
<b>NUP:</b>	23081.030206/2020-83	<b>Prioridade:</b>	Normal
<b>Memorando de comunicação entre unidades administrativas</b>			
010 - Organização e Funcionamento			
TRAMITAÇÕES			
Data de envio	Fluxo	Origem	
0/15/20 6:28 PM	Destino Inicial - Unidade	CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	
0/15/20 4:25 PM	Tramitação para Unidade	DIREÇÃO DO COLEGIO POLITECNICO DA UFSM	
COMPONENTES			
Ordem	Descrição	Nome do arquivo	
1	Memorando de unidade administrativa (069.2)	Autorização_institucional_para_uso_na_ufsm.pdf	
2	Comprovante de registro de projeto (004)	projeto_68118.pdf	
3	Despacho - Tramitação	SABRINA FERNANDES DE CASTRO - 15/09/2020 15:29	
4	Despacho - Tramitação	VALMIR AITA - 15/09/2020 16:26	



#### AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL DE PESQUISA

Eu, Valmir Aita, diretor do Colégio Politécnico da UFSM, autorizo a realização da pesquisa *Gestão de Habilidades Sociais para Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica*, número do projeto 053870 (GAPICE), a ser conduzido pelas pesquisadoras Gabriela Brutti Lehnhart, mestranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional Tecnológica/UFSM e Sabrina Fernandes de Castro, Orientadora, Departamento de Educação Especial, Centro de Educação, UFSM.

O estudo só poderá ser realizado se aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Maria.

Santa Maria, 14 de setembro de 2020.

Valmir Aita

Diretor do Colégio Politécnico da UFSM

<b>NUP:</b> 23081.030006/2020-53		<b>Prioridade:</b> Normal
<b>Memorando de comunicação entre unidades administrativas</b>		
010 - Organização e Funcionamento		
COMPONENTE		
Ordem	Descrição	Nome do arquivo
1	Memorando de unidade administrativa (053.2)	Autorização_institucional_para_uso_na_ufam.pdf
Assinaturas		
<b>15/09/2020 18:28:25</b>		
2542644 - SABRINA FERNANDES DE CASTRO (PROFESSOR DO MAGISTÉRIO SUPERIOR)		
05.00.01.00.0.0 - CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - CEESP		
<b>16/09/2020 16:23:58</b>		
6379040 - VALMIR AITA (Diretor de Colegios)		
26.02.00.00.0.0 - DIREÇÃO DO COLEGIO POLITÉCNICO DA UFSM - DCP		
		
<b>Código Verificador:</b> 894271		
<b>Código CRC:</b> 8476867		
<b>Chequear em:</b> <a href="https://portal.ufsm.br/assessoria-publica/coletores/verificacao/verificacao.html">https://portal.ufsm.br/assessoria-publica/coletores/verificacao/verificacao.html</a>		

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM		Data: 06/07/2020 19:36
		Autenticação: 31CE0912-9923-4708-7ED0-846E-8F98-430F Consulte em: <a href="http://www.ufsm.br/autenticacao">http://www.ufsm.br/autenticacao</a>
<b>PROJETO NA ÍNTEGRA</b>		
<b>Título:</b> GESTÃO DE HABILIDADES SOCIAIS PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA		
<b>Número:</b> 053870	<b>Classificação:</b> Pesquisa	<b>Registrado em:</b> 11/03/2020
<b>Situação:</b> Em trâmite para registro	<b>Início:</b> 03/03/2020	<b>Término:</b> 31/12/2021
<b>Avaliação:</b> Avaliada		<b>Última avaliação:</b>
<b>Fundação:</b> Não necessita contratar fundação		<b>Número na fundação:</b> Não se aplica
<b>Supervisor financeiro:</b> Não se aplica		
<b>Proteção do conhecimento:</b> Projeto não gera conhecimento passível de proteção		
<b>Tipo de evento:</b> Não se aplica	<b>Carga Horária:</b> Não se aplica	<b>Alunos matriculados:</b> Não se aplica
		<b>Alunos concluintes:</b> Não se aplica
<b>Projeto Superior:</b> 046603 - ADAPTAÇÃO E VALIDAÇÃO DA ESCALA DE INTENSIDADE DE APOIO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO BRASIL: Estudo Piloto		
<b>Palavras-chave:</b> Educação Especial, Educação Profissional e T, Deficiência Intelectual		
<b>Resumo:</b> Esta pesquisa tem como objetivo elaborar e implementar um plano interventivo para os estudantes com deficiência intelectual de Educação Profissional e Tecnológica, afim de aprimorar as relações sociais desses estudantes em diferentes ambientes acadêmicos e profissionais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação profissional do sujeito. A abordagem metodológica utilizada para desenvolver esta pesquisa será de cunho qualitativo-quantitativo, quanto aos procedimentos será aplicada a pesquisa experimental. Participarão da pesquisa estudantes com deficiência intelectual, pares de apoio e professores de Educação Profissional e Tecnológica, de uma instituição de ensino, da cidade de Santa Maria. A pesquisa contará com as seguintes etapas: uma entrevista e a aplicação da Escala de Intensidade de Apoio (SIA) aos estudantes com deficiência; construção um plano interventivo; protocolo de avaliação para os pares de apoio e professores; e por fim o grupo focal com participantes da pesquisa.		
<b>Objetivos:</b> OBJETIVO GERAL: Elaborar e implementar um plano interventivo para os estudantes com deficiência intelectual de Educação Profissional e Tecnológica, afim de aprimorar as relações sociais desses estudantes em diferentes ambientes acadêmicos e profissionais, bem como, avaliar os efeitos da implementação deste plano na formação profissional do sujeito. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: Elaborar e desenvolver um plano interventivo para os estudantes com deficiência intelectual, sobre as habilidades sociais que são proporcionadas na EPT. Promover uma rede de orientações aos pares de apoio, para que possam mediar o estudante com deficiência intelectual. Averiguar junto aos professores os efeitos sobre as atividades acadêmicas a partir das práticas adotadas com os estudantes com deficiência intelectual.		

