



Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Tecnologia  
Programa de Pós-Graduação - Qualificação Mestrado

Bárbara Caroline de Freitas Pantaleão  
Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lubienska C. L. Jaquiê Ribeiro

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA  
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO DA PESSOA COM  
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL ATRAVÉS DO PROJETO DE  
INTERVENÇÃO: VEMSER**

**Limeira  
2019**

Universidade Estadual de Campinas  
Faculdade de Tecnologia

Bárbara Caroline de Freitas Pantaleão

**A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA  
DESENVOLVIMENTO E INCLUSÃO DA PESSOA COM  
DEFICIÊNCIA INTELECTUAL ATRAVÉS DO PROJETO DE  
INTERVENÇÃO: VEMSER**

Defesa apresentada à Faculdade de Tecnologia da  
Universidade Estadual de Campinas como parte dos  
requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestre  
em Tecnologia, na área de Ambiente.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lubienska Cristina Lucas Jaquiê Ribeiro

Este exemplar corresponde à versão final  
da defesa defendida pela aluna Bárbara  
Caroline de Freitas Pantaleão e orientada  
pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lubienska Cristina Lucas  
Jaquiê Ribeiro.

---

**Limeira  
2019**

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Tecnologia  
Felipe de Souza Bueno - CRB 8/8577

P195c Pantaleão, Bárbara Caroline de Freitas, 1993-  
A contribuição da educação ambiental para desenvolvimento e inclusão da pessoa com deficiência intelectual através do projeto de intervenção : VemSer / Bárbara Caroline de Freitas Pantaleão. – Limeira, SP : [s.n.], 2019.

Orientador: Lubienska Cristina Lucas Jaquiê Ribeiro.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Tecnologia.

1. Educação. 2. Educação ambiental. 3. Deficiência intelectual. I. Ribeiro, Lubienska Cristina Lucas Jaquiê, 1977-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Tecnologia. III. Título.

#### Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** The contribution of environmental education to the development and inclusion of people with intellectual disabilities through the intervention project : VemSer

**Palavras-chave em inglês:**

Education

Environmental education

Intellectual disability

**Área de concentração:** Ambiente

**Titulação:** Mestra em Tecnologia

**Banca examinadora:**

Lubienska Cristina Lucas Jaquiê Ribeiro [Orientador]

Marta Fuentes-Rojas

Andrea Maculano Esteves

**Data de defesa:** 22-02-2019

**Programa de Pós-Graduação:** Tecnologia

**Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)**

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0000-0002-5710-6581>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/1700842454599019>

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

Abaixo se apresentam os membros da comissão julgadora da sessão pública de defesa de dissertação para o Título de Mestre em Tecnologia na área de concentração de Ambiente, a que submeteu a aluna Bárbara Caroline de Freitas Pantaleão, em 22 de Fevereiro de 2019 na Faculdade de Tecnologia- FT/ UNICAMP, em Limeira/SP.

**Prof. (a). Dr (a) Lubienska Cristina Lucas Jaquiê Ribeiro**

Presidente da Comissão Julgadora

**Prof. (a) Dr. (a) Marta Fuentes Rojas**

Faculdade de Ciências Aplicadas FCA/Unicamp

**Prof. (a) Dr. (a) Andrea Maculano Esteves**

Faculdade de Ciências Aplicadas FCA/Unicamp

Ata da defesa, assinada pelos membros da Comissão Examinadora, consta no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria de Pós Graduação da FT.

## **Resumo**

Essa pesquisa possibilita a articulação entre os conhecimentos da academia e os conhecimentos populares e apresenta a importância de se conceber e praticar a Educação Ambiental (EA). Tem como objetivo avaliar o impacto/contribuição do projeto de Extensão Comunitária VemSer no desenvolvimento da pessoa com Deficiência Intelectual (DI). O projeto se caracteriza no formato de oficinas, com a participação de alunos da Universidade como monitores do projeto, jovens, crianças e adultos com DI como participantes e seus responsáveis como observadores. Utiliza como ferramenta metodológica a EA e a pesquisa-ação participativa. Como instrumento de coleta de dados utiliza a observação participante e a aplicação de questionário SERVQUAL. Para a interpretação dos dados é feita a análise de Bardin (1977). Em suma, pode-se afirmar que o projeto VemSer evidencia resultados satisfatórios para o empoderamento e a inclusão de pessoas com DI e apresenta impacto relevante para a vida das pessoas que dele participam com contribuição significativa para o desenvolvimento dos indivíduos em seu meio, pressupostos de uma EA transformadora.

**Palavras-chave:** Educação; Educação ambiental e Deficiência Intelectual

## **Abstract**

This research makes possible an articulation between the academics and the academics and presents an importance of conceiving and practicing the Environmental Education (EE). Its objective is to evaluate the impact / contribution of the VemSer Community Extension project in the development of the person with Intellectual Disability (ID). The project is characterized in workshops, with the participation of students from the University as project monitors, young people, children and adolescents with ID as participants and their responsible as observers. It uses as methodological tool EE and participatory action research. As a data collection instrument, it uses participant observation and the application of the SERVQUAL questionnaire. The analysis of dice was done an analysis of Bardin (1977). In sum, it can be stated that the VemSer project shows satisfactory results for the empowerment and inclusion of people with ID and has a relevant impact on the lives of the people who participate with a significant contribution to the development of the individuals in their environment, presuppositions of EE.

**Keywords:** Education; Environmental education and Intellectual disability

## Lista de figuras

<b>Figura 01:</b> Logo do projeto VemSer.....	22
<b>Figura 02:</b> Foto da equipe do Laboratório Ecoedu-Ambiental.....	23
<b>Figura 03:</b> Resposta da pergunta 57 do questionário inicial.....	38
<b>Figura 04:</b> Resposta da pergunta 58 do questionário inicial.....	38

## Lista de tabelas

<b>Tabela 01:</b> Propostas de desenvolvimento das oficinas de Educação Ambiental...	31
<b>Tabela 02:</b> Período, temas e objetivos das reuniões das mães no primeiro semestre de 2017.....	32
<b>Tabela 03:</b> Período, temas e objetivos das reuniões das mães no segundo semestre de 2017.....	33
<b>Tabela 04:</b> Período, temas e objetivos das reuniões das mães no primeiro semestre de 2018.....	34
<b>Tabela 05:</b> Perguntas e respostas dos pais do antes e do depois da participação de seus filhos no ano de 2017, no projeto Vem-Ser.....	36
<b>Tabela 06:</b> Questionário da visão dos pais depois da participação dos seus filhos no projeto, baseado na metodologia SERVQUAL.....	40
<b>Tabela 07:</b> Questionário entregue para os monitores antes de ministrar as aulas.....	44
<b>Tabela 08:</b> Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2017.....	45
<b>Tabela 09:</b> Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do Vem-ser para o segundo semestre de 2017.....	46
<b>Tabela 10:</b> Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2018.....	46
<b>Tabela 11:</b> Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre da criança.....	48
<b>Tabela 12:</b> Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestre trabalhados com a criança com DI.....	53
<b>Tabela 13:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos pré-adolescentes do Vem-Ser do primeiro semestre de 2017.....	54
<b>Tabela 14:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos pré-adolescentes do Vem-Ser do segundo semestre de 2017.....	55
<b>Tabela 15:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos pré-adolescentes do Vem-Ser do primeiro semestre de 2018.....	56
<b>Tabela 16:</b> Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre dos pré-adolescentes.....	57
<b>Tabela 17:</b> Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos	

monitores dos três semestres trabalhados com os pré-adolescentes com DI.....	63
<b>Tabela 18:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser do primeiro semestre de 2017.....	65
<b>Tabela 19:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser do segundo semestre de 2017.....	66
<b>Tabela 20:</b> Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser do primeiro semestre de 2018.....	68
<b>Tabela 21:</b> Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre dos jovens.....	69
<b>Tabela 22:</b> Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com os pré-adolescentes em DI.....	73
<b>Tabela 23:</b> Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o primeiro semestre de 2017.....	79
<b>Tabela 24:</b> Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o segundo semestre de 2017.....	80
<b>Tabela 25:</b> Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o primeiro semestre de 2018.....	80
<b>Tabela 26:</b> Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre de todas as faixas etárias juntas.....	82
<b>Tabela 27:</b> Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com todas as idades juntas com DI.....	87

## **Lista de abreviaturas e siglas**

**AAMR:** American Association on Mental Retardation

**CAAE:** Certificado de Apresentação para Apreciação Ética

**CNE:** Conselho Nacional de Educação

**DEDS:** Educação para o Desenvolvimento Sustentável

**DI:** Deficiência Intelectual

**EA:** Educação Ambiental

**EF:** Educação Formal

**ENF:** Educação Não Formal

**ES:** Educação Social

**FT:** Faculdade de Tecnologia

**IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**LDB:** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**ONG:** Organização Não Governamental

**PcD:** Pessoas com Deficiência

**PCDI:** Pessoas com Deficiência Intelectual

**PNEA:** Política Nacional de Educação Ambiental

**PNUMA:** Programa de Meio Ambiente

**SD:** Síndrome de Down

**SEMA:** Secretaria Especial do Meio Ambiente

**SERVQUAL:** Qualidade percebida de serviço

**UNICAMP:** Universidade Estadual de Campinas

**UNESCO:** Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## Lista de gráficos

<b>Gráfico 01:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a criança com DI, do primeiro semestre de 2017.....	49
<b>Gráfico 02:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a crianças com DI, do segundo semestre de 2017.....	50
<b>Gráfico 03:</b> Gráfico de alvo com frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a criança com DI, do primeiro semestre de 2018.....	50
<b>Gráfico 04:</b> Gráfico de alvo com frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a criança com DI, de todos os semestres.....	51
<b>Gráfico 05:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do primeiro semestre de 2017.....	58
<b>Gráfico 06:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do segundo semestre de 2017.....	59
<b>Gráfico 07:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do primeiro semestre de 2018.....	59
<b>Gráfico 08:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, de todos os semestres.....	60
<b>Gráfico 09:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do primeiro semestre de 2017.....	70
<b>Gráfico 10:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do segundo semestre de 2017.....	70
<b>Gráfico 11:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do primeiro semestre de 2018.....	71
<b>Gráfico 12:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, de todos os semestres.....	71
<b>Gráfico 13:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas idades com DI, do primeiro semestre de 2017.....	83
<b>Gráfico 14:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas idades com DI, do segundo semestre de 2017.....	83
<b>Gráfico 15:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas as idades com DI, do primeiro semestre de 2018.....	84
<b>Gráfico 16:</b> Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem,	

correlacionadas a todas as faixas etárias com DI, de todos os semestres..... 84

## SUMÁRIO

LISTA DE GRÁFICOS

LISTA DE TABELAS

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

1. INTRODUÇÃO.....	01
1.1. Motivação.....	04
1.2. Objetivo geral e específico.....	05
1.2.1. Objetivo geral.....	05
1.2.2. Objetivos específicos.....	05
1.3. Estrutura da dissertação.....	05
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	07
2.1. A educação e a Educação Ambiental.....	07
2.2. A Educação Social e a inclusão.....	12
2.3. Pessoas com Deficiência Intelectual.....	13
3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	16
4. METODOLOGIA E APLICAÇÕES.....	21
4.1. Oficinas.....	25
4.2. Pesquisa-ação participativa.....	27
4.3. Análise metodológica de bardin.....	28
4.4. SERVQUAL.....	29
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	31
5.1. Reunião dos pais em 2017.....	31
5.2. Reunião dos pais em 2018.....	34
5.3. Avaliação dos pais referente aos dois semestres trabalhados em 2017..	35
5.4. Avaliação dos pais referente ao semestre trabalhado em 2018.....	39
5.5. Avaliação dos monitores referente ao início do semestre de 2017.....	44
5.6. Oficinas com a criança em 2017.....	44
5.7. Oficinas com a criança em 2018.....	46
5.8. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a fixa etária da criança.....	47
5.9. Oficinas com os pré-adolescentes em 2017.....	54

5.10. Oficinas com pré-adolescentes em 2018.....	56
5.11. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a faixa etária dos pré-adolescentes.....	57
5.12. Oficinas com os jovens em 2017.....	65
5.13. Oficinas com os jovens em 2018.....	67
5.14. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a faixa etária dos jovens.....	68
5.15. Oficinas com todas as faixas etárias em 2017.....	79
5.16. Oficinas com todas as faixas etárias em 2018.....	80
5.17. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com todas as faixas etárias juntas.....	81
6. CONCLUSÃO.....	89
7. BIBLIOGRAFIA.....	91
Apêndice I – Avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos da pesquisa.....	101
Apêndice II - Modelo e planejamento de aula e avaliação.....	106
Apêndice III – Exemplos de aula para cada faixa etária.....	108

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação planejada para o século XXI se fortalece através de práticas pedagógicas que trabalham com o afetivo, o cognitivo, o social e o motor. E com aprendizagem em cima de quatro pilares bem definidos, o aprender a: ser, conviver, fazer e conhecer. Se a aprendizagem permear também o aprender a: valorizar, transformar, preservar e recomeçar pode-se encontrar aí a prática da Educação Ambiental (EA).

Portanto, a palavra Educação acompanhada da Ambiental tem um significado relevante, não demonstra simplesmente uma tipificação da mesma, está relacionado diretamente a classificar um novo tipo de ensino, que instrui as pessoas a serem analíticas, mobilizando as pessoas a serem envolvidas e motivadas a construir um local melhor para convivência (BRASIL, 2012).

Assim, o fazer EA é buscar religar o homem com sua natureza interna de forma a proporcionar um reencontro desse homem a sua natureza externa da qual é feito. Reforçando o respeito a si mesmo e ao todo, num processo educativo com enfoque interdisciplinar, com problemas complexos e concretos através de participação ativa do indivíduo e do coletivo, sendo esse um processo lento e com resultados a longo prazo.

O termo EA surge da preocupação de estudiosos com o fim dos recursos naturais, na busca de resolver problemas ambientais que ameaçavam a vida. Segundo Lima (2009), passa a ser uma atividade pedagógica no Brasil somente na década de 1970, quando chega com novas ideias, filosofias e posicionamentos políticos.

A EA tomou grandes proporções no mundo e no Brasil por meio de conferências e leis, um dos primeiros eventos voltado exclusivamente para ela aconteceu em 1977 pela UNESCO e pelo Programa de Meio Ambiente (PNUMA), onde o foco era elaborar propósitos para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012). Foi nessa Conferência Intergovernamental de Tbilisi em 1977 que surgiram os primeiros princípios, objetivos e características da EA considerando o aspecto da questão ambiental, de caráter político, social, econômico, científico, tecnológico, cultural, ecológico e ético.

Fontes et al (2005) cita, que ficou definido na Conferência Intergovernamental de Tbilisi de 1977, (Fontes et al, 2005 pag. 02) que:

A Educação Ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida.

Layrargues; Lima (2011) afirmam que a EA passou a abarcar uma multiplicidade de vertentes e que estas diferentes vertentes são divergentes a respeito do meio ambiente e das questões sociais, com conceitos, práticas e metodologias próprias, que, por sua vez, não são facilmente evidentes. Assim estes grupos disputam sua hegemonia, para que possam orientá-la seguindo suas respectivas interpretações e interesses.

Dentre suas denominações pode-se citar a EA: popular, crítica, política, comunitária, formal, não formal, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, socioambiental, ao ar livre, entre outras (Carvalho 2004). Apesar de tantas denominações, para o público não especializado a EA aparece apenas como uma única vertente, cujo objetivo é conscientizar as pessoas com relação a problemas estritamente ecológicos (Layrargues 2012).

Mesmo com esta multiplicidade de denominações Layrargues; Lima (2011) conseguiram sintetizar em apenas três macrotendências: educação ambiental conservacionista, educação ambiental pragmática e educação ambiental crítica. Elas se diferenciam basicamente pelos seus objetivos.

A conservacionista objetiva sensibilizar as pessoas, com o enfoque nas crianças, para que amem e cuidem do seu meio ambiente, segundo Layrargues (2012) usa a "pauta verde", onde o ser humano é tratado como o destruidor da natureza sem qualquer conotação social; A pragmática objetiva mudar somente alguns setores da sociedade, mas sem interferência do mercado e sem mudanças estruturais no sistema atual. Ela é midiática, com o enfoque em adultos e crianças, permeada pela ideia de um planeta limpo para as próximas gerações, expressa pela noção de que "cada um deve fazer a sua parte", "Consumo Sustentável" e, atualmente, se concentra na "Mudança Climática" e "Economia Verde" (LAYRARGUES, 2012). A crítica também objetiva mudanças, mas não de alguns setores, mas sim a criação de uma nova sociedade, pois é totalmente contra a educação tecnicista com vistas a simples transmissão de conhecimento (Carvalho, 2004).

Portanto, é possível observar que a EA nos últimos anos vem desempenhando um papel importante e fundamental para o bem-estar da sociedade e tem atraído a atenção de muitos pesquisadores. Sabe-se que ela tem um papel fundamental na formação do cidadão por trazer benefícios para sua vida, como por exemplo a possibilidade de fazê-lo refletir sobre o meio, de transformar ideais em ações, de fazer com que o homem repense suas atitudes, de enxergar a importância de se conviver em grupo e com as diferenças (ARAUJO et al, 2012). Ajuda também a capacitar os indivíduos informando-os sobre seus direitos e deveres, fazendo-os refletir sobre o verdadeiro sentido de viver em harmonia e que as atitudes geram consequências. Compreendendo que esses valores trazem mudanças significativas e alteram o

estilo de vida para melhor, as pessoas entendem que é através da EA que elas consequentemente iniciam uma mudança de hábitos (REIS, 2016). Porém, não se encontra na literatura estudos que comprovem a eficiência da Educação Ambiental para auxiliar o empoderamento e a inclusão social de pessoas com Deficiência Intelectual (DI).

Neste sentido, de acordo com Damasceno et al (2017), para desenvolver e estimular indivíduos com DI é necessária uma abordagem multidisciplinar, com temas atuais relacionadas ao meio em que estão inseridos e uma metodologia que engloba atividades lúdicas e diferentes tipos de pessoas, em um ambiente dinâmico e confortável.

Assim, a EA pode ser utilizada como ferramenta metodológica para desenvolver indivíduos com DI de forma a transformá-los em pessoas mais críticas, cuidadosas com elas próprias, com os outros e com o ambiente onde estão inseridos, ou seja comprometidos com a sociedade e com o meio (MORALES, 2009). É através da EA que se pode obter o conhecimento e a capacidade de fazer a diferença, por isso ela passa a ser um fator de princípio da mudança (BONFIM et al, 2015).