Página 1 de 3

**Justificativa:** O presente estudo intitulado Gestão De Habilidades Sociais Para Estudantes com Deficiência Intelectual no Contexto da Educação Profissional e Tecnológica, está ligado a linha de pesquisa Políticas e Gestão em Educação Profissional e Tecnológica na qual este presente trabalho se relaciona com um dos objetivos específicos da linha referente às mudanças conjunturais e estruturais na sociedade, situando o papel do Estado e suas implicações no campo das políticas de educação básica e da Educação Profissional e Tecnológica. Neste contexto, a Educação Inclusiva provoca grandes mudanças na organização da educação, desde a educação infantil até o ensino superior. Considerando, então, o movimento mundial pela Educação Inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), visando construir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes. Esse apresenta referência às ações da Educação Especial juntamente com a modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social. De acordo com o Censo Escolar (IBGE, 2019), existem 11.593 alunos de Educação Especial matriculados nos Educação Profissional no Brasil. Segundo os dados, destes alunos de Educação Especial, 89 estudantes estão matriculados na cidade de Santa Maria em cursos de Educação Profissional e Tecnológica, sendo que 25 alunos estão matriculados nas instituições de ensino federal. Portanto, a presença de estudantes com deficiência intelectual matriculados na Educação Profissional e Tecnológica, são vivenciadas juntamente com os aspectos de transição para vida adulta e, na possibilidade de que estes estudantes tenham uma participação mais ativa no espaço acadêmico e posteriormente realizações profissionais. Assim, conforme apresentado no Projeto Pedagogia dos cursos técnicos, será proporcionar ao educando o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, desenvolver conhecimentos, competências e habilidades que permitam o desempenho eficaz de atividade profissional no mundo do trabalho. Desta modo, é preciso que se desenvolva condições para que os estudantes com deficiência possam ter a garantia de acesso e permanência nas instituições de ensino, assim como, a todos os alunos público alvo da Educação Especial (BRASIL, 2008). Estas condições podem ser proporcionadas através da participação destes alunos, em um plano interventivo que aborde habilidades sociais e acadêmicas, onde possa ser implementado além do espaço da sala de aula. Um plano interventivo visa ampliar habilidades sociais dos jovens com deficiência intelectual, de forma a proporcionar experiências mais articuladas com a realidade de cada ambiente dentro do espaço acadêmico que este estudante participa. Este plano car-se-á juntamente com os demais estudantes da instituição, que atuarão como pares de apoio. Desta forma, se oportunizará uma efetiva formação no ensino deste aluno com deficiência, assim como, propiciará recursos facilitadores para sua capacitação profissional. O presente projeto de pesquisa apresenta como relevância e elaboração e análise de um plano interventivo com estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica, justificado pela necessidade de se prover meios para que os alunos com deficiência possam participar das atividades no processo de ensino, superando barreiras das questões da vida adulta, como autonomia e independência, visando a sua inserção no mercado trabalho. Diante disso, a delimitação do problema deste projeto, surge a partir da verificação da carência de uma base de orientação educacional para os jovens com deficiência ao ingressarem na Educação Profissional e Tecnológica, que possibilite relações com outros estudantes nos diversos ambientes. Destacando-se a importância de efetivação do plano interventivo com deficiência nas habilidades acadêmicas e sociais. A problemática do meu estudo será: Quais as contribuições da gestão de habilidades sociais para estudantes com deficiência intelectual na EPT??

**Resultados esperados:** S#9579; Localizar as instituições de Educação Profissional e Tecnológica, localizadas em Santa Maria e Região, com estudantes com deficiência intelectual matriculados. S#9579; Apresentar a proposta de pesquisa aos participantes e verificar o desejo de participar da pesquisa. S#9579; Aplicação dos instrumentos de coleta de dados, com os participantes. S#9579; Desenvolver na escrita da dissertação, pelo referencial teórico e apresentação da metodologia. S#9579; Qualificar o projeto de pesquisa de dissertação. S#9579; Finalizar a coleta de dados, para aplicação de uma análise de dados. S#9579; Defender a dissertação.

PARTICIPANTES						
MATRICULA	NOME	VINCULO	FUNÇÃO	C.H.*	INÍCIO	TÉRMINO
201970391	GABRIELA BRUTTI LEHNHART	Aluno de Pós-graduação	Autor	12	03/03/2020	31/12/2021
2642644	SABRINA FERNANDES DE CASTRO	Docente	Orientador	2	03/03/2020	31/12/2021

\* carga horária semanal

Página 2 de 3



UNIDADES VINCULADAS				
UNIDADE	FUNÇÃO	VALOR	INÍCIO	TÉRMINO
09.24.00.00.0.0 - DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	Responsável		03/03/2020	31/12/2021
26.00.00.00.0.0 - COLEGIO POLITECNICO	Participante		03/03/2020	31/12/2021
26.04.40.00.0.0 - CURSO MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	Promotor		03/03/2020	31/12/2021
CLASSIFICAÇÕES				
TIPO DE CLASSIFICAÇÃO	CLASSIFICAÇÃO			
Classificação CNPq	7.09.07.05-1 - EDUCAÇÃO ESPECIAL			
Grupo do CNPq	860 - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Especial e Deficiência Intelectual (GEPEEDI)			
Linha de pesquisa	00.03.03.00 - EDUCAÇÃO ESPECIAL			
Quanto ao tipo de projeto de pesquisa	2.03 - Projeto de Dissertação			

	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM SABRINA FERNANDES DE CASTRO - 15/09/2020 18:28	Data: 15/09/2020 Hora: 18:28 IP: 201.248.01.22
<b>DESPACHO - TRAMITAÇÃO</b>		
<b>Memorando de comunicação entre unidades administrativas</b>		
NUP: 23081.030906/2020-53		
<b>TRAMITAÇÃO</b>		
<b>Origem</b> CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - CEESP	<b>Data de envio</b> 15/09/2020 18:29:38	
<b>Destino</b> DIREÇÃO DO COLÉGIO POLITECNICO DA UFSM - DCP		
Para análise e assinatura de Autorização Institucional para pesquisa, termo a ser enviado ao Comitê de Ética.		
15 de Setembro de 2020 SABRINA FERNANDES DE CASTRO 2542644 Coordenador de Curso 05.09.01.00.0.0 - CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - CEESP		
 1960		
<small>Autorização: DMF, PC27, ED26, RD4, 1985, 24, 42, 8159, 2017 consulte em &lt;a href="http://www.ufsm.br/sistemaocp"&gt;http://www.ufsm.br/sistemaocp&lt;/a&gt;         <span style="float: right;">Página 1 de 1</span> </small>		



	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM	Data
	VALMIR AITA - 16/09/2020 18:28	16/09/2020
		18:28
		200.000.000
<b>DESPACHO - TRAMITAÇÃO</b>		
<b>Memorando de comunicação entre unidades administrativas</b>		
NUP: 23061.030906/2020-53		
<b>TRAMITAÇÃO</b>		
<b>Origem</b>	DIREÇÃO DO COLÉGIO POLITÉCNICO DA UFSM - DCP	<b>Data de envio</b>
		16/09/2020 18:28:30
<b>Destino</b>	CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL - CEESP	
Encaminho com a assinatura de autorização.		
16 de Setembro de 2020 VALMIR AITA 8379040 Diretor de Colégios 26.02.00.00.0.0 - DIREÇÃO DO COLÉGIO POLITÉCNICO DA UFSM - DCP		
		
Atividade: 8294.2727.8CF4.8847.118.8294.0118.884 consulta em <disponivel.ufsm.br/sistema>		
Página 1 de 1		