Acredita-se que o caminho para uma sociedade mais justa e igualitária é comumente associado à adoção da EA como ferramenta transformadora para a sociedade e o para o meio. Suas práticas e políticas podem ajudar a reduzir os impactos negativos excludentes causados nos indivíduos com DI, nas famílias que possuem indivíduos com DI e na sociedade como um todo. Sabe-se que a participação destas pessoas no meio ainda é limitada, afinal a sociedade não está habituada com Pessoas com Deficiência (PcD), sendo que na maioria das vezes estes indivíduos são vistos apenas por suas características físicas ou comportamentais. E acredita-se que por não saberem lidar com as limitações dos indivíduos com DI em ações do cotidiano, tornam-se inseguros (REIS, 2016).

Uma abordagem que permita verificar os efeitos que o fazer EA vai trazer nesses indivíduos é indispensável já que este público mostra-se de grande relevância para o país, como mostra o último Censo Demográfico brasileiro, realizado através do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), onde cerca de 45 milhões de brasileiros declararam possuir alguma deficiência, o que corresponde a 23,9% da população, sendo desse total 2.617.025 com DI. E estima-se que a cada 700 nascimentos uma criança nasce com Síndrome de Down (SD), ou seja, cerca de 270 mil pessoas no Brasil teriam esta síndrome (LEITE; LORENTZ, 2011, p.114- 129 *apud* Movimento Down, 2015). Além disso, uma metodologia que integra EA e indivíduos com DI permite a investigação e sugestões de estratégias para uma sociedade mais inclusiva.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver e incluir pessoas com DI, proporcionando o conhecimento de assuntos que os cercam e despertando suas próprias opiniões e o poder de escolha. Este estudo propõe o uso do método de oficinas proposto por (AFONSO, 2002) para proporcionar encontros programados e personalizados de forma contínua onde os temas possam ser abordados de diferentes maneiras para cada faixa etária. Justifica-se a escolha desse método devido à diversidade de indivíduos que estarão reunidas em um mesmo espaço físico.

Portanto, esta pesquisa pode contribuir de maneira original, devido a aplicação da EA, através de oficinas, para pessoas com DI a fim de avaliar os ganhos obtidos. Do ponto de vista científico, o uso de EA será aplicado para a construção de indicadores, para sistematizar e aprofundar pesquisas nessa área. Para a esfera de políticas públicas, este estudo pode proporcionar informações e análises capazes de auxiliar o processo de tomada de decisão.

Neste contexto, a seleção de artigos e as práticas realizadas foram fundamentais para responder as questões desta pesquisa: A Educação Ambiental é uma ferramenta metodológica válida para o desenvolvimento e inclusão de pessoas com DI? A oficina e a pesquisa-ação participativa proporcionam potencialidade junto aos participantes? Os monitores dessas oficinas irão oportunizar momentos de inclusão dos indivíduos? A EA através de oficinas irá permitir que os participantes tenham contato com outras pessoas e participem de ações fora do âmbito familiar? As pessoas com DI são realmente capazes de contribuir com o meio em que estão inseridas?

## **1.1. Motivação**

A motivação para esta pesquisa vem da divulgação recente do IBGE (2015) de um levantamento realizado em parceria com o Ministério da Saúde, referente a uma pesquisa nacional de saúde, que buscava verificar as deficiências presentes na sociedade Brasileira. Para realização desse levantamento foram consultados 64 mil domicílios no país em 2013. O resultado apontou que 6,2% da população pesquisada apresenta algum tipo de deficiência, desse total, 0,8% tem algum tipo de DI. Esses resultados mostram a relevância de se enxergar esses indivíduos independentes e atuantes na sociedade atual.

Desse modo, os objetivos específicos desta pesquisa estão alinhados a esses pensamentos. Como por exemplo, o uso da metodologia de oficinas com as práticas de EA proporcionam uma proximidade entre os indivíduos e uma segurança nas suas atitudes que os tornam semelhantes e independentes, passando a ser imperceptível suas limitações pois as

peças são diferentes umas das outras. No entanto, esses ganhos individuais são medidos através de várias formas de avaliação, através do relato dos monitores nas oficinas, análise realizada pelos pais através da observação de seus filhos antes e depois de participarem das práticas realizadas, e também através de questionários e atividades realizadas pelos próprios participantes, e todas essas medições devem ser avaliadas em conjunto. Como essas oficinas são oferecidas continuamente, esta prática recebeu o nome de Projeto de Extensão Comunitária VemSer.

A pesquisa aborda temas atuais importantes, como a capacidade de pessoas com DI colaborar com o meio, o potencial dessas pessoas de se desenvolverem quando estimuladas, a contribuição da EA como ferramenta metodológica para o crescimento individual desses indivíduos, conseqüentemente sobre a participação dos responsáveis e da sociedade na inclusão dessas pessoas. Esta pesquisa favorece as pessoas com DI, os responsáveis por esses indivíduos, seus familiares, a comunidade acadêmica envolvida e a sociedade em geral.

## **1.2. Objetivo geral e específico**

### **1.2.1. Objetivo geral**

O objetivo desta pesquisa é verificar a contribuição que a prática de Educação Ambiental, através da avaliação do projeto Vem-Ser, pode proporcionar no desenvolvimento pessoal e na inclusão social da pessoa com deficiência intelectual.

### **1.2.2. Objetivos específicos**

- Avaliar as atividades nas oficinas através dos relatos diários dos monitores;
- Analisar o antes e o depois das oficinas;
- Verificar, junto aos pais, mudanças no comportamento de Pessoas com Deficiência Intelectual a partir da participação no projeto;

## **1.3. Estrutura da dissertação**

A presente dissertação está estruturada em seis capítulos. O primeiro capítulo apresenta a introdução, motivação, objetivo geral e específico e a estrutura da pesquisa.

O segundo capítulo apresenta as bases teóricas compostas por três seções que formam o alicerce da pesquisa. A primeira seção, “Educação e Educação Ambiental”, apresenta a

perspectiva de que a EA é uma ferramenta de auxílio para o desenvolvimento dos indivíduos na educação formal e não formal. A segunda seção, “A Educação Social e a Inclusão” retrata o ganho para a sociedade e para pessoas com DI da educação social e a importância de se promover a inclusão. A terceira seção, “Pessoas com Deficiência”, apresenta a importância desses indivíduos na sociedade e de se reconhecerem como indivíduos contribuintes da mesma.

O terceiro capítulo consiste na revisão bibliográfica. Tem como foco as pesquisas atuais, com informações sobre os modelos de oficinas aplicados na área de educação formal e não formal. Foram também escolhidos trabalhos que relacionam EA, oficinas e pesquisa-ação-participativa, que serviram de subsídio para demonstrar a eficácia da educação ambiental como ferramenta no desenvolvimento dos indivíduos.

No quarto capítulo são apresentadas as ferramentas metodologias utilizadas no estudo com o objetivo de retrata-las e introduzir quais foram os critérios e os dados que foram analisados. Caracterizou-se o público alvo e buscou a autorização para participação, foi feito um levantamento dos dias das oficinas de cada faixa etária, planejamento das aulas e registro para análise dos dados. No quinto capítulo, são apresentados os resultados e discussões. E no último capítulo, foram feitas as considerações finais.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

A fundamentação teórica desta pesquisa se divide em três seções que apontam a relações entre a educação, a educação ambiental, a educação social, a inclusão e as pessoas com deficiência intelectual. A primeira seção mostra a importância da Educação para o ser humano e como surgiu a Educação Ambiental. Na segunda pode-se entender o real conceito de inclusão e o que ele tem a ver com a Educação Social. E na terceira seção mostra qual era o olhar que se tinha e o que se tem hoje para a Pessoa com Deficiência Intelectual.

### **2.1. A Educação e a Educação Ambiental**

É de responsabilidade da educação, promover a socialização, passar conhecimento e desenvolver o indivíduo. Este processo não ocorre de maneira rápida, é necessário um trabalho contínuo e repetitivo sendo o educador o responsável por trazer este lado crítico e reflexivo do ser humano, mostrando não só os problemas, mas as soluções e sua responsabilidade na sociedade (COAN; ZAKRZEVSKI, 2003). A educação é importante para um país, já que a interação de pessoas, depois da sua convivência familiar, inicia-se em grupos escolares ou em atividades extra curriculares e é através destas relações que se tem o contato com o conhecimento, que é passado pelo convívio entre os indivíduos e através de suas particularidades contribui de forma direta no crescimento de cada um (REIS, 2016).

A educação de forma geral proporciona o ganho de conhecimento efetivo, apresentam novas situações relevantes para seus participantes, incentiva a participação ativamente desses cidadãos no meio em que vivem e faz com que eles pensem no futuro e que tragam benefícios para o mesmo, de forma a colocar em prática o conhecimento absorvido, o que proporciona um melhor senso nas pessoas sobre questões que envolvem o lado racional e emocional (BONFIM et al, 2015). Portanto, “A educação, seja formal, informal, familiar ou ambiental só é completa quando a pessoa pode chegar nos principais momentos de sua vida a pensar por si próprio, agir conforme os seus princípios, viver segundo seus critérios” (REIGOTA, 1997).

A cada ano a educação se reinventa, como por exemplo no momento em que a EA passou a fazer parte da educação não sendo uma disciplina e sim uma ferramenta de auxílio para um melhor entendimento das pessoas sobre o meio ambiente, sobre suas responsabilidades e sobre seus pensamentos com relação a novas atitudes de forma a contribuir com a harmonia do lugar em que vive e com o seu amadurecimento para questionar e achar soluções para os problemas ocasionados no decorrer do tempo (REIS, 2016). A EA é

portanto uma metodologia de ensino direcionada aos assuntos relacionados à interação homem-ambiente.

Pode-se afirmar que a EA inserida na educação, promove uma maturidade dos indivíduos em relação a conhecimentos ambientais, sociais e políticos, transformando a sala de aula em um espaço de discussão e formação de cidadão. Ao se mostrar eficaz a presença da EA passa a ser de fundamental importância para a educação, porque gera um impacto positivo na vida de quem tem acesso a ela (LAYARAGUES; LIMA, 2014).

Quando a EA é implantada de forma contínua, ou seja, sem prazo definido de término, ela tem o intuito de trazer uma melhora na qualidade de vida das pessoas. Ela ajuda a expor perspectivas sociais, econômicas, físicas e biológicas, e provoca uma interação mais harmoniosa, sem exclusões, promovendo o desenvolvimento e o crescimento de todos. Pode desenvolver o indivíduo em vários aspectos, como na criatividade, percepção de problemas, criação de valores, atitudes e transformação no seu modo de ver e viver. Faz do indivíduo um ser mais atuante e ciente de seus direitos e deveres.

Portanto, quando o entendimento do homem sobre o meio ambiente e o social é distorcido, fazer uso das práticas de EA pode ajudar na compreensão dos mesmos sobre a influência que ele causa no local onde está inserido, de forma a mostrar que as pessoas, independente da idade, dependem do lugar que vivem e o local também é dependente delas (REIS, 2016). O indivíduo passa a alterar o modo de se relacionar com a natureza de forma a entender que suas atitudes podem provocar consequências negativas. Compreende ainda que a força de suas ações e a influência delas pode auxiliar na construção de novos valores e na conscientização de que é necessário a mudança de costumes (BONFIM et al, 2015). E que essa EA pode também ser transmitida através de atividades lúdicas e dinâmicas (MENDONÇA; NEIMAN, 2003).

A EA se torna uma ferramenta para ser abordada em todas as situações da vida, até mesmo fora das instituições de ensino, sendo uma grande cúmplice para a formação de um cidadão mais consciente e inclusivo. O termo EA ganhou destaque e foi citado pela primeira vez em um evento de educação que ocorreu em 1965 na universidade de Keele, no Reino Unido. Em 1972, na Conferência de Estocolmo – Suécia, a EA foi utilizada como ferramenta na resolução de questões ambientais e em 1975, no I Seminário Internacional de Educação Ambiental, especialistas determinaram que ela passasse a ser propósito pedagógico (SOUZA; FLUMINHAN, 2016). Em 1977, uma conferência realizada pela UNESCO e pelo Programa de Meio Ambiente (PNUMA) teve como foco a elaboração de princípios para nortear a

Educação Ambiental, sendo essa conferência considerada um dos principais eventos sobre EA do Planeta (BRASIL, 2012).

Mas a institucionalização só acontece no Brasil em 1973, como pode ser visto em Reis (2016, p.34):

A institucionalização da EA no Brasil surge a partir da criação da Secretaria Especial de Meio Ambiente – SEMA no ano de 1973; desenvolveu-se sob forma de princípio da Política Nacional do Meio Ambiente de 1981, na qual se estabelece proposta da EA em todos os níveis de ensino como também em programas de ensino específico.

Outro grande marco foi a Rio-92, aonde foi formulado um documento que compreendeu-a como uma ferramenta de mutação de ações (BRASIL, 2012). A partir disso, aconteceram outros eventos com foco nesse tema (Conferência de Thessalonik – Grécia, 1997; Conferência de Johannesburgo – Rio + 10 na África do Sul, 2002; Instituição a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável – DEEDS, 2005 – 2014) que serviram para valorizar e concretizar a EA (SOUZA; FLUMINHAN, 2016).

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA – lei 9795/99): regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de Junho de 2002, entende por educação ambiental Brasil (2002, p.1):

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Em 2012, com a presença das Diretrizes Curriculares Nacionais do Conselho Nacional de Educação (CNE), pela Lei nº6938/81, as escolas passaram a implantar a EA em todas as faixas etárias presentes no ensino formal. Na educação infantil sua aplicação é voltada para o cuidado com o meio ambiente, no ensino fundamental e médio é voltada para instrução e formação de cidadãos mais conscientes e mais ativos (BRASIL, 2012).

Diversas são as formas de conceber e praticar a EA. Pode-se observar que através da trajetória histórica passa a existir diferentes concepções da mesma. Ela deixa de ser vista como uma prática pedagógica monolítica e começa a ser entendida como plural, assumindo diversas expressões (LAYRARGUES; LIMA, 2011).

Nos anos 70 e 80 iniciou uma discussão sobre as diferentes formas de conceber e praticar a EA, foram identificadas dentre algumas a EA naturalista, sistêmica, científica, moral e ética, entre outras (SATO; CARVALHO, 2008). Por representar diferentes visões e áreas de atuação do meio, em meados dos anos 90 surgiu a necessidade de buscar novas divisões da EA pela importância de se conhecer e caracterizar estes conceitos. Em 1996, um

programa realizado pelo Instituto Ecoar para a Cidadania, apresentou um trabalho que discutiu os diferentes focos que a EA podia abordar no ensino, analisando a linguagem abordada, aspectos lúdicos, a educação popular, entre outros (MELLO; TRIVELLATO, 1999).

Ela representa muitos conceitos, textos com essa temática ao serem lidos e interpretados por um ser crítico apresentam princípios e convicções intrínsecas, não existe uma opção que defina a EA por completa, por isso muitos trabalhos são encontrados em contextos ambientalistas, políticos, econômicos, culturais e biológicos e apresentam diferentes nomenclaturas (MELLO; TRIVELATO, 1999). Alguns aspectos são fundamentais para análise do tipo de EA que está sendo estudado, Mello e Trivelato (1999, p.3) citam algumas delas:

[...] a proposta de transformação social, a relação homem-natureza, a concepção de meio ambiente, a metodologia empregada e tipo de atividades e conteúdos mais presentes.

A transformação social pode ser analisada junto com o movimento ecológico, que critica a maneira que a sociedade funciona, focando em não prejudicar o desenvolvimento do ambiente e o dos seres vivos, podendo ser comparado com outros movimentos sociais, que buscam essa harmonização, como a luta da inclusão de pessoas com deficiência, buscando uma mudança de conduta da comunidade. Já quando se fala a harmonização do meio um fator importante é a relação homem-natureza, em que são analisadas de duas formas, uma delas segue o pensamento chamado ecocêntrico, onde o homem é parte da natureza, sendo ele um ser vivo e pertencente aos ciclos que nela existem e a outra, segue o pensamento chamado de antropocêntrica, em que o homem é visto como elemento superior à natureza, ele passa a ser dono dela e ela passa a servi-lo (MELLO; TRIVELATO, 1999).

Ao aprofundar nessas duas formas pode se encontrar diversas práticas da EA. Uma dessas práticas está o grupo conservador, que tem uma ideia baseada no princípio da EA voltado a Biologia e a preservação dos recursos naturais. Foi uma das primeiras definições que surgiu, com um olhar voltado totalmente aos problemas do meio ambiente, na formação de indivíduos sobre este tema e em eventos relacionados. Em seguida houve a necessidade de estudar a influência do homem no meio ambiente, com isso surgiu o grupo da ecologia social, que mais tarde nominou-se comportamental, pela ideia de trabalhar a transformação do indivíduo e do meio, agora não só como ambiental, mas também social, motivando o homem a refletir em suas ações em relação ao respeito ao próximo, inclusão e direitos e deveres (MELLO; TRIVELATO, 1999).

Quando o indivíduo passou a ter consciência da importância da relação dele com a

natureza e da força que suas ações tinham sobre ela, tanto positivamente, quanto negativamente, surgiu à necessidade de outro grupo da EA voltado a política, em que propunha uma transformação social voltado para políticas públicas, em que de fato influenciavam diretamente no desenvolvimento do meio, já que consideravam a educação não sendo o único caminho para mudanças. Esta relação de harmonia entre o indivíduo e o meio é considerada pela EA um processo e uma forma capaz de transformar o ambiente para melhor (MELLO; TRIVELATO, 1999).

De acordo com Layrargues; Lima (2011), hoje em dia, todos os exemplos citados anteriormente podem ser sintetizados em três principais correntes, a EA conservacionista, pragmática e crítica, todas com o único objetivo de conscientizar o ser humano em relação ao meio em que está.

Identifica-se na conservacionista, como público alvo indivíduos em processo de maturação cognitiva, com o objetivo de alterar o comportamento dos mesmos quanto ao meio ambiente natural (CARVALHO, 2001). A pragmática molda tanto adultos, quanto crianças, com foco no pensamento futuro do meio em que estão inseridos, em problemas do meio social e tudo que envolve um consumo e uma postura mais consciente, fazendo-os compreender de que eles são responsáveis por gerar consequências positivas ou negativas (SANTOS; TOSCHI, 2015). E a crítica, ao invés do que muitos defendem, pode ser aplicada tanto para adultos quanto para crianças, mas não se encontra muito no mundo infantil (LAYRARGUES, 2012). Nela são analisados os aspectos que envolvem a sociedade e as influências que o meio sofre por parte da política, economia e sociedade.

Todas as correntes de EA admitem qualquer grupo como público alvo, todas têm a mesma importância, todas são vistas como edificadoras da sociedade (LOUREIRO, 2007).

## **2.2. A Educação Social e a Inclusão**

A inclusão se refere a um ato que engloba pessoas que normalmente não se enquadram em um padrão pré estabelecido pela sociedade. Essas pessoas que não se enquadram, muitas vezes são caracterizadas por alguma deficiência, física ou intelectual, mas mesmo assim elas representam o ser humano, afinal todos são diferentes, únicos, com objetivos e anseios próprios (MANTOAN, 2017).

Mas não se deve esquecer totalmente as diferenças e focar apenas nos pontos em comum com os outros, pois dessa maneira estará sendo desvalorizado a originalidade de cada um, por isso a inclusão mostra que as pessoas podem ser diferentes e viver na paridade dos

direitos. A inclusão não deve ser mais questionada, pois ela é parte dos valores aplicados atualmente e não pode mais ser deformada nas nossas atitudes (MANTOAN, 2017).

De acordo com Ferreira; Bozzo (2009, p.4):

A palavra incluir significa abranger, compreender, somar e é nisso que deve se pensar quando se fala em inclusão de pessoas com deficiência, é trazer para perto, dar a ela o direito de ter as mesmas experiências, é aceitar o diferente e também aprender com ele.

Sabe-se que a inclusão passou a ter uma importância maior a partir dos anos 80, que nada mais é que um conjunto de ações que combatem a exclusão aos benefícios da vida em sociedade, provocada pelas diferenças, como por exemplo, a deficiência intelectual. Portanto, de acordo com Camargo (2017, p.1):

Inclusão é uma prática social que se aplica no trabalho, na arquitetura, no lazer, na educação, na cultura, mas principalmente na atitude e no perceber das coisas, de si e de outrem.

Nos anos 90 o conceito de inclusão social havia se solidificado e criou-se a opinião de que as instituições sociais deveriam ser as responsáveis por criar um ambiente acolhedor para as PcD, compreender e respeitar suas diferenças (ABRÃO; FERNANDES, 2017).

Ao trabalhar inclusão, é fundamental compreender a personalidade e as necessidades existentes nos participantes, para assim traçar o melhor caminho a seguir e obter êxito em suas ações, pois desse modo é possível perceber a especificidade de cada um, sem prejudicá-lo (CAMARGO, 2017).

Ao aplicar a inclusão na educação social (ES) e valorizar as diversidades existentes nesses indivíduos, pode-se abordar de maneira dinâmica temas relacionados à convivência e a construção de valores com o meio social e ambiental (STRIEDER; HERBERT, 2017).

A ES acontece fora das salas de aula das instituições de ensino e possui principalmente como objetivo promover a inclusão na comunidade (LEIFELD, 2016). Ela vem para atender aqueles que a educação formal (EF) não atingiu e pensa sempre na integração das pessoas com o meio em que estão inseridas (GOHN, 2009). Acaba sendo uma educação com menos diferenças entre os que ensinam e os que aprendem, pode ser a extensão das salas de aulas de forma versátil ou um local sem especificidade, quanto mais alternativo mais inovador, não por isso menos importante, buscando sempre respeitar as limitações e as diferenças de cada um (GADOTTI, 2010). É nesse contexto que a inclusão passa a ter importância fora da sala de aula, englobando um número maior de indivíduos (GOHN, 2009).

Pode-se notar que existe uma relação entre a EA e ES quando se fala de inclusão, já que nelas estão inseridos valores culturais e ambientais, sendo responsável pela compreensão de que todas as ações geram consequências, mas que existem obstáculos que podem ser evitados e solucionados (COAN; ZAKRZEWSKI, 2003).

Ao pensar em inclusão trabalhada pela EA, fala-se de um trabalho que possui relevância direta na construção do conhecimento dos indivíduos, não necessariamente na área acadêmica ou profissional, mas no aperfeiçoamento de seu caráter (LEIFELD, 2016).

Já que a EA está em busca de uma sociedade mais inclusiva ela se torna a base para ocorrer mudanças. A inclusão de deficientes em atividades só acarreta em bons resultados, contribui na formação do indivíduo e na socialização. Para complementar esse pensamento Maciel et al (2015 p.5) diz:

O contato com as áreas naturais contribui para a formação de um indivíduo com valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes voltadas para a conservação e uso sustentável do ambiente e de uma visão holística sobre espaços que compõem a cidade.

Portanto, a EA e ES tem a função de desenvolver no indivíduo um conjunto de habilidades e sentimentos de pertencimento, além de reproduzir as condições da vida em sociedade. Assim, elas praticadas em prol da inclusão são vitais no processo de aprendizado dos cidadãos por oportunizar uma evolução mental dessas pessoas, que passam a pensar e refletir mais nas circunstâncias vivenciadas. O que as duas têm em comum é a vontade de modificar o modo como às pessoas vivem e raciocinam, trazendo uma reflexão mais profunda sobre a sua influência no próximo e no meio em que vive (REIS, 2016).

### **2.3. Pessoas com deficiência intelectual**

De acordo com American Association on Mental Retardation (AAMR), pessoas com deficiência intelectual possuem limitações no raciocínio e nas ações práticas em assuntos relacionados ao cotidiano, sendo perceptível antes de completar a maioridade no Brasil (LUCKASSON et al., 2002).

Esta definição vem sendo feita e desfeita ao longo do tempo baseado nas transformações que ocorrem no meio, tanto de pensamentos da sociedade quanto de ações realizadas por PCDI, por isso é fundamental o acompanhamento dessas mudanças, para que essas pessoas sejam tratadas da melhor maneira, sem discrimina-las ou excluí-las (VELTRONE; MENDES, 2012).

Suas competências e limitações não devem ser assimiladas pela sociedade por ela ter ou não alguma deficiência, pois apesar da deficiência elas são capazes de realizar ações

que auxiliam no crescimento e desenvolvimento de um todo (REIS, 2016).

De acordo com Reis (2016), a EA e a inclusão promovem transformações no ponto de vista das pessoas, no modo como vivem em sociedade, nos conceitos aprendidos através das diferenças existentes. Njudam no melhor entendimento da PCDI na sociedade de forma a trazer indivíduos diferentes para a convivência de grupos, proporciona o contato com o meio ambiente e colabora para que a PCDI se sinta confiante e independente.

A atualidade é um cenário de mudanças. A população tem enxergado que este público tem necessidade de estar em convivência com outras pessoas e de ter um aprendizado de qualidade, podendo/devendo participar ativamente das atividades que acontecem em grupo (DRAGO; DIAS, 2017).

Dentre estas PCDI, estão os indivíduos com Síndrome de Down (SD). A síndrome também conhecida como trissonomia do cromossomo 21, é considerada uma mutação genética, que ao invés de apresentar 46 cromossomos em suas células, como acontece na maior parte da população, ele apresenta 47, por isso, ter esta síndrome não equivale a ter uma doença, mas sim uma mutação genética (PAZIN; MARTINS, 2007).

Geralmente pode ser identificada pelas seguintes características físicas, olhos amendoados, dedos pequenos, hipotonia muscular e menor estatura e pelo aspecto cognitivo, capacidade de armazenamento de informações a curto prazo (DAMASCENO et al, 2017). Suas limitações vão além dessas características, muitos apresentam limitações relacionadas a saúde, é importante não generalizar, mas ao nascer, apresentam complicações cardíacas, dificuldade na fala e com o tempo podem aparecer os problemas nutricionais, isso faz com que os responsáveis tenham preocupações desde cedo. (CICILIATO et al, 2010).

O propósito da integração das PCDI é fazer com que os indivíduos se reconheçam, identifiquem que os seres são diferentes, e que o fato de não serem todos iguais contribui para o crescimento pessoal. Ao buscar a inclusão é indispensável trabalhar com a heterogeneidade, existem muitas maneiras de lidar com públicos diferentes em um mesmo ambiente assegurando a independência e buscando a igualdade, sendo um incentivo para que todos os envolvidos se relacionem melhor, entre eles e com o meio, trabalhando a aceitação e o respeito (PRIETO et al, 2006; DRAGO; DIAS, 2017).

Existem diversas opiniões já formadas pela sociedade sobre PCDI, atingindo diretamente o modo como elas são tratadas em comunidade. Ter a deficiência não será responsabilidade única e exclusiva deste público por buscar o seu crescimento, mas o meio em que ela está inserida é responsável por proporcionar atividades que contribuam com o desenvolvimento, a inclusão dela e uma vida em harmonia com todos. Com isso, este público

passa a ser tema de grande preocupação quando o assunto é inclusão social, contribuição na sociedade e empoderamento (PEREIRA-SILA et al, 2018).

As PCDI antes dos anos 90 eram consideradas indivíduos incapazes de contribuir com a sociedade e de demonstrarem seus interesses, não possuíam autonomia e eram menosprezadas constantemente. O tratamento para com estas pessoas se baseava em apenas duas maneiras, ou com rejeição ou com superproteção (CARVALHO; FREITAS, 2018).

A partir dessas duas maneiras, percebeu-se a importância dessas pessoas, a necessidade de existir um olhar mais atencioso ao próximo, de valorizar estas como contribuintes da sociedade e compreender definitivamente que o pensamento de que toda PCDI não colabora com o meio é ultrapassado. A concepção de PCDI vem mudando ao longo dos anos, atualmente muitas coisas consideradas corretas no passado não são mais aceitáveis, como a exclusão e a limitação destas (CARVALHO; FREITAS, 2018).

É importante a compreensão que as atitudes desempenhadas hoje impactam o todo e acaba influenciando positivamente para todos aqueles que estão inseridos e que para ocorrer a inclusão de pessoas com PCDI, os indivíduos que tem maior influência na sociedade, devem enxergar que elas existem e que são capazes de contribuir, buscando agir de forma eficiente com ações para esse público (SAMPAIO et al, 2018).

Portanto, acredita-se que é através de atividades lúdicas e práticas que se melhora a correlação das pessoas com o meio, que possibilita desenvolver os aspectos cognitivos, a capacidade de focar por um tempo maior, de originar histórias, entre outros. Estimulando e melhorando a expressão corporal e linguística, além de se aceitarem e se descobrirem (LEITE; LORENTZ, 2011 *apud* Movimento Down, 2015).

A inclusão traz melhorias para o meio social e para as PCDI, modifica os valores da sociedade e o modo de enxergar este indivíduos, passando a lidar com as ações do cotidiano de uma forma não engessada, percebendo que existem outras maneiras de executar e adaptar as atividades sem prejudicar o funcionamento das mesmas (MAZZOTTA; D'ANTINO, 2011).

As PCDI, ao se sentirem livres no meio em que estão inseridas, compreendem melhor o funcionamento deste, as regras, leis e condições sociais. Esse sentimento pode auxiliar no desenvolvimento pessoal e no estilo de vida que irão seguir, favorece a autoconfiança ao realizar suas escolhas e conseqüentemente sua autonomia (MOURÃO, 2010).

### 3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Importantes pesquisas foram realizadas sobre a Educação Ambiental abordando a sua importância para o desenvolvimento dos indivíduos. Também foram desenvolvidas pesquisas que apresentaram ferramentas metodológicas para avaliação de projetos educacionais. Em algumas delas foram aplicadas metodologias semelhantes a esta pesquisa para mensurar a eficiência da EA no processo de amadurecimento do indivíduo, apontando os pontos positivos e negativos. Sendo este, um assunto já abordado, mas ainda tendo muito caminho para percorrer, principalmente no que diz respeito ao público com algum tipo de deficiência intelectual inseridos em oficinas que utilizam a EA como ferramenta para abordar assuntos do cotidiano.

O principal objetivo deste capítulo é realizar um levantamento de trabalhos que usam as seguintes ferramentas metodológicas: EA, oficinas, SERVQUAL, DI, Bardin. De forma a mostrar que essas diferentes metodologias em algum momento já foram utilizadas, em pares talvez, mas nunca todas em conjunto.

Machado (2000) apresentou um estudo com jovens com DI, utilizando EA como ferramenta, em uma instituição para pessoas com deficiência intelectual. As atividades de EA foram planejadas e ocorreram por um determinado período, antes de inicia-las, os jovens opinaram sobre o meio ambiente. Após a aplicação das atividades, foi feito um levantamento de informações com os mesmos alunos, sobre o mesmo tema do início, podendo ser possível analisar a mudança desses indivíduos antes e depois das atividades, demonstrando que ao aplicar a EA, com algumas adaptações de materiais e linguagem é possível desenvolver estes jovens para uma convivência saudável.

Reigada e Tozono-Reis (2004) ao desenvolver uma pesquisa de EA utilizaram a pesquisa-ação participativa como metodologia. A pesquisa foi desenvolvida em local público, fora de uma instituição de ensino, utilizaram praças e ruas para realizar as atividades. O público se encaixava na faixa etária de crianças e as atividades ocorriam semanalmente. Os primeiros encontros foram voltados à interação dos participantes, em seguida foi feita uma identificação do meio em que elas viviam, incluindo o meio natural e social, identificando os problemas mais recorrentes no bairro e em equipe pensavam em ações para melhoria do local em que viviam, sempre discutindo e planejando em grupo e ao final a avaliação era feita por meio de coleta de histórias e desenhos feitos por elas.

Barros e Tozoni-Reis (2009) fizeram algo semelhante, mas dentro de uma instituição de ensino, com público alvo crianças e encontros semanais, envolvendo

pesquisadores, professores e alunos em uma mesma atividade. No primeiro momento ocorreu a integração de todos, em seguida foi feito um levantamento sobre o significado de ambiente para eles e em seguida passada informações para que contribuísse com a construção do conceito, de forma a envolver aspectos sociais e por último realização de ações voltadas para o ambiente e pensadas pelo grupo. A avaliação foi feita por meio de desenhos, colagens, teatros e um relato dos pesquisadores.

Souza et al (2018) aplica no campo educacional a metodologia de pesquisa-ação participativa com a finalidade de incluir todos os indivíduos. O público eram os alunos do ensino fundamental I. A pesquisa foi desenvolvida em três etapas, planejamento, implementação e avaliação, utilizando a EA como proposta para abordar Ciências, Tecnologia, Sociedade e Ambiente, onde voltaram para uma perspectiva de problematização e mobilização dos indivíduos aos fatos, discutiram sobre um fato atual que envolvia o impacto ambiental, repercussão nas mídias, envolvimento com questões sociais, econômicas e políticas.

França et al (2017) também aplica no campo educacional a metodologia de pesquisa-ação participativa e qualitativa para analisar os dados. A pesquisa ocorreu com alunos do ensino fundamental I, de escola particular em duas etapas, a primeira foi realizada uma palestra sobre a EA e problemas ambientais, em que foi feito uma investigação do conhecimento já existente pelos alunos sobre os temas abordados, este processo ocorreu fora da sala de aula, com a participação dos professores. Na segunda etapa, eles visitaram a escola analisando e identificando os problemas ambientais existentes, como lixo no chão, desperdício de água, plantas, cadeiras e paredes destruídas e depois construíram cartazes e livros sugerindo soluções. A partir desse momento, toda semana um aluno era considerado o fiscal da limpeza, para auxiliar os colegas e manter essa consciência em todos da instituição de ensino.

Amorim (2018) apresentou uma pesquisa quantitativa, classificada como pesquisa-ação participativa. Nela foi aplicado um questionário para pessoas com paralisia cerebral, a maioria do sexo masculino, que não praticaram educação física na época de escola e que praticam esporte adaptado, para analisar suas experiências. As perguntas estavam relacionadas há quanto tempo eles treinam, como conheceu o esporte adaptado, o motivo de se interessar e a razão de não ter praticado nas instituições de ensino. Foi aplicado pelos pesquisadores durante a prática do esporte adaptado e campeonatos, os dados foram analisados por meio de percentuais, frequência total e relativa e chegou à conclusão que eles

não praticavam educação física por falta de preparo dos professores ou por falta de material e que se interessaram pelo adaptado, pois era uma forma dinâmica de se desenvolverem.

O estudo de Souza et al (2018) demonstra que pode e normalmente são utilizados mais do que uma metodologia como estratégia para aplicar a EA. As considerações do trabalho foram baseadas nas experiências dos participantes em relação a temas sobre problemas ambientais, na disciplina de Ciências, em que eram abordados os assuntos e aplicado na prática. A análise dos dados foi realizada de forma qualitativa, agrupadas em três grupos, interdisciplinaridade das ações realizadas, aspectos éticos desenvolvidos nos alunos e motivação para aprendizagem. Todos os dados foram coletados a partir de anotações feitas pelos professores.

Nascimento (2018) em sua pesquisa utilizou metodologia qualitativa investigativa que se qualifica por meio de oficinas para sensibilizar adolescentes da rede privada de 12 a 14 anos sobre a importância do manguezal. Na oficina, foram aplicadas dinâmicas para esses jovens com o objetivo de fazê-los refletir sobre o meio ambiente e compreender a importância de mantê-lo. As dinâmicas tiveram grande impacto no modo de pensar desses jovens, uma delas os jovens tiveram que identificar de olhos fechados objetos encontrados no manguezal, dentre eles, folhas, galhos, conchas, pedaços de garrafa, plástico e latas. Outra dinâmica, a do espelho, eles expuseram suas opiniões e refletiram sobre serem os agentes de mudanças e por último, foi feita uma exposição com a foto que eles tiraram no manguezal, apresentando suas visões através de imagens. Ao final os jovens verbalizaram seus sentimentos, opiniões, medos e soluções para a construção de um meio mais harmonioso.

Siebra et al (2015) utilizou de oficinas como estratégia para alunos de graduação, com o objetivo de desenvolve-los e faze-los refletir sobre o meio em que estão inseridos, abordando temas voltados para a área ambiental. Foram abordadas quatro oficinas com temáticas diferentes para alcançar o maior número de indivíduos, a primeira focou na gestão de resíduos, com o objetivo de informa-los e educa-los, onde atividades teóricas e práticas de separação de resíduos foram aplicadas. A segunda, oficina de cinema, os encontros tinham duração de duas horas e foram apresentados filmes, documentários e entrevistas, abordando assuntos sobre a sustentabilidade e o consumo consciente, nesse grupo alguns catadores de lixo também participaram, com o objetivo de torna-los mais críticos. A terceira, oficina sobre técnica de reciclagem, um catador de lixo que constrói pufes, ensinou os alunos a como reaproveitar os resíduos que muitas vezes são descartados e por último a oficina dos sentidos, trabalhou a sensibilidade dos alunos em relação à estrutura da universidade para pessoas com

deficiência, eles passaram por atividades práticas e em seguida pensaram em soluções para tornar o ambiente mais inclusivo.

Nascimento Junior e Gonçalves (2013) apresentaram uma perspectiva de oficina voltada para adultos, neste caso na formação de professores utilizando a EA. Ela ocorreu em um espaço amplo, e foi voltada para jogos pedagógicos de EA para profissionais da área de ciências biológicas. Foram realizadas apresentações de slides sobre espaços não formais no processo educativo e a importância de atividades lúdicas para explicar assuntos teóricos na formação dos indivíduos. Por último foi feito um filme dos participantes jogando um dos jogos apresentados e foi feita uma avaliação prática por eles para comprovar a eficácia.

Silva et al (2015) avaliaram as oficinas de forma qualitativa utilizando a EA como ferramenta. Nas oficinas estavam presentes pesquisadores, educadores e o público alvo foram os jovens cujos pais estavam preocupados com a exclusão de seus filhos pela sociedade e com a violência urbana. Elas ocorreram em um espaço não formal de educação em que o principal objetivo era a interação dos jovens e dos moradores em relação aos problemas de ocupação da área verde no bairro. Nas oficinas foi possível desenvolver o indivíduo e emponderá-lo a fim de transformar o meio em que estavam inseridos, através das atividades que discutiram sobre temas ambientais e sociais e dinâmicas para estimular a cooperação e a expressão verbal de cada um, onde eles se apropriaram de argumentos próprios e passaram a ser ouvidos e incluídos pelos outros. Neste estudo foi possível mostrar que os jovens são capazes de contribuir com a sociedade e que compreendem seus direitos e deveres. A avaliação qualitativa foi baseada em um questionário, respondido pelos jovens, em que as perguntas eram baseadas em suas vivências durante as oficinas. As respostas foram agrupadas e se criou uma estatística descritiva para identificação da eficácia do projeto.

Lavorato; Mól (2017) analisaram procedimentos que promovem a inclusão seguindo os fundamentos de Bardin (1977), em que as experiências dos participantes são qualificadas, já que esta pesquisa teve o intuito de analisar a inclusão educacional de indivíduos com deficiência visual, integrantes do ensino médio, entre 16 e 26 anos. A pesquisa foi aplicada através de um questionário eletrônico, utilizando um recurso para que estes indivíduos conseguissem responder questões relacionadas à suas vivências em sua instituição de ensino. Após o levantamento desses dados, pensou-se em soluções para promover a inclusão como, capacitar os professores, utilizar materiais para auxiliar estes jovens e abordar mais sobre inclusão.

Andrade (2015) realizou sua pesquisa pelo método do SERVQUAL com o objetivo de avaliar a qualidade do serviço de ensino em um curso de graduação. Se baseou na

opinião de professores, alunos e gestores de um determinado curso, onde foi descrito o que eles achavam essencial para um curso ser considerado de qualidade. A metodologia foi dividida em três etapas, a primeira fizeram uma revisão bibliográfica do tema, no segundo momento responderam questões sobre suas expectativas do serviço e por último uma comparação da expectativa e da realidade, fazendo os cálculos dos parâmetros analisados e chegando na conclusão das melhorias e das dificuldades encontradas.

Silva et al (2018) também utilizou em sua pesquisa o método SERVQUAL para avaliar a qualidade de um determinado serviço educacional. Mas neste caso, foi avaliado um curso técnico e foram os alunos que responderam. Os indivíduos apresentavam entre 14 e 26 anos, a maioria do sexo feminino, residente da região do Rio Grande do Norte. Com base em um questionário de 22 questões, afirmaram sua visão e compreensão do curso Técnico em administração, analisando a tangibilidade, confiabilidade, responsabilidade, segurança e empatia, sobre os materiais utilizados, professores e estruturas, podendo identificar se no geral, para os alunos, era um serviço educacional de qualidade ou não.

Pode se concluir que a EA é uma ferramenta que serve para o desenvolvimento do indivíduo. De acordo com os estudos apresentados nessa pesquisa existe mais de uma metodologia para se aplicar em conjunto com a EA. Demonstra também, que ela pode ser inserida para diversos públicos, com diferentes focos, mas sempre para o desenvolvimento do indivíduo.

#### 4. METODOLOGIAS E APLICAÇÕES

Para que a pesquisa ocorra é necessário utilizar metodologias que auxiliem e reforcem a eficácia da mesma. Esse trabalho entende pesquisa como busca investigativa, situação reflexiva, como um desejo de conhecer e “ver” além das aparências tentando aproximar-se da verdade presenciada. Gil (2010, p.17), define pesquisa como “Um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Este trabalho, iniciou a pesquisa através do movimento concreto de inclusão social, com o objetivo de inserir o Projeto de Extensão VemSer no município de Limeira. Portanto, o desenvolvimento do projeto de pesquisa se deu através da Educação Social (ES) em forma de oficinas, apoiada na EA, realizada nas dependências da UNICAMP, no município de Limeira, interior de São Paulo, especificamente no Laboratório de Extensão Comunitária Ecoedu Ambiental da Faculdade de Tecnologia (FT) - Campus I.

Nesse laboratório em 2006 foi criado o Projeto Ecoedu Ambiental, diante da necessidade de um trabalho contínuo de extensão com grupos mais desfavorecidos da sociedade. Esse projeto surgiu como uma nova alternativa de educação e de desenvolvimento integral para o município de Limeira. Desde então se apresenta como um projeto que valoriza o ser humano, que promove o autoconhecimento, a autoestima, o senso crítico e possibilita escolhas mais conscientes fazendo sempre o uso da EA como ferramenta de trabalho. Tem-se a convicção de que o potencial de transformação individual está na capacidade de cada um descobrir-se sujeito histórico e crítico de sua realidade.

O Projeto trabalha com quatro projetos satélites atendendo as demandas solicitadas pela comunidade da cidade e região, sendo eles: o Plantando Conhecimento, o *Carpe Diem*, o Ações e o VemSer. Todos eles levam conhecimentos de EA adquiridos dentro da Universidade de maneira a formar cidadãos protagonistas através de aulas técnicas, atividades lúdicas e oficinas.

O projeto VemSer foi criado no laboratório e um logo foi estabelecido para o projeto, como pode ser visto na Figura 01 e foi inspirado no próprio significado da expressão VemSer, que sugere que a pessoa venha participar das atividades e que ela possa se reconhecer, que ela possa ser ela em toda sua plenitude, se aceitando e se reconhecendo como parte do meio além de adquirir conhecimento que permita sua independência. Os jovens e crianças que participam do Projeto trazem consigo histórias de dificuldades sociais, agravadas

pela falta de independência que afetam a realidade individual e familiar diariamente. A ES aliada a EA é uma poderosa ferramenta de transformação para esses indivíduos. De acordo com Leifeld (2016), a EA implementada na educação, não precisa necessariamente acontecer dentro de instituições de ensino, os conhecimentos podem ser passados em ambientes sociais.

**Figura 01:** Logo do projeto Vem-Ser



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Portanto, o Projeto Satélite de Extensão VemSer, foco dessa pesquisa, tem como objetivo através da EA proporcionar condições para o desenvolvimento pessoal e a inclusão social de PcD, com destaque a pessoas com DI. O projeto se desenvolveu semanalmente através de oficinas pensadas de acordo com as necessidades do público alvo, além de promover a integração e inclusão social por meio de atividades extras fora do âmbito da Universidade e atreladas ao cotidiano dos indivíduos. Ele foi pensado, para que elas, utilizando recursos de EA, desenvolvam suas habilidades, vençam suas dificuldades, sejam felizes, confiantes, independentes e se sintam parte do grupo.

Para o início das oficinas, foi necessário à solicitação de autorização e aprovação para realização do projeto junto ao comitê de ética da UNICAMP, onde foram montados os formulários do comitê, os termos de assentimento e consentimento, que podem ser vistos no Apêndice I. Posteriormente começou a divulgação e o contato com os responsáveis pelos participantes. Famílias foram convidadas a trazer seus filhos para participar do projeto e um total de 15 mães passou a participar das reuniões semanais. Os responsáveis pelos participantes se mostraram animados e muito interessados ao serem apresentados ao VemSer e vislumbraram inúmeras possibilidades de crescimento, sendo pronta a motivação de todos. Eles se mostraram preocupados com a inclusão de seus filhos na sociedade, pelo

desenvolvimento da expressão verbal e gestual e pela melhor compreensão do meio em que estão inseridos.

As famílias para participar tiveram que apresentar a autorização e preencher os formulários exigidos pelo comitê de ética, Apêndice I, CAAE – Certificado de Apresentação para Apreciação Ética: 68212317.6.0000.5404, número do comprovante: 047348/2017.

Todos os participantes da pesquisa apresentavam alguma deficiência intelectual, que pode ser visto na Figura 02. Sendo a grande maioria 78,9% participantes com Síndrome de Down, 5,26% de Microcefalia e 15,78% com outras deficiências. Estes indivíduos com DI eram formados por um grupo de 19 participantes, sendo 10 meninas (52,63%), oito com SD, uma com microcefalia e uma com DI não diagnosticada e 9 meninos (47,30%), sete com SD e dois com DI não diagnosticada. No período de realização da pesquisa, o Ecoedu contava com um total de 30 voluntários, sendo das áreas de saneamento, controle ambiental, administração, nutrição, construção civil e artes. Na Figura 02 pode-se ver o grupo de jovens voluntários participantes, que são chamados de monitores membros do laboratório.

**Figura 02:** Foto da equipe do Laboratório Ecoedu-Ambiental



Fonte: Arquivo Pessoal, 2017.

Após a identificação dos indivíduos e a disponibilidade dos monitores para ministrar as oficinas, os participantes foram divididos em grupos de acordo com a faixa etária e o seu desenvolvimento cognitivo relatado pelos pais na triagem, as aulas foram montadas pensando neles e sendo assim mais eficazes no seu desenvolvimento individual. Foram montados quatro grupos de trabalhos, um com as crianças, com um participante somente, que acontecia toda quarta-feira de manhã, um grupo com pré-adolescente, com quatro participantes, que acontecia toda sexta-feira à tarde, um grupo com jovens e adultos, com

cinco participantes, que acontecia toda terça- feira de manha e um grupo com todos juntos, com até nove participantes, que acontecia de quinta-feira á noite. De quinta- feira no mesmo horário da oficina onde todos participavam, os pais realizavam encontros de arte-terapia em outra sala onde trocavam experiências, junto a uma psicologa.

As atividades foram ministradas baseadas na metodologia de oficinas, lúdicas e usando pesquisa-ação participativa, para promover a inclusão e o entendimento de temas relacionados ao cotidiano de cada um de acordo com a faixa etária e suas prioridades, utilizando como ferramenta para abordar o assunto a EA. A estrutura das aulas seguiu sempre um mesmo padrão. Elas iniciavam, na maioria das vezes, com a apresentação do tema, em seguida com as atividades coletivas e diversificadas e por fim o registro.

Elas foram aplicadas e ministradas por monitores voluntários do projeto Ecoedu-Ambiental e a autora desse trabalho, os quais não necessariamente possuíam formação pedagógica, mas procuraram sempre passar as informações da melhor maneira possível, trocando conhecimentos sobre os conteúdos e vencendo as dificuldades existentes de cada aluno, sempre interagindo a parte ambiental com a social. O período estudado foi de Março de 2017 a Julho de 2018, com atividades semanais de 2 horas de duração para cada turma planejadas por semestre.

Para analisar a eficacia desta pesquisa e das oficinas, foram aplicados questionários, ao final de todas elas para os jovens e os pré-adolescentes, com perguntas relacionadas ao tema trabalhado sendo utilizados como instrumentos de coleta de dados individuais, para identificar se o tema havia sido compreendido pelos participantes e se eles haviam se desenvolvido de forma social, afetiva, cognitiva e motora, podendo ser analisada as respostas pelo agrupamento das frases utilizadas, baseado nas análises propostas por Bardin (1977).

Formulários também foram entregues no início e término do semestre das oficinas para os pais com perguntas referentes aos temas abordados com relação ao comportamento de seus filhos para a percepção da evolução da independência dos mesmos, sempre com o objetivo de melhoria do projeto, baseado na metodologia SERVQUAL e foram agrupados depoimentos feitos pelos pais através de mensagens enviadas pelos mesmos, após cada oficina. Para as crianças e nas oficinas com todas as idades juntas, os registros foram feitos através de imagens e das atividades que elas realizavam durante as aulas, sendo estes os instrumentos de coleta de dados, onde foi possível avaliar o entendimento e o desenvolvimento de cada participante, além desses instrumentos, todas as faixas etárias foram avaliadas pelos monitores, através de um relato diário, fazendo suas observações individuais e

analisando o desenvolvimento afetivo, social, cognitivo e motor.

Com esses dados de coleta foi possível avaliar e justificar o uso das metodologias aplicadas nesta pesquisa e o uso da EA como ferramenta, de forma a comprovar a contribuição delas no desenvolvimento e inclusão dos indivíduos com DI.

#### **4.1. Oficinas**

Uma dessas metodologias utilizadas nesta pesquisa foi a de oficinas por meio da ES através da Educação Não formal (ENF), em que as informações puderam ser passadas de forma horizontal, através do convívio em grupo, onde a única condição para acontecer era a presença de uma pessoa que entendia sobre o assunto e de outra que tinha interesse de aprender sobre, tudo ocorreu de maneira natural e fluida, sem obrigação e com todos os inseridos conscientes do que seria abordado (GASPAR, 2007). Os temas foram normalmente relacionados à sociedade, focando no que os participantes precisavam para se desenvolverem. Neste tipo de educação o início e o término não precisam necessariamente ser definidos (LEIFELD, 2016).

De acordo com Araújo e Luvizotto (2012) citado por Leifeld (2016, p.19):

Pode-se dizer que a educação não formal possui a finalidade de formar aprendizagens, conhecimentos e saberes relacionados à vida coletiva, permitindo que o indivíduo que dela participe se encaixe em seu conceito histórico e social.

As informações transmitidas de maneira não formal não necessitam de uma comprovação científica, elas são um patrimônio passado de geração a geração, distribuído pelo meio social em que os indivíduos estão inseridos (LEIFELD, 2016).

A educação empregada fora da sala de aula onde os profissionais responsáveis por ela cumprem o papel de educadores que atuam em programas sociais, mas que não necessariamente são formados na área, são considerados “educadores sociais”. Um dos princípios desse tipo de educação é tornar os indivíduos mais conscientes das suas responsabilidades, dos seus direitos, da sua capacidade como profissional, desenvolver sua independência, habilidades e da promoção de uma boa convivência em grupo (GOHN, 2009).

Com isso pode-se observar que a ENF e a ES buscam desenvolver o indivíduo como ser responsável e autônomo, consciente em minimizar suas ações que afetam negativamente outros seres vivos, sempre trabalhando de forma coletiva os pensamentos críticos sobre o meio, não é algo único dela, mas também uma das características da EA.

É através da ENF que pode-se ter a absorção do conhecimento, sendo relacionada

com a educação popular, o que significa que o seu único interesse é no desenvolvimento individual do homem, apoiando os princípios em não aplicar as oficinas apenas em salas de aulas, o que acaba sendo importante para o desenvolvimento dos participantes. (GUILHERME; TOZETTO, 2012). A ENF promovida por movimentos sociais e ONGs, foi reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/96, como sendo um processo educativo (LEIFELD, 2016).

Através da educação pode-se destacar momentos em que os indivíduos possuem contato com o novo e se relacionam com o diferente, assim o educador social através das oficinas deve fazer a informação chegar até o participante de forma interessante, de uma maneira em que ele ficará atraído e instigado a aprender, a despertar sua curiosidade e sua vontade de absorver o conhecimento.

De acordo com Afonso (2002), oficina é uma ação realizada em grupo, com encontros já pré-determinados ou não, com certa regularidade ou não, tendo como principal objetivo trabalhar com um determinado tema social que abrange todos os participantes do grupo. Para existir a Oficina, necessariamente precisa existir um grupo, mas o assunto abordado nesses encontros não se baseia apenas na teoria, se utiliza da experiência individual dos participantes para que haja uma troca de conhecimentos (AFONSO, 2002).

A Oficina, não é rígida no seu modelo, ela tem os encontros que o planejador julgar necessários, tudo que se é trabalhado nela serve como fonte de reflexão dos participantes, envolvendo as experiências pessoais dos mesmos, sempre relacionado ao tema abordado em cada encontro, sem pretensão de uma análise psicológica (AFONSO, 2002).

Para que aconteça uma Oficina são necessárias cinco etapas: demanda, pré-análise, foco, enquadramento e planejamento flexível. Na Demanda enfatiza-se o grupo de indivíduos que será trabalhado, com foco principal nos participantes, sendo a partir deles a identificação do plano de trabalho (AFONSO, 2002). Na Pré-análise se busca informações do público que será trabalhado, como a faixa etária, a metodologia, planejamento dos temas, quais os tipos de deficiência eles possuem, para que assim os monitores estejam preparados e trabalhem da melhor maneira possível, atendendo e desenvolvendo todos de forma eficiente.

O foco está relacionado com a importância de relacionar o tema com a vida dos participantes da oficina, tem que fazer sentido para eles o que está sendo trabalhado pelos monitores, precisa possuir uma linguagem acessível. O enquadramento está relacionado a quantas pessoas participam do grupo, onde acontecerão os encontros, recursos áudio visuais disponíveis, materiais necessários, estipular quantos encontros será realizado, tempo de duração, tudo para estimular a presença e a participação ativa de todos (AFONSO, 2002).

E por fim, a última etapa é o planejamento flexível, neste momento os monitores se prepararam para cada encontro, separa o que será necessário e após o acontecido tem uma análise crítica se deve ser modificado algo e ir adaptando para que sempre seja um lugar que os participantes se desenvolvam e os monitores ao longo do tempo vão se qualificando. Acredita-se que as oficinas proporcionam um ambiente em que a pesquisa-ação- participativa pode acontecer automaticamente (AFONSO, 2002).

#### **4.2. Pesquisa-ação participativa**

De acordo com Lewin (1988), a pesquisa-ação é uma forma de proporcionar mudanças, o pesquisador deve estar presente nos momentos de troca de conhecimento, dessa maneira não ocorre mudança apenas nos participantes, mas também no pesquisador, não sendo necessário grandes grupos para que isso aconteça. É necessária apenas a organização do formato deste grupo, identificar seus participantes e planejar as atividades, para que as conversas e as trocas de experiência fluam, sendo mais tarde visível a transformação em todos os presentes, até mesmo nos pesquisadores.

Reforçando este pensamento, a pesquisa-ação significa duas coisas, o trabalho realizado na prática em uma determinada área e a pesquisa científica que acontece por intermédio dela. Na maioria das vezes esta acontece em grupo e a pesquisa-ação passa a ser participativa no momento em que integra todos de modo horizontal, sendo participantes e monitores comprometidos e contribuintes, de maneira igual (TRIPP, 2005).

Para aplicar a pesquisa-ação participativa é necessário um referencial, um diagnóstico e uma programação, em que o cientista torna-se integrante de sua pesquisa junto com os participantes, passa a vivenciar e compreender as dificuldades do seu cotidiano auxiliando diretamente nos temas escolhidos para serem trabalhados, dessa maneira desenvolvendo as pessoas estudadas (SOUSA et al, 2018 ).

Segundo Thiollent (1992 e 2008) é uma pesquisa social, com base em experiências vividas, concebida, associada com uma ação e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, estreitando os laços de união dos mesmos.

A pesquisa-ação participativa refere-se à intervenção do sujeito no local em que acontecem as oficinas, isso ocorre no momento em que os monitores estão trabalhando com os participantes através da EA, eles deixam de ser observadores e passam a ser sujeitos da pesquisa. O desafio do sujeito da pesquisa-ação “é pesquisar e participar, investigar e educar,

compreender e transformar” TOZONI-REI (2008, p.164). De acordo com TOZONI-REI (2008, p.166), a Pesquisa-ação participativa:

[...] tem como princípios teóricos - metodológicos a participação, o processo coletivo, a conscientização e, para ter relevância científica e social, refere-se também a articulação radical entre teoria e prática.

Acredita-se que essa troca aconteça por conta de três ideias, a primeira é na descoberta particular de que obter conhecimento influencia na própria atitude, a segunda é na importância do nosso olhar para com o próximo e por último de como a sociedade contribui para as nossas percepções, concluindo que nós não somos feitos apenas de pensamentos individuais e de opiniões externas, somos um conjunto de troca de sentimentos, ideais, experiências e relações e os pequenos grupos de pesquisa, possibilitam em pequenas proporções essas vivências que nos tornam instrumento de mudança (MAILHIOT, 1991).

#### **4.3. Análise metodológica de Bardin (1977)**

Para qualificar estas vivências do sujeito, suas percepções e seus fenômenos, foram utilizados procedimentos descritivos, apropriados para medir tanto opiniões, atitudes e comportamentos, através de instrumentos que podem ser interpretados, comparados com o quadro teórico levantado inicialmente e categorizados, de forma a gerar pistas para novas dimensões teóricas e interpretativas que se encaixam no método de análise de conteúdo seguindo os princípios de Bardin (1977) (MINAYO, 2007).

O método de análise de conteúdo engloba tanto a parte quantitativa, por existir uma frequência de informações, como nas oficinas que aconteciam toda semana por três semestres, como a qualitativa pela presença de um aglomerado de dados levados em consideração, como os questionários dos alunos, formulários dos pais e os relatos diários dos monitores.

Os dados foram analisados com base nas categorias pré-determinadas pelo pesquisador considerando relevância no trabalho e alinhados com os princípios pedagógicos adotados nas instituições de ensino, Bardin (1977) diz que os dados devem ser agrupados segundo os temas apresentados, relacionando as respostas em escalas de sentido. Nesta pesquisa, este método gerou quatro categorias: desenvolvimento do aspecto social, aspecto afetivo, aspecto cognitivo e aspecto motor, por estes serem descritos em todas as aulas como foco no desenvolvimento dos participantes. Foram dadas relevâncias para esses tópicos, a partir do relato diário dos monitores e análise dos questionários dos alunos e formulários dos pais.

A análise dos relatos e questionários por temas pode ser descrita como subjetiva, já que os textos são analisados pelo pesquisador, surgindo o medo da interpretação não ser válida e do tipo de olhar não ser atento, mas pode-se afirmar que esta metodologia ultrapassa a incerteza de análise, já que ela aglomera os dados em parâmetros pré determinados, seguindo exemplos de situações e textos similares.

Por isso, o primeiro passo para verificar os dados, é a pré-análise do conteúdo disponível, onde seleciona quais serão os documentos analisados, o que será diagnosticado neles e quais serão os parâmetros utilizados para a interpretação final dos dados.

O segundo passo após a pré análise dos documentos é o exame do material, onde será interpretado os instrumentos de coleta presentes na pesquisa, seguindo determinadas regras de análise, como por exemplo agrupar frases, palavras ou ideias similares, zerar o texto inteiro, cada elemento separado deve pertencer a apenas um grupo, o conteúdo deve ser objetivo e devem se relacionar com as categorias pré-determinadas e o último passo a organização e interpretação dos resultados obtidos.

Portanto essa análise documental visa corresponder o assunto da pesquisa de uma maneira diferente, facilitando a consulta dos resultados, para que qualquer indivíduo possa compreender de maneira fácil e simples o máximo de dados (quantitativo) e o máximo de autenticidade (qualitativo). Por isso as categorias são tão importantes, por ser uma língua universal e de clara compreensão. Nesta pesquisa foram utilizadas duas maneiras de análise apresentada por Bardin (1977), a Associação de palavras: estereótipos e conotações e a Análise de comunicação de massa.

#### **4.4. SERVQUAL**

Na segunda metade do estudo, foi utilizada a metodologia SERVQUAL - Qualidade percebida de serviço, para formular o questionário entregue para os responsáveis, baseado no estudo realizado por Tureta et al 2007, foram analisados cinco pontos das oficinas, dos monitores e do VemSer em si: tangibilidade, em relação a estrutura e equipamentos utilizados nas oficinas; confiabilidade, com relação as aulas ministradas pelos monitores; competência, dos monitores para com os participantes; clareza, se os conhecimentos estavam sendo passados para desenvolver os indivíduos e; receptividade, dos monitores, participantes e responsáveis.

A metodologia SERVQUAL funciona da seguinte maneira, inicialmente, antes da pessoa ter conhecimento ou vivência pelo serviço oferecido, ela responde um questionário

com 22 perguntas, divididas em cinco tributos, para que o pesquisador identifique o serviço ideal na opinião dela, sua expectativa, considerações de melhor alternativa, os pontos que ela acha mais necessário desenvolver, o local ideal, entre outros (MENEZES et al 2016).

Portanto utilizado para analisar a satisfação dos clientes e o serviço prestado, segundo Freitas et al (2008 *apud* Parasuraman et al, 1988) ele pode ser utilizado em qualquer circunstância, até mesmo educacional. Pode-se considerar que o projeto de extensão comunitária EcoEdu presta um serviço de educação aos indivíduos com DI, pois está almejando a melhoria do bem estar de seus participantes na sociedade, através das oficinas de EA, sendo assim, este método pode ser usado como instrumento de avaliação do impacto do projeto (OLIVEIRA; NUNES, 2016).

Nesta pesquisa, a aplicação do questionário SERVQUAL, adaptado aos serviços de educação, se deu aos responsáveis dos participantes do VemSer, dentro do Projeto de Extensão Comunitária EcoEdu, no Campus I da Unicamp, na FT.

No caso dessa pesquisa, foi entregue um questionário para os monitores antes de iniciar as atividades e três questionários para os pais, no qual, tanto o dos monitores, quanto os dois primeiros entregues aos pais foram feitas análises utilizando um método qualitativo por desconhecer o SERVQUAL. O primeiro dos pais foi referente ao que eles esperavam do projeto para seus filhos antes deles terem acesso ao serviço das oficinas, o segundo foi referente ao desenvolvimento dos seus filhos após um ano de participação deles e somente o terceiro foi analisado a partir da metodologia SERVQUAL com 22 pontos, após um ano e meio de vivência do serviço oferecido, que foram as oficinas de EA para promover a inclusão, analisando os mesmo cinco tributos sobre a opinião real dos responsáveis.

A partir dos cinco pontos analisados pelo SERVQUAL, o último questionário entregue para os pais, foi analisado e identificado quais foram os principais pontos que foi notado uma mudança, desenvolvimento e inclusão dos participantes.

## 5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados são apresentados de acordo com metodologia quantitativa e qualitativa usando questionário SERVQUAL e análise de Bardin (1977). Foram coletados e analisados dados dos pais dos participantes, dos monitores e dos alunos que participaram das oficinas. Como proposta para desenvolver as atividades pensadas pelos monitores, foi elaborado um documento metodológico padrão a ser seguido para elaboração de cada oficina, que pode ser visto na Tabela 01.

**Tabela 01:** Propostas de desenvolvimento das oficinas de Educação Ambiental.

<b>Objetivo geral</b>	Incluir os participantes no meio em que vivem utilizando a Educação Ambiental como ferramenta.
<b>Ações</b>	Proporcionar aos alunos convívio em grupo e interação com pessoas diferentes.
<b>Estratégias</b>	Aulas dinâmicas e lúdicas, com atividades práticas e utilização de imagens e vídeos para exemplificar o tema.
<b>Metodologia</b>	Oficinas montadas com base na Educação Ambiental e Inclusão.
<b>Avaliação</b>	Analisar o desenvolvimento através dos registros de cada um e dos relatos dos monitores.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

O planejamento dos temas foi realizado, as oficinas foram montadas e posteriormente foram aplicadas. Todas elas seguiram a rotina proposta no documento metodológico. Inicialmente os objetivos gerais e específicos foram descritos com uma atenção maior, já que neles se detalhava os aspectos sociais, afetivos, cognitivos e motores que seriam trabalhados nas atividades, apêndice II. Posteriormente foi descrito como deveria proceder à oficina. Iniciando com uma apresentação do tema para os participantes, que poderia ser feita através de imagens, vídeos, música e questionamentos. Em seguida uma atividade coletiva e diversificada, que poderia ser feita através de dinâmicas para fixar o conteúdo e por fim o registro para identificar e validar a oficina daquele dia. De acordo com os planos da oficina de EA e os registros feitos pelos monitores, foram propostas várias atividades que integrariam meio ambiente e social com atividades dinâmicas, apêndice III.

### 5.1. Reunião dos pais em 2017

Um dia da semana em que os pais levavam seus filhos para participar da oficina, elas se reuniam, deixavam seus filhos na responsabilidade dos monitores e iam para o encontro, elas tinham o acompanhamento de uma psicóloga na maioria dos encontros e os temas discutidos, Tabelas 02 e 03, foram escolhidos por elas mesmas, com o intuito de

encontrar um apoio em outra mãe, trabalhar o lado emocional e a motivação em relação à educação de seus filhos.

**Tabela 02:** Período, temas e objetivos das reuniões das mães no primeiro semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
17/08	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
24/08	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
01/09	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
14/09	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
21/09	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
28/09	Psicopedagoga convidada – Brincadeira	Junto com uma psicopedagoga, utilizar o brincar para o desenvolvimento humano, trabalho em equipe, cooperação e individualidade.
05/10	Responsabilidades dos filhos	Refletir se está dando responsabilidades para os filhos, vencer o medo de deixá-los independentes e pensar no que eles poderiam ser responsáveis dentro de casa para começar a realizar.
19/10	Rotina e responsabilidade	Combinar as responsabilidades que seus filhos vão ter com suas rotinas, junto com atividades de fonoaudiólogo, fisioterapia outras, fazendo-os visualizar-las e segui-las por conta própria.
26/10	Confecção do Calendário	Confeccionar um calendário de todos os meses, com a rotina de cada filho e suas responsabilidades, utilizando recursos visuais.
09/11	Confecção do Calendário	Confeccionar um calendário de todos os meses, com a rotina de cada filho e suas responsabilidades, utilizando recursos visuais.
16/11	Confecção do Calendário	Confeccionar um calendário de todos os meses, com a rotina de cada filho e suas responsabilidades, utilizando recursos visuais.
23/11	Confecção do cartão de natal	Proporcionar uma maior união entre as mães, cooperação e laços afetivos.
30/11	Confraternização	Proporcionar uma interação entre mães, filhos e equipe do projeto

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

**Tabela 03:** Período, temas e objetivos das reuniões das mães no segundo semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
23/03	Roda de conversa – futuro dos jovens	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado ao futuro dos filhos, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
30/03	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
20/04	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
27/04	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
04/05	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
11/05	Advogada convidada – Direito de PcD	Compreender melhor quais são os direitos de seus filhos na sociedade, se sentirem confiantes e seguras.
18/05	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
25/05	Psicopedagoga convidada – A importância do brincar para todas as Idades	Junto com uma psicopedagoga, utilizar o brincar para o desenvolvimento humano, trabalho em equipe, cooperação e individualidade.
01/06	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
08/06	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
15/06	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
26/06	Psicopedagoga convidada - Brincadeiras	Junto com uma psicopedagoga, utilizar o brincar para o desenvolvimento humano, trabalho em equipe, cooperação e individualidade.
29/06	Psicóloga convidada - Ser e vem ser com a gente	Refletir tudo trabalhado até este momento, analisar a evolução de seus filhos e o que ainda falta para seu desenvolvimento e as atitudes a serem tomadas.

Fonte: Arquivo pessoa, 2017

## 5.2. Reunião dos pais em 2018

As oficinas com as mães no primeiro semestre de 2018 se iniciaram com mais entusiasmo, os laços de amizade entre elas se estreitaram, fazendo com que os temas e as rodas de conversa fossem mais íntimos, continuaram com o acompanhamento de uma psicóloga na maioria dos encontros e os temas discutidos continuaram sendo escolhidos por elas, como pode ser visto na Tabela 04, neste semestre iniciou a participação de alguns dos monitores junto com as mães, de forma intercalada para que todos tivessem esta experiência, em todas as reuniões das mães, para que eles compreendessem também o outro lado, entendessem melhor as dificuldades enfrentadas e trabalhassem cada vez melhor nas oficinas dos filhos.

**Tabela 04:** Período, temas e objetivo das reuniões das mães no primeiro semestre de 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
15/03	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
22/03	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
05/04	Psicopedagoga convidada - Brincadeira	Junto com uma psicopedagoga, utilizar o brincar para
12/04	Fotografia	Fazer com que as mães tenham um tempo para elas, trabalhe a autoconfiança, se sintam bonitas, através de fotografias feitas por uma profissional e pensem em realizar mais ações pensando em si e não nos filhos.
19/04	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
26/04	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
03/05	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
10/05	Roda de conversa sobre dia das mães	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado a participação dos pais na criação dos filhos, da culpa que as mães carregam por eles terem algum tipo de deficiência, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
17/05	Gastronomia	Trabalhar a cooperação, juntas realizar comidas, proporcionar um momento de compartilhamento e ajuda.
07/06	Psicopedagoga convidada - Brincadeiras	Junto com uma psicopedagoga, utilizar o brincar para desenvolvimento humano, trabalhar em equipe, cooperação e individualidade.
21/06	Roda de conversa	Refletir, junto à psicóloga, assunto relacionado aos filhos do seu cotidiano, compartilhar seus medos e dúvidas, desenvolver uma confiança e segurança maior. Se sentirem apoiadas.
28/06	Confraternização	Proporcionar uma interação entre mães

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Notou-se o comprometimento e a confiança dos pais em manter a participação de seus filhos, diante da felicidade que foi ver a evolução deles em vários aspectos, no projeto e por isso foi possível preparar novas atividades, com o objetivo de continuar progredindo no desenvolvimento de todos.

Os temas para todas as faixas etárias foram também sugeridos pelos pais com assuntos cotidianos em que eles enfrentam em sua rotina, o laço de amizade e intimidade entre eles e os monitores fez com que a participação fosse mais intensa e ficou claro o desenvolvimento pessoal de cada um, pela observação dos responsáveis, como podemos ver a seguir.

### **5.3. Avaliação dos pais referente aos dois semestres trabalhados em 2017**

No primeiro semestre de 2017, antes de iniciar as atividades, foi entregue um questionário, com 58 perguntas, Tabela 05, para todos os pais e responsáveis, para identificar qual era a necessidade de seus filhos e como era o relacionamento deles com outros indivíduos da sociedade e com o meio em que estavam inseridos, se já havia algum tipo de independência e inclusão. Havia questões de múltipla escolha e discursivas. Um segundo questionário, foi entregue para os pais, para que eles respondessem sobre o comportamento dos filhos depois deles terem participado das atividades do projeto, no segundo semestre de 2017. As respostas referentes aos questionários aplicados do antes e do depois do primeiro ano, podem ser vistas na Tabela 05.

**Tabela 05:** Perguntas e respostas dos pais do antes e depois da participação de seus filhos, no ano de 2017, no projeto Vem-Ser.

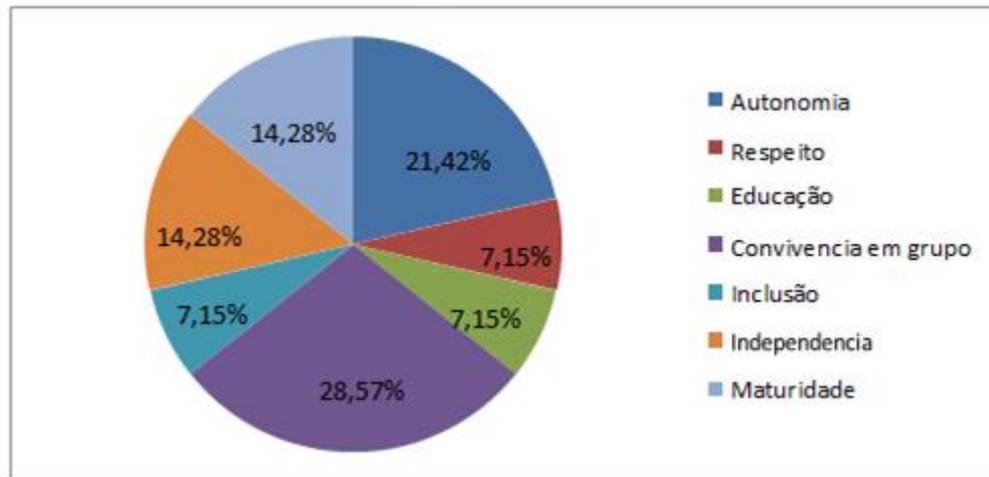
<b>Questões</b>	<b>ANTES SIM</b>	<b>DEPOIS SIM</b>
1. Antes/Depois de frequentar o projeto, a situação de deficiência tinha alguma influencia nos aspectos de vida no meio escolar?	78%	0%
2. Antes/Depois de frequentar o projeto, a situação de deficiência tinha alguma influencia negativa nos aspectos de vida social?	78%	60%
3. Antes/Depois de frequentar o projeto, a situação de deficiência tinha alguma influencia nos aspectos familiares?	56%	40%
4. Antes/ Depois de frequentar o projeto a interação do seu filho com um grupo de pessoas desconhecidas era boa?	88%	100%
5. Antes/Depois de frequentar o projeto ele passou a participar de alguma atividade em que se envolvesse e interagisse com um grupo de pessoas diferentes dele (a)?	78%	100%
6. Antes/Depois de frequentar a oficina, seu filho (a) passou a se expressar mais através da comunicação verbal?	78%	100%
7. Antes/Depois de frequentar a oficina, seu filho (a) passou a se expressar mais por gestos?	22%	40%
8. Antes/Depois de frequentar as oficinas, você acredita que seja válido trabalhar com a Educação Ambiental como ferramenta para a inclusão?	12%	100%
9. Antes/Depois de conhecer o projeto, seu filho (a) mostrou interesse em participar das oficinas?	66%	100%
10. Antes/Depois de iniciar as atividades do projeto, você ficou receosa de continuar levando seu filho (a) para participar das atividades?	44%	0%
11. Toda família apoiou a continuação da participação do seu filho (a) no projeto?	100%	100%
12. Antes/Depois de iniciar as atividades no projeto, você sentiu necessidade de conversar com os responsáveis, tentar entender melhor o que estava sendo passado para eles?	55%	20%
13. Antes/Depois que você levou seu filho (a) nas oficinas, ao conversar e conviver com ele (a), você acha que o tema interação em grupo, foi trabalhado?	100%	100%
14. E inclusão?	88%	100%
15. Você acha que temas relacionados a assuntos do cotidiano na teoria, foram trabalhados?	45%	80%
16. Antes/Depois que você levou seu filho (a) na oficina, ao conversar e conviver com ele (a), você acha que o tema de assuntos cotidianos na prática, foi trabalhado?	78%	100%
17. Antes/Depois que você levou seu filho (a) na oficina, ao conversar e conviver com ele (a), você acha que o tema relacionado a assuntos nutricionais, foi trabalhado?	45%	80%
18. Antes/Depois que você levou seu filho (a) na oficina, ao conversar e conviver com ele (a), você acha que o tema relacionado a responsabilidade social, foi trabalhado?	55%	80%
19. E desenvolvimento da coordenação motora?	45%	100%
20. E oficinas de artes?	78%	60%
21. E oficinas de música?	55%	60%
22. Tema relacionado a independência?	88%	100%
23. Tema sobre cores?	100%	100%
24. Tema sobre números?	100%	20%
25. Tema sobre letras?	100%	100%
26. Você acha que temas relacionado sobre meio ambiente foi abordado pelos monitores?	66%	100%
27. Tema sobre meio social?	66%	100%
28. Tema sobre higiene pessoal?	88%	80%

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

<b>Questões</b>	<b>ANTES SIM</b>	<b>DEPOIS SIM</b>
29. Antes/Depois que você levou seu filho (a) na oficina, ao conversar e conviver com ele (a), você acha que o tema relacionado a ser independente, foi trabalhado?	34%	100%
30. Tema sobre diferenças?	22%	80%
31. Antes/Depois do projeto, ele (a) passou a se alimentar sozinho?	100%	100%
32. Antes/Depois do projeto, ele (a) passou a organizar locais de sua responsabilidade?	78%	100%
33. Antes/Depois do projeto, ele (a) passou a tomar banho sozinho (a)?	100%	60%
34. Antes/Depois do projeto, ele (a) passou a se vestir sozinho (a)?	100%	100%
35. Antes/Depois do projeto, ele (a) passou a fazer seu próprio lanche?	45%	100%
36. Antes/Depois do projeto ele passou a realizar atividades fora de casa sozinho?	45%	20%
37. Sobre o desenvolvimento do seu filho (a) antes/depois do projeto você estava preocupado (a)?	55%	0%
38. Antes/Depois do projeto seu filho (a) interagiu em grupo?	78%	100%
39. Antes/Depois do projeto seu filho (a) passou a ter autonomia?	78%	80%
40. Antes/ Depois do projeto aconteceu a inclusão de seu filho (a)?	78%	100%
41. Você espera/Você identificou que o projeto desenvolveu a comunicação verbal no seu filho (a)?	45%	100%
42. Coordenação motora?	45%	40%
43. Temas relacionados a raciocínio lógico?	55%	40%
44. Seu filho (a) se sentia bem ao interagir com o grupo nas oficinas do projeto?	55%	100%
45. Com qual tipo de ferramenta você acredita que seu filho(a) absorveu e compreendeu melhor os temas, através de imagens e vídeos?	78%	100%
46. Danças e expressões corporais?	66%	60%
47. Jogos e esportes?	88%	60%
48. Música?	78%	80%
49. Expressões artísticas?	66%	80%
50. Trabalhos manuais?	78%	80%
51. Através de histórias?	45%	0%
52. Depois de frequentar o projeto a comunicação melhorou?	-	100%
53. Depois de frequentar o projeto a interação com as pessoas mudou?	-	100%
54. Depois de frequentar o projeto, você observou mudanças no comportamento do seu filho (a) em casa?	-	100%
55. Depois de frequentar o projeto, você observou mudanças no comportamento do seu filho (a) na rua?	-	80%
56. Depois de frequentar o projeto, você observou mudanças no comportamento do seu filho (a) na escola/ algum projeto que participe?	-	80%
57. O que você considera importante para o crescimento do seu filho?		
58. Sugestões de temas que você considera interessante ter nas oficinas para a faixa etária do seu filho.		

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Na Figura 03 pode observar as respostas mais frequentes das mães na questão 57 referente ao que consideram importante para o desenvolvimento dos seus filhos e na Figura 04, referente a questão 58, em relação aos temas que elas acham importante serem abordados.

**Figura 03** - Resposta da pergunta 57 do questionário inicial.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

**Figura 04**- Resposta da pergunta 58 do questionário inicial.

Sugestões			
√ Independência	√ Regras de convivência	√ Sexualidade	√ Fases da Vida
√ Transito	√ Higiene pessoal	√ Deficiência	
√ Alimentação	√ Importância de ajudar	√ Insegurança	

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Verifica-se através do questionário do antes, Tabela 05, que a maioria dos participantes já frequentavam atividades fora do âmbito familiar, se comunicavam bem, aparentemente já possuíam autonomia e conheciam pouco sobre as diferenças. Com relação ao que esperavam do projeto pode-se dizer que era a inclusão, a independência, práticas do cotidiano e atividades de artes.

Pode-se verificar que os pais buscavam para seus filhos em primeiro lugar uma maior convivência com outros grupos que não fosse a própria família, Figura 03, que pudessem fazer e ter seus próprios amigos. Buscavam em segundo lugar autonomia de forma a se sentirem realmente inseridos, Figura 03, em terceiro e quarto independência e inclusão, Figura 03. Foram feitas dez sugestões de temas considerados importantes para serem trabalhados, Figura 04.

Podem-se comparar os dois questionários aplicados, o antes e o depois de participar do projeto, Tabela 05, e em alguns pontos pela análise dos pais, depois de participarem do projeto teve um alcance negativo comparado com o antes, como o desenvolvimento de oficina de artes, conhecimento dos seus filhos sobre números, higiene pessoal, tomar banho sozinho, realizar tarefas fora de casa sem acompanhamento, desenvolvimento da coordenação motora, raciocínio lógico, danças e expressões corporais,

jogos e esportes. Acredita-se que em um primeiro momento, por não saber como seus filhos seriam recebidos pelo grupo as respostas tenham sido para não assustar, sendo muitas delas respondidas de forma incorreta, amenizando o impacto gerado ou até mesmo falta de informação de como seus filhos se comportavam quando deparados a esses temas e pela criação de expectativas, citado por Silva e Dessen (2003), em que dizem que os pais de indivíduos com deficiência intelectual, criam perspectivas exageradas e inadequadas, já que eles possuem limitações específicas.

Observa-se uma melhora no desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e motor dos participantes, os pais passaram a enxergar o potencial dos seus filhos em contribuir com a sociedade e na capacidade de serem independentes através da EA. Os seus filhos absorveram conhecimentos sobre o meio em que estão, melhorando significativamente o comportamento deles em sociedade. De acordo com os resultados a comunicação verbal e não verbal teve uma melhora e passaram a realizar mais atividades sem ajuda de outras pessoas dentro das suas limitações.

Observou-se pelo questionário que os pais depois de conhecer o projeto e observar o desenvolvimento dos seus filhos passaram a confiar no VemSer e no trabalho realizado pelos monitores, antes eles não tinham perspectiva de ser trabalhado a independência e a importância de abordar o tema “diferenças”, mas depois identificaram que o tema foi trabalhado através da mudança de atitude observada em seus filhos.

#### **5.4. Avaliação dos pais referente ao primeiro semestre trabalhado em 2018**

Após um ano e meio desses participantes frequentando as oficinas e realizando as atividades programadas para sua faixa etária, foi realizado, novamente, um formulário para os pais. O questionário de 2017, através das respostas dos responsáveis, não se mostrou confiável diante da realidade do resultado alcançado observado pelos monitores, tinha contradição em algumas respostas e por isso, no final do primeiro semestre de 2018, foi utilizada uma nova metodologia, o método SERVQUAL para realizar o questionário.

Depois de ter ocorrido às atividades, foi entregue um formulário, com 22 questões, aos responsáveis, Tabela 06, em que eles tiveram que responder em relação à afirmação, utilizando escalas tipo *Likert*, se o resultado alcançado havia sido “bem abaixo do esperado”, “abaixo do esperado”, “igual ao esperado”, “acima do esperado” e “bem acima do esperado”, dessa maneira sendo possível verificar se o trabalho realizado pelos monitores foi eficiente no desenvolvimento dos seus filhos.

**Tabela 06:** Questionário da visão dos pais depois da participação dos seus filhos no projeto, baseado na metodologia SERVQUAL.

Atributos	Questões	Bem abaixo do esperado	Abaixo do esperado	Igual ao esperado	Acima do esperado	Bem acima do esperado
Tangibilidade	1. Local adequado, confortável e agradável para realizar as atividades?	0%	8,4%	0%	91,6%	0%
	2. Disponibilidade de materiais necessários para atividades no projeto, como esportes e trabalhos manuais.	0%	0%	25%	75%	0%
	3. O meio em que acontecem as oficinas favorece o trabalho de inclusão proposto pelo projeto?	0%	0%	25%	75%	0%
	4. Recursos áudio visuais e danças utilizados nas oficinas para transmitir conhecimento.	0%	0%	0%	0%	100%
	5. Maneira que foi trabalhada a Educação Ambiental como ferramenta para a inclusão.	0%	0%	0%	0%	100%
Confiabilidade	6. Utilidade nos temas para desenvolvimentos do seu filho (a).	0%	0%	0%	0%	100%
	7. Monitores comprometidos e confiáveis.	0%	0%	0%	0%	100%
	8. Apoio, vontade e disponibilidade de toda a família para a continuação na participação dos indivíduos no projeto.	0%	0%	0%	0%	100%
	9. Eficiência da metodologia aplicada no projeto para promover a inclusão dos participantes.	0%	0%	0%	0%	100%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Atributos	Questões	Bem abaixo do esperado	Abaixo do esperado	Igual ao esperado	Acima do esperado	Bem acima do esperado
Competência	10. Mudança na interação em grupo do seu filho (a) com o meio social, e familiar após articipar do projeto.	0%	0%	0%	0%	100%
	11. Influencia do projeto. No desenvolvimento da comunicação verbal do seu filho (a).	0%	0%	0%	0%	100%
	12. Influência do rojeo na melhora da autonomia do seu filho (a)?	0%	0%	16,7%	83,3%	0%
	13. A forma como foi trabalhada pelo projeto interação em grupo e inclusão do seu filho (a) no meio.	0%	0%	0%	0%	100%
Clareza	14. Domínio pelos monitores ao trabalhar assuntos nutricionais?	0%	0%	25%	75%	0%
	15. Domínio pelos monitores ao trabalhar sobre responsabilidade e meio social?	0%	0%	16,7%	83,3%	0%
	16. Domínio pelos monitores ao trabalhar independência do seu filho (a)?	0%	0%	16,7%	83,3%	0%
	17. Domínio pelos monitores ao trabalhar sobre meio ambiente?	0%	0%	0%	0%	100%
Receptividade	18. Valorização dos monitores em relação à participação do seu filho (a).	0%	0%	0%	0%	100%
	19. Preocupação dos monitores em fazer seu filho (a) compreender o tema e desenvolve-lo.	0%	0%	0%	0%	100%
	20. Receptividade, cordialidade, empenho e compreensão das limitações dos indivíduos pelos monitores.	0%	0%	0%	0%	100%
	21. Relacionamento entre você e os monitores.	0%	8,4%	0%	91,6%	0%
	22. Horários em que aconteciam as oficinas.	0%	8,4%	0%	91,6%	0%
Qualidade geral do projeto		0%	1,14%	5,68%	34,07%	59,09%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Ao analisar a qualidade geral do projeto pelos pais, podemos destacar que 59,09% o consideram “bem acima do esperado”, 34,07% “acima do esperado” e apenas 1,14% dos responsáveis consideraram como “abaixo do esperado” e 5,68% como “igual ao esperado”. A categoria “bem abaixo do esperado” não pontuou. Demonstrando um impacto positivo do projeto Vem-Ser no desenvolvimento e inclusão de pessoas com DI, observado pelos responsáveis após um ano e meio de atividades ministradas pelos monitores.

Nas questões que analisaram a tangibilidade do projeto, destaca-se o quarto ponto “Recursos áudio visuais e danças utilizados nas oficinas para transmitir conhecimento”, que recebeu a maior pontuação (100%), demonstrando a percepção dos pais pelas aulas dinâmicas, não tão teóricas, envolvendo mais a prática dos temas, através da comunicação mais efetiva entre eles e os monitores, sobre os temas das oficinas e as atividades que eram realizadas. O segundo mais pontuado positivamente (91,6%) “Local, adequado, confortável e agradável para realizar as atividades”, demonstra que os pais consideravam um ambiente acolhedor e propício para o bem estar de seus filhos, outro destaque desse atributo se refere ao meio em que o projeto está inserido “O meio em que acontecem as oficinas favorece o trabalho de inclusão proposto pelo projeto”, à maioria considerou “acima do esperado” (75%), por compreender que a universidade possibilita a socialização dos participantes em diversas ações, tanto com outros alunos, funcionários e comunidade próxima a ela.

Em relação à confiabilidade, todos os pontos questionados, atingiram a pontuação máxima de “bem acima do esperado” (100%), comprovando a eficácia da EA, que como Ferreira (2018) diz ser uma ferramenta de aprendizado em que soma conhecimentos que podem ser multiplicados, não trabalhando apenas conceitos ambientais, mas também questões que afetam o convívio harmonioso dos indivíduos e sendo capazes de transformar estes em seres conscientes, críticos e independentes, construindo um alicerce forte entre a metodologia, a maneira que foi aplicada os temas, o comprometimento dos monitores, apoio dos pais e interesse dos participantes.

Ao analisar as questões da competência, apenas uma obteve uma pontuação diferente, “Influência do projeto na melhora da autonomia e do seu filho (a)”, em que 16,7% responderam “igual ao esperado”, que demonstra a não criação de expectativa em relação a essa abordagem específica, por muitas vezes esperar algo e a realidade ser outra, pelo comportamento que as mesmas e alguns profissionais que atendem esse público tem e pela autonomia estar relacionada com as experiências e com as possibilidades que são oferecidas

pelo meio em que os indivíduos se desenvolvem e ser uma PcDI é muitas vezes não ter essas oportunidades, muitas delas relatadas pelas mães, por isso obteve esta pontuação, em contrapartida os outros três tópicos referentes ao desenvolvimento da comunicação verbal, mudança na interação com o meio e inclusão, atingiu 100% “bem acima do esperado”.

No atributo da clareza, a questão com maior pontuação (100%) “Domínio pelos monitores ao trabalhar sobre meio ambiente?”, confirma o comprometimento dos monitores em relação à transmissão de conhecimento. A pontuação “igual ao esperado” foi de (16,7%), esse percentual corresponde às respostas dadas pelos responsáveis dos alunos mais novos, que de acordo com Silva e Dessen (2003) ainda demonstram uma preocupação sobre o desenvolvimento motor adequado de seus filhos para realizar ações sem impedimentos, sobre serem independentes e no futuro serem incluídos em instituições de ensino e em uma vaga de emprego. Já a pontuação “igual ao esperado” (25%), corresponde à falta de expectativa dos pais em relação à abordagem deste tema.

No último atributo analisado, de receptividade, os três primeiros receberam pontuação máxima “bem acima do esperado” (100%), o que demonstra a percepção e aprovação dos pais em relação a nossa receptividade, afinal os pais continuaram levando seus filhos, confiando no trabalho dos monitores e os participantes mantiveram o interesse durante as oficinas. Comprova o bom trabalho realizado desde o início pelo projeto nos treinamentos dos monitores, resultando em uma cumplicidade entre eles e os responsáveis.

Os dois últimos pontos deste atributo faz uma crítica. Em relação à amizade, que poderia ser melhor, já que todos apresentam falta de tempo, as mães sempre estão atarefadas, assuntos acumulados, sendo resolvido com a criação de um grupo no *whatsapp*, para estreitar ainda mais esses laços “Relacionamento entre você e os monitores”, atingiu 8,4% “abaixo do esperado” e em relação ao motivo das faltas dos indivíduos nas oficinas “Horários que aconteciam as oficinas”, atingiu 8,4% “abaixo do esperado”, que foi resolvido com a mudança dos horários, para que a maioria participasse.

Além dos horários, que em algum momento, impediu os participantes de irem às oficinas, ao longo do período em que ocorreu esta pesquisa, houve algumas faltas por outros motivos, como doenças, alguns alunos passaram por cirurgias, falta de alguém da família para continuar levando-os e um deles foi morar em outra cidade com os responsáveis.

### 5.5. Avaliação dos monitores referente ao início do semestre de 2017

Antes de iniciar as atividades do projeto no primeiro semestre de 2017, foi entregue um questionário, com 13 perguntas, como pode ser visto na Tabela 07, para os monitores antes de ministrarem as aulas, para avaliarem o conhecimento sobre alunos com deficiência intelectual e se tinham intimidades e receio com esse público. Na Tabela 07 pode se verificar as respostas também. A grande maioria dos monitores não tinha experiência com PcD. Todos acreditavam que a deficiência era relevante nos aspectos e relações sociais. Acreditavam que as relações entre eles seriam difíceis e que os temas seriam entendidos mais facilmente quando trabalhados através de imagens, dança, música, desenhos, colagem, jardinagem e através de contação de histórias.

**Tabela 07:** Questionário entregue para os monitores antes de ministrar as aulas.

QUESTÕES	SIM	NÃO
1. Já tinha alguma experiência com pessoas com deficiência intelectual?	42%	58%
2. A situação de deficiência tem influencia no aspecto escolar?	100%	0%
3. Relações sociais?	72%	28%
4. A interação dos alunos com os outros alunos e monitores você acredita que será boa?	28%	72%
5. Você tem vontade de conversar com os responsáveis dos alunos antes de iniciar as atividades?	58%	42%
6. Você acredita que eles absorvem e compreendem melhor os temas através de imagens?	100%	0%
7. E de dança?	100%	0%
8. E de jogos?	100%	0%
9. E de música?	100%	0%
10. E através de desenhos e colagens?	100%	0%
11. E de recortes e atividades de jardinagem?	86%	14%
12. E através de histórias?	72%	28%

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Pode-se verificar, Tabela 07, que neste primeiro momento eles não tinham experiências de convivência com esse público e acreditavam que a interação entre eles não seria boa, mas assentiam que diversos fatores auxiliariam no desenvolvimento dos participantes, como o uso de recursos audio visuais, dança, jogos, música, através de atividades práticas e de teoria.

### 5.6. Oficinas com a criança em 2017

Para a faixa etária das crianças, foram dadas 13 (treze) oficinas no primeiro semestre e 10 (dez) no segundo. Apenas uma criança fazia parte desta oficina, pois somente ela se encaixava nessa faixa etária. Pode ser visto nas Tabelas 08 e 09 os temas e o objetivo de

cada oficina preparada para a criança.

**Tabela 08:** Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
22/03	Interação com o grupo	Trabalhar a interação do grupo (monitores e a criança) através de atividades que envolvam todos os presentes, o senso afetivo, a atenção e a memória visual.
29/03	Interação com o meio	Fazer a criança se sentir a vontade no novo espaço, reconhecer e interagir com o meio. Trabalhar a coordenação motora, desenvolvimento da fala e a sensibilidade através de texturas.
12/04	Animais da natureza	Proporcionar interação do grupo, trabalhar em equipe, fixar o tema através de música e atividades sensoriais, associar imagens ao tema, diferenciar os tipos de animais e se expressar através da dança.
19/04	Corpo humano	Identificar as partes do corpo, fixar o tema através de música e imagens, desenvolver o raciocínio e a fala.
26/04	Higiene pessoal	Fazer com que ela identifique o tema através de imagens, relacionando o objeto de higiene com uma parte do corpo humano (tema da aula anterior), desenvolver a coordenação motora e a fala, fazer a criança compreender a importância da sequência e fazer o cenário parecer mais real através de elementos do cotidiano delas.
03/05	Higiene do ambiente	Desenvolver a coordenação motora, o senso de organização, através de atividades práticas no meio em que está inserida, de pertencimento e o senso crítico.
10/05	Casa 1.0	Identificar ambientes e objetos do cotidiano, desenvolver a fala, o raciocínio lógico, a imaginação e a coordenação motora.
17/05	Casa 2.0	Identificar ambientes, desenvolver a fala, o raciocínio lógico, a imaginação e a coordenação motora.
24/05	Família	Identificar a hierarquia da família, desenvolver a memória visual através de imagens de familiares, identificar grupos através da família dos animais, relacionando ao tema ambiental, desenvolver a fala e a contação de histórias.
31/05	Cores	Fazer com que a criança conheça e memorize as cores e desenvolva a coordenação motora.
07/06	Transporte	Fazer com que a criança conheça os tipos de transporte e desenvolva a fala e a coordenação motora.
14/06	Ciclo da água	Fazer com que a criança conheça as fases da água, o raciocínio lógico, os sentidos, a fala e a coordenação motora.
21/06	Nutrição	Desenvolver a independência, autonomia e coordenação motora das crianças, reconhecer os alimentos, fazer com que elas sejam autônomas.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

**Tabela 09:** Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do VemSer para o segundo semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
24/08	Fenômenos da natureza	Fazer com que a criança conheça os fenômenos da natureza, desenvolva a memória visual através das imagens, da contação de história lúdica e a coordenação motora.
31/08	Primavera	Fazer com que a criança relacione o clima com as imagens, desenvolver a fala, diferenciar as estações e trabalhar a coordenação motora.
14/09	Verão	Fazer com que a criança relacione as brincadeiras com o clima, desenvolver a fala, diferenciar as estações e trabalhar a coordenação motora.
21/09	Outono	Fazer com que a criança relacione o clima com as imagens, desenvolver a fala, diferenciar as estações e trabalhar a coordenação motora.
28/09	Inverno	Fazer com que a criança relacione o clima com as imagens, desenvolver a fala, diferenciar as estações e trabalhar a coordenação motora.
05/10	Animais aquáticos	Desenvolver a coordenação motora através dos animais de EVA, a memória visual pelas imagens e a fala ao dizer o nome de cada um.
19/10	Animais terrestres	Desenvolver a coordenação motora através dos animais de EVA, a memória visual pelas imagens e a fala ao dizer o nome de cada um.
26/10	Animais aéreos	Desenvolver a coordenação motora através dos animais de EVA, a memória visual pelas imagens e a fala ao dizer o nome de cada um.
23/11	Cinco sentidos	Fazer com que a criança compreenda a função dos cinco sentidos através da visualização de imagens e vídeos.
30/11	Relembrando as aulas	Desenvolver a comunicação através da fala, a coordenação motora através das atividades e a memória.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

### 5.7. Oficinas com a criança em 2018

Para a faixa etária da criança, foram preparadas e dadas 13 (treze) oficinas no primeiro semestre de 2018. Igual ao ano de 2017 apenas uma criança fazia parte, pois somente ela se encaixava nessa faixa etária. Pode ser visto nas Tabelas 10 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 10:** Período, temas e objetivos de cada oficina da criança do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
14/03	<b>Comunicação alternativa</b>	Fazer com que a criança conhecesse outros meios para se comunicar além da verbal, melhorar a comunicação dela com as pessoas que as cercam.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
<b>28/03</b>	Higiene pessoal	Fazer com que a criança entenda a importância da higiene própria, através de imagens, vídeos e atividades dinâmicas preparadas pelos monitores.
<b>04/04</b>	Páscoa	Fazer com que a criança entenda as comemorações propostas pela sociedade, como a Páscoa, como uma data que reúne família e amigos, através de recursos áudio visuais e atividades.
<b>11/04</b>	Esportes com bola	Desenvolver a coordenação motora dos grandes músculos através dos diversos esportes de bola apresentado.
<b>18/04</b>	Dia do índio	Fazer com que a criança entenda as comemorações propostas pela sociedade, a importância dos Índios na nossa história, através de recursos áudio visuais e atividades.
<b>02/05</b>	Os cinco sentidos: Visão	Reforçar as oficinas dadas nos semestres anteriores, fazer com que a criança compreenda a função da visão através da visualização de imagens, vídeos e atividades lúdicas.
<b>09/05</b>	Os cinco sentidos: Audição	Fazer com que a criança compreenda a função e a importância da audição no dia a dia através da visualização de imagens, vídeos e atividades.
<b>16/05</b>	Os cinco sentidos: Olfato	Fazer com que a criança compreenda a função e a importância do olfato, através de atividades que trabalhe com esse sentido.
<b>23/05</b>	Texturas: Tato	Fazer com que a criança compreenda a função e a importância do tato, trabalhe a coordenação motora em atividades que identifique através desse sentido as diferentes texturas.
<b>06/06</b>	Música clássica	Desenvolver o lado musical da criança, fazer com que ela se concentre em um dos sentidos como a audição, se tranquilize e se expresse através da música.
<b>13/06</b>	Tipos de solo	Trabalhar a coordenação motora dos pequenos músculos, o sentido do tato e da visão, identificando os diferentes tipos de solos através das texturas, formas e cores.
<b>20/06</b>	Circo	Apresentar os diferentes elementos do circo para a criança, trabalhar os personagens, a fala ao identifica-los, através de imagens e vídeos.
<b>27/06</b>	Sessão cinema	Fazer com que a criança se concentre em uma história contada pelo filme e depois desenvolva a fala ao relatar o que viu para os monitores e familiares.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Em todas as oficinas deste primeiro semestre de 2018, para esta faixa etária, seguiu dando continuidade aos conteúdos trabalhados no ano de 2017 de forma complementar os conhecimentos obtidos anteriormente. Os temas foram abordados de forma dinâmica em um ambiente acolhedor.

### **5.8. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a faixa etária da criança**

O levantamento de dado dos monitores foi feito de acordo com Bardin (1977)

caracterizado qualitativamente, utilizando duas maneiras exemplificadas pelo mesmo. As duas foram feitas a partir dos relatos diário individual e da avaliação em equipe dos monitores que ministraram as atividades. A primeira delas foi através de associação de palavras em que se caracterizou a ideia que os monitores tinham a partir de experiências pessoais e observação de cada faixa etária ao se retratar dela e das oficinas após acontecerem, auxiliando na identificação deste público. Ela foi realizada de uma forma acessível, despretensiosa, para obter o resultado mais genuíno, onde os sujeitos, neste caso os monitores, ao ouvir a palavra indutora: crianças com deficiência intelectual correlacionaram palavras que caracterizaram o desenvolvimento destes indivíduos.

Os relatos diários dos três semestres trabalhados foram analisados e 26 palavras que apareceram com maior frequência, em comum em todos, caracterizando o processo de desenvolvimento da criança com DI, foram agrupadas, Tabela 11. Estas palavras foram associadas ou por serem idênticas ou por apresentarem o mesmo sentido, por exemplo, a ser citada a palavra indutora, crianças com deficiência intelectual, aparecem características da oficina no momento de apresentação do tema, como por exemplo, “foram apresentados vídeos”, “mostrou imagens”, “pediu para correlacionar as imagens presentes”, que se resumiram em: recursos audio visuais.

**Tabela 11:** Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre da criança.

Crianças com deficiência intelectual	Frequência de ocorrência		
	2017 – I	2017 – II	2018 – I
Comunicação	(34) = 10,73%	(10) = 5,68%	(24) = 8,75%
Brincadeira	(25) = 7,97%	(16) = 9,09%	(12) = 4,37%
Música	(22) = 7,05%	(5) = 2,84 %	(7) = 2,55%
Participativa	(22) = 7,05%	(10) = 5,68%	(23) = 8,39%
Compreendeu	(18) = 5,82%	(8) = 4,54%	(13) = 4,74%
Dança	(14) = 4,60%	(2) = 1,13%	(4) = 1,45%
Repetição	(14) = 4,60%	(7) = 3,97%	(12) = 4,37%
Recursos áudio visuais	(14) = 4,60%	(17) = 9,65%	(20) = 7,29%
Resistência	(13) = 4,29%	(5) = 2,84%	(4) = 1,45%
Dispersão	(13) = 4,29%	(4) = 2,27%	(5) = 1,82%
Falta de participação	(12) = 3,98%	(6) = 3,41%	(3) = 1,09%
Falta de interesse	(11) = 3,68%	(6) = 3,41%	(3) = 1,09%

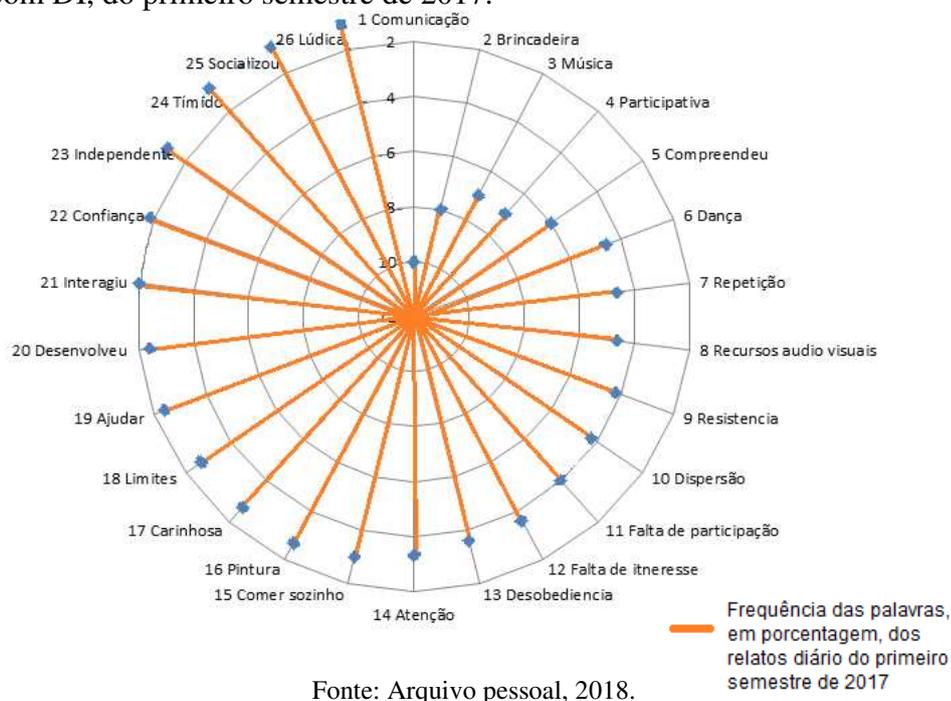
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Crianças com deficiência intelectual	Frequência de ocorrência		
	2017 – I	2017 – II	2018 – I
Desobediência	(11) = 3,68%	(9) = 5,12%	(4) = 1,45%
Atenção	(10) = 3,37%	(13) = 7,39%	(13) = 4,74%
Comeu sozinho	(9) = 3,06%	(14) = 7,95%	(18) = 6,56%
Pintura	(8) = 2,76%	(2) = 1,13%	(5) = 1,82%
Carinhosa	(8) = 2,76%	(4) = 2,27%	(11) = 4,01%
Limites	(8) = 2,76%	(3) = 1,71%	(5) = 1,82%
Ajudar	(7) = 2,45%	(4) = 2,27%	(7) = 2,55%
Desenvolveu	(7) = 2,45%	(5) = 2,84%	(12) = 4,37%
Interagiu	(6) = 2,14%	(6) = 3,41%	(13) = 4,74%
Confiança	(5) = 1,84%	(4) = 2,27%	(15) = 5,47%
Independência	(3) = 1,22%	(5) = 2,84%	(14) = 5,10%
Tímido	(2) = 0,92%	(3) = 1,71%	(5) = 1,82%
Socializou	(2) = 0,92%	(3) = 1,71%	(13) = 4,74%
Lúdica	(2) = 0,92%	(5) = 2,84%	(9) = 3,28%

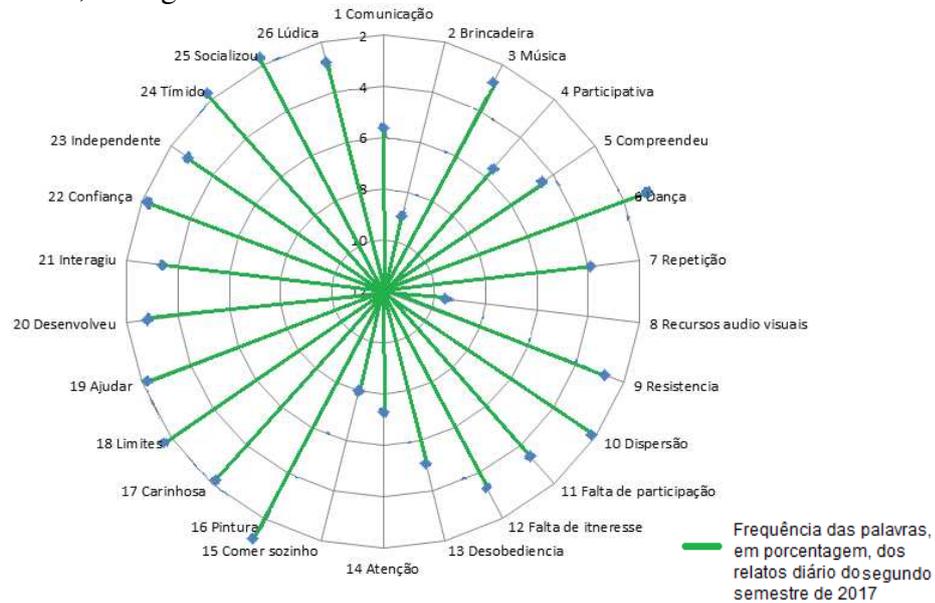
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A seguir se encontra os gráficos alvos desses dados (Gráfico 01, 02, 03 e 04), em que quanto mais perto do centro maior a frequência das palavras e quanto mais longe do centro menor a frequência.

**Gráfico 01:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a criança com DI, do primeiro semestre de 2017.

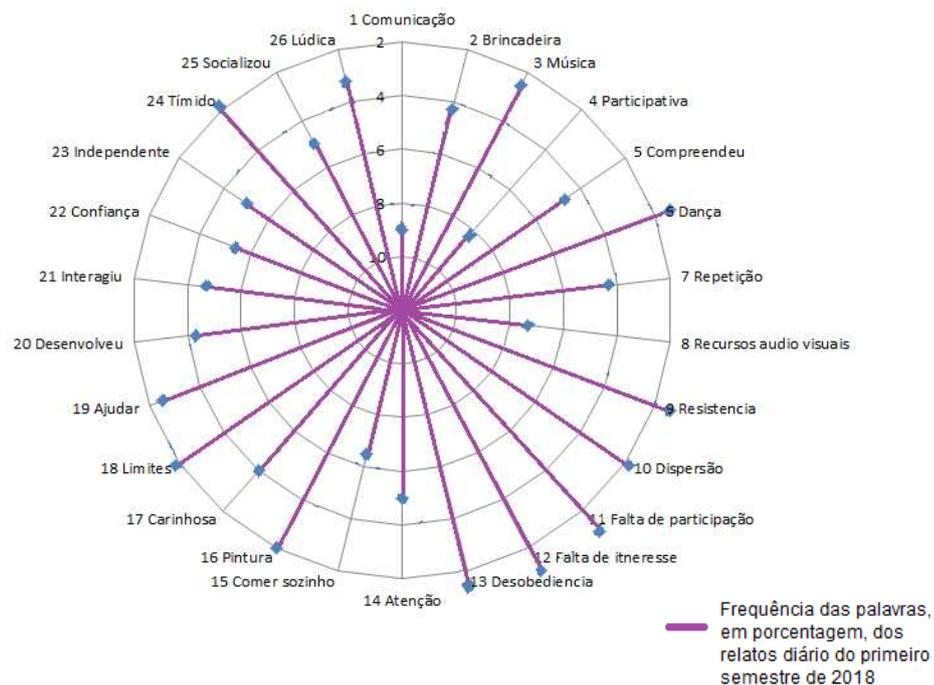


**Gráfico 02:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a crianças com DI, do segundo semestre de 2017.



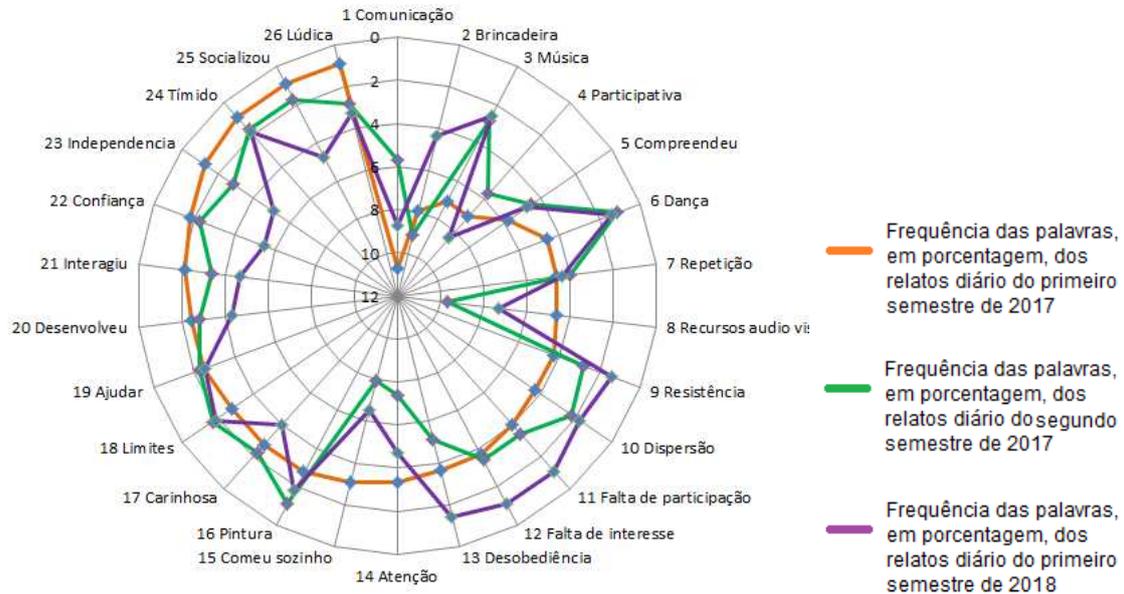
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 03:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a crianças com DI, do primeiro semestre de 2018.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 04:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a crianças com DI, de todos os semestres.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Foram classificadas como positivas as palavras: Comunicação; Música; Participativa; Compreendeu; Dança; Recursos audio visuais; Atenção; Comeu sozinho; Pintura; Carinhosa; Ajudar; Desenvolveu; Interagiu; Confiança; Independencia; Socializou; Lúdica. Lembrando que pelo fato de ter sido feita através dos relatos dos monitores individualmente, podem ocorrer fatos omitidos por não acharem relevantes naquele momento, como podem ser vistos nos Gráficos 01, 02, 03 e 04.

As palavras classificadas como positivas, analisando o primeiro semestre de 2017 (inicial) e o primeiro semestre de 2018 (final), apresentaram um percentual maior no começo das atividades do que no final, como pode ser visto no Gráfico 04, isso aconteceu pelo fato dos monitores não terem conhecimento sobre os alunos no início, não saberem como eles se portavam em determinadas situações, não criarem expectativas inicialmente, se impressionar fácil com qualquer desenvolvimento. Após conhecerem, passaram a já esperar algo da criança, involuntariamente e entender efetivamente as conquistas alcançadas.

Como exemplo pode-se usar o caso das palavras “compreendeu”, “dança”, “pintura” e “comunicação”, pela triagem feita com os pais foi passado para os monitores que a criança não se comunicavam muito, então toda palavra ou resposta dita era relatada com grande importância no início pelos monitores Gráfico 04, já no último semestre a criança

continuava se comunicando, como mostra na Tabela 11, mas os monitores consideraram outros pontos também relevantes e a comunicação acabou sendo menor do que no primeiro semestre. Mesmo sendo esse tópico o que demonstra maior desenvolvimento na criança.

Dentre as positivas, tiveram aquelas que o percentual de melhoria do último semestre foi maior que do primeiro semestre, Gráfico 04, como “participativa”, que demonstra que a criança passou a participar mais das atividades oferecidas, “recursos audio visuais”, foi utilizado mais desse meio para apresentar os temas, “atenção”, ela passou a focar e prestar mais atenção no conteúdo abordado, “comeu sozinho”, significa que ela alcançou um dos objetivos propostos pra ela de ser independente em ações pequenas do seu cotidiano, “carinhosa”, demonstrou receptividade e afeto para com os monitores após o tempo trabalhado e “ajudar”, que conseqüentemente ela passou a aceitar ajuda dos mesmos para se sentir mais segura em realizar as atividades.

Continuando nessa classificação tiveram aquelas com progresso crescente perante os semestres, Gráfico 04, “desenvolveu”, “interagiu”, “confiança”, “independência”, “socializou” e “lúdica”, consideradas os principais pontos no crescimento pessoal da criança e na evolução dela como ser atuante na sociedade. Apenas uma palavra desse grupo das positivas não teve um desempenho satisfatório, “música”, ela teve um progresso decrescente, acredito que ela foi trabalhada, já que aparece como uma palavra frequente nos relatos, mas não teve tanta relevância como os outros tópicos.

Foram classificadas como negativas as palavras: Brincadeira; Repetição; Resistência; Dispersão; Falta de participação; Falta de interesse; Desobediência; Limites e Timida. O que leva ao entendimento do ganho que se obteve, como por exemplo a “brincadeira”, as oficinas passaram a ter mais conteúdo lúdico e dinâmico planejado, do que brincadeiras sem propósito só para ocupar o tempo ou entreter a criança, “repetição”, os monitores não tiveram mais a necessidade de repetir várias vezes a mesma fala, pois a criança passou a prestar mais atenção e ter foco, “desobediência”, significa que ela passou a respeitar os monitores “limites”, passou a não ser mais tão necessário pelo fato dela cumprir o combinado, a melhoria nesses aspectos corrobora para a comprovação de que foi possível obter melhorias significativas, como podem ser vistos nos Gráficos 01, 02, 03 e 04.

Outras tiveram um decaimento no decorrer dos semestres, Gráfico 04, como por exemplo, “resistência”, a criança passou a entrar na sala sem querer escapar, “dispersão”, como dito anteriormente passou a ter foco, “falta de participação”, passou a participar mais das atividades e “falta de interesse” a se interessar pelos temas abordados pelos monitores. Apenas uma palavra desse grupo teve um crescimento, “timido”, foi relatado que o

participante passou a ser mais tímido em algumas atividades.

Como essa faixa etária não respondeu questionários, a segunda metodologia aplicada foi realizada através da avaliação em equipe dos monitores, em que eles relataram observações em comum das oficinas dadas, denominada por Bardin (1977), como análise de comunicação em massa. Foram delimitadas categorias, Tabela 12, neste caso quatro, aspecto social, afetivo, cognitivo e motor, por serem objetivos inicialmente especificados em cada oficina e assim possível de avaliar o desenvolvimento dos indivíduos. Em seguida componentes que caracterizavam essas categorias, pois ao ler o texto, ficou mais fácil agrupar as frases de acordo com suas características e analisar a frequência que elas apareciam, avaliando a evolução de cada aspecto na faixa etária analisada.

Cada categoria foi analisada a mesma quantidade de frases, no caso quatro principais que tiveram maior frequência e importância no relato dos monitores, para que a contabilização no final da evolução em cada aspecto fosse justa. Foram agrupados os três semestres nessa análise, já que os textos eram curtos e objetivos, continham opiniões em comum do grupo em relação ao aluno e a oficina. Foram analisadas apenas frases favoráveis, pois a intenção da tabela era avaliar o crescimento pessoal positivamente do participante em cada aspecto.

**Tabela 12:** Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com a criança com DI.

<b>Criança</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	“Interagiu com o meio e monitores” (22) “Se comunicou” (35) “Estava obediente/Respeitou os monitores” (26) “Se desenvolveu/ Foi independente” (10)	93	42,8%
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	“Foi carinhoso com os monitores e confiava neles” (13) “Se sentiu confiante” (8) “Tinha os monitores como exemplo” (4) “Sentiu-se a vontade e acolhido para participar” (20)	45	20,7%

<b>Criança</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Frequência</b>
			<b>Total</b>	<b>(%)</b>
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	“Compreendeu o tema” (9) “Estava focado/atenção” (15) “OuvIU com atenção” (7) “Associou imagem com o tema” (9)	40	18,3%
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	“Pintou/Recortou” (5) “Comeu sozinho” (20) “Atividade com bola” (8) “Dançou” (6)	39	17,9%
<b>Total de frases</b>			217	

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A Tabela 12 apresenta que o aspecto mais desenvolvido, de acordo com os monitores, é o social, seguida do afetivo, cognitivo e motor, o que demonstra que a criança passou a ter mais interação social, a se comunicar melhor, se expressar, ser mais independente respeitando suas limitações, mais receptivo e compreender melhor o meio em que está inserido.

### 5.9. Oficinas com os pré-adolescentes em 2017

Para a faixa etária dos pré-adolescentes foram dadas 09 (nove) oficinas no primeiro e 11 oficinas no segundo semestre. Pode ser visto nas Tabelas 13 e 14 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 13:** Período, temas e objetivos das oficinas dos pré-adolescentes do VemSer do primeiro semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
24/03	Interagindo com o grupo	Trabalhar a interação em grupo, o senso afetivo, a atenção, a autonomia, a comunicação e a memória visual.
31/03	Indivíduo	Reconhecer suas características, entender as diferenças, identificar as semelhanças, fazer com que eles se expressem mais, incentivar a comunicação e desenvolver a autoconfiança.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
28/04	Cozinhando	Desenvolver a independência, autonomia e coordenação motora, interação do grupo, reconhecer os alimentos, fazer com que eles sejam autônomos.
05/05	Respeito e Limite	Fazer os pré-adolescentes entenderem o lado ambiental e social, desenvolver a comunicação, fazer com que eles argumentem mais e desenvolver o raciocínio.
12/05	Reciclagem	Desenvolver o senso crítico e o raciocínio, o sentimento de pertencimento, fazer com que eles tenham senso de responsabilidade e desenvolver a coordenação motora e a comunicação verbal.
19/05	Reciclagem	Desenvolver o senso crítico e o raciocínio, o sentimento de pertencimento, fazer com que eles tenham senso de responsabilidade e desenvolver a coordenação motora e a comunicação verbal.
26/05	Educação sexual	Fazer com que eles entendam as diferenças, se expressem mais, desenvolver a comunicação e a memória e utilizar imagens para exemplificar.
02/06	Educação sexual	Fazer com que eles entendam as diferenças, se expressem mais, desenvolver a comunicação e a memória e utilizar imagens para exemplificar.
09/06	Redes sociais	Desenvolver o senso crítico neles, a comunicação e fazer com que eles diferenciem real do fictício.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Podem-se observar pelos títulos das oficinas, na Tabela 13, que foram trabalhados temas que os indivíduos desta faixa etária precisavam para adquirir responsabilidade, sanar suas dúvidas e questionamentos sobre a vida social, por muitas vezes terem dificuldade em se expressar e externalizar seus pensamentos. Portanto, desde o início foi estimulado à comunicação verbal e não verbal, para que eles pudessem interagir com os indivíduos da sociedade, sendo possível no final dos dois semestres notar um maior envolvimento e diálogo dos participantes, através dos relatos dos monitores e dos questionários respondidos por eles.

**Tabela 14:** Período, temas e objetivos das oficinas dos pré-adolescentes do VemSer do segundo semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
18/08	Amizades	Desenvolver aspectos afetivos através da integração com os participantes e a comunicação.
25/08	Bem estar (esporte)	Desenvolver a coordenação motora e o raciocínio lógico através do exercício físico e mental pelos jogos.
01/09	Bem estar (alimento)	Desenvolver a independência, autonomia e coordenação motora das crianças, reconhecer os alimentos, fazer com que elas sejam autônomas.
15/09	Aparências culturais	Fazer com que eles entendam as diferenças através de imagens, o respeito e desenvolver a comunicação ao discutir sobre o tema.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
22/09	Heróis	Desenvolver a memória visual através de imagens de vídeos e a comunicação ao discutir sobre o tema. Fazer com que eles expressem sua opinião através da fala ou de gestos.
29/09	Meio rural e meio urbano	Desenvolver a memória visual através de imagens de vídeos, a coordenação motora através de colagens e desenhos e a fala através da discussão do tema.
20/10	Limeira	Fazer com que eles conheçam o lugar que vivem através de imagens e vídeos.
27/10	Cultura	Fazer com que eles conheçam a cultura do país, desenvolver a memória e a expressão verbal.
10/11	Estilos musicais Brasileiros	Desenvolver a coordenação motora através da dança e comunicação através da expressão corporal.
17/11	População indígena	Fazer com que eles compreendam as diferenças e desenvolva a memória visual através de imagens.
24/11	Recursos naturais	Fazer com que eles se sintam parte do meio, desenvolva os aspectos afetivos e a coordenação motora para realizar os materiais de apoio.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

### 5.10. Oficinas com os pré-adolescentes em 2018

Para a faixa etária dos pré-adolescentes, foram preparadas e dadas 11(onze) oficinas no primeiro semestre de 2018. Pode ser visto na Tabela 15 os temas e o objetivo de cada aula.

**Tabela 15:** Período, temas e objetivos de cada oficina dos pré-adolescentes do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
16/03	Metas	Trabalhar com o pré-adolescente a importância das metas na nossa vida e fazer com que reflitam quais são as suas e o que será necessário fazer para atingi-las, através de atividades feitas pelos monitores.
23/03	Escolhas e consequências	Fazer com que o pré-adolescente entenda que todo ato tem uma consequência, se agir de forma correta terá consequências boas e de forma incorreta ruins, dessa maneira fazer com que reflitam nas suas ações cotidianas.
06/04	Símbolos	Fazer com que ele identifique os tipos de símbolos que estão presentes em nossa volta e a importância de conhecê-los.
13/04	Confiança	Fazer com que ele entenda que a confiança não pode se ter com qualquer pessoa e o porquê devemos tomar cuidado em quem confiamos, através de atividades dinâmicas.
20/04	Responsabilidade	Fazer com que ele entenda que todos possuem responsabilidades dentro de uma sociedade, que isso corresponde com a faixa etária de cada um e que devemos cumpri-las para que todos fiquem em harmonia.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Data	Temas	Objetivo/Descrição
27/04	Preconceito	Fazer o pré-adolescente compreenderem o significado de pré conceito, identificar se ele já sofreu algum, se ele já teve algum e saber discernir as situações do cotidiano, através das atividades.
04/05	Diferenças	Fazer o pré-adolescente compreender que todos temos diferenças e que é enriquecedor viver com a diferença.
11/05	Semelhanças	Fazer o pré-adolescente compreender que todos temos semelhanças, tanto físicas quanto de personalidade.
18/05	Sinergia	Fazer o pré-adolescente compreenderem as energias renováveis e não renováveis existentes e a importância deles para o país.
08/06	Tipos de família	Fazer o pré-adolescente conhecerem, através de imagens, vídeos e atividades os diferentes tipos de família e respeitar as diferenças.
29/06	Esportes	Fazer com que o pré-adolescente conheçam as regras dos esportes e desenvolva a coordenação motora.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

### 5.11. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a faixa etária dos pré-adolescentes.

Os relatos diários dos três semestres trabalhados foram analisados, foi feita a associação de palavras e obteve-se 26 que apareceram com maior frequência e em comum em todos, caracterizando o processo de desenvolvimento da criança com DI, Tabela 16. Estas palavras foram associadas ou por serem idênticas ou por apresentarem o mesmo sentido, por exemplo, falou que não sabia, foi até lá na frente mas voltou, no momento do registro ficou parado nos olhando, se resumiram em insegurança.

**Tabela 16:** Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre dos pré-adolescentes.

Pré-adolescentes com deficiência intelectual	Frequência de ocorrência		
	2017 – I	2017 – II	2018 – I
Insegurança	(12) = 8%	(2) = 1,33%	(3) = 2,05%
Incentivo	(10) = 6,66%	(5) = 3,87%	(5) = 3,42%
Comunicação	(9) = 6%	(7) = 5,42%	(10) = 6,84%
Não compreendeu	(9) = 6%	(5) = 3,87%	(2) = 1,36%
Inteligente	(8) = 5,33%	(7) = 5,42%	(8) = 5,47%
Falta de interesse	(8) = 5,33%	(1) = 0,77%	(1) = 0,68%
Dinâmica	(7) = 4,66%	(7) = 5,42%	(8) = 5,47%
Participativo	(7) = 4,66%	(8) = 6,20%	(11) = 7,53%
Interagir	(7) = 4,66%	(6) = 4,65%	(9) = 6,16%
Dificuldade	(7) = 4,66%	(4) = 3,10%	(1) = 0,68%
Comer sozinho	(6) = 4%	(8) = 6,20%	(9) = 6,16%
Desanimado	(6) = 4%	(3) = 2,32%	(3) = 2,05%

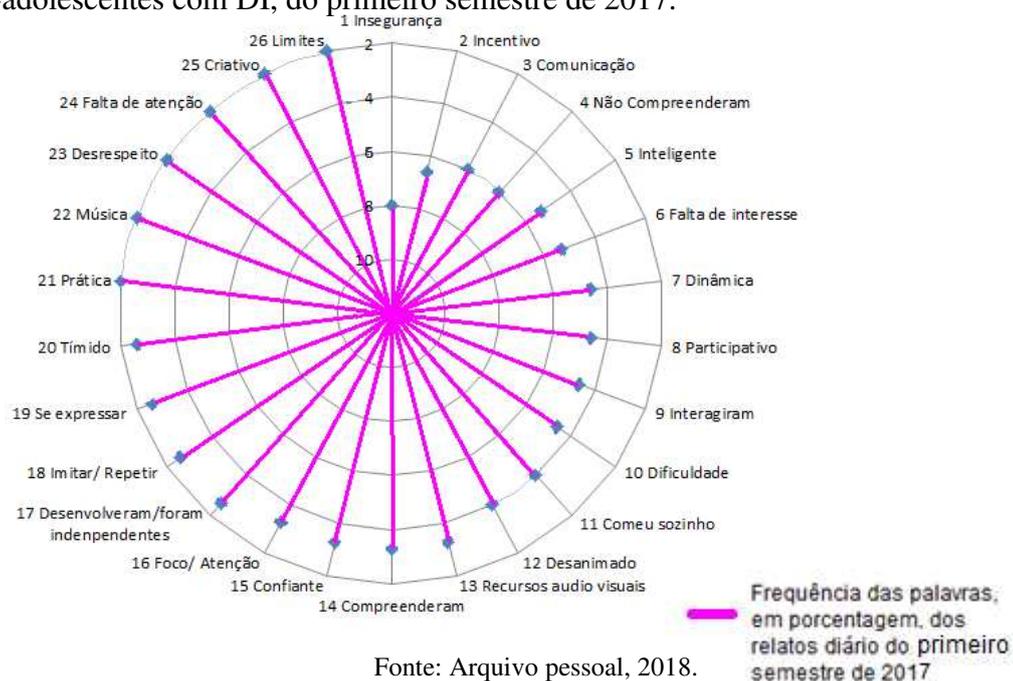
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Pré-adolescentes com deficiência intelectual	Frequência de ocorrência	Frequência de ocorrência		
		2017 – I	2017 – II	2018 – I
Recursos audiovisuais	audio	(5) = 3,33%	(9) = 6,97%	(7) = 4,79%
Compreendeu		(5) = 3,33%	(11) = 8,52%	(9) = 6,16%
Confiante		(5) = 3,33%	(5) = 3,87%	(11) = 7,53%
Foco/Atenção		(5) = 3,33%	(6) = 4,65%	(7) = 4,79%
Desenvolveu/ independente	foi	(4) = 2,66%	(5) = 3,87%	(8) = 5,47%
Imitar/Repetir		(4) = 2,66%	(3) = 2,32%	(3) = 2,05%
Se expressar		(4) = 2,66%	(9) = 6,97%	(14) = 9,58%
Tímido		(4) = 2,66%	(1) = 0,77%	(2) = 1,36%
Prática		(3) = 2%	(6) = 4,65%	(9) = 6,16%
Música		(3) = 2%	(2) = 1,33%	(1) = 0,68%
Desrespeito		(3) = 2%	(2) = 1,33%	(1) = 0,68%
Falta de atenção		(3) = 2%	(4) = 3,10%	(1) = 0,68%
Criativo		(3) = 2%	(1) = 0,77%	(2) = 1,36%
Limites		(3) = 2%	(2) = 1,33%	(1) = 0,68%
<b>TOTAL</b>		<b>150</b>	<b>129</b>	<b>146</b>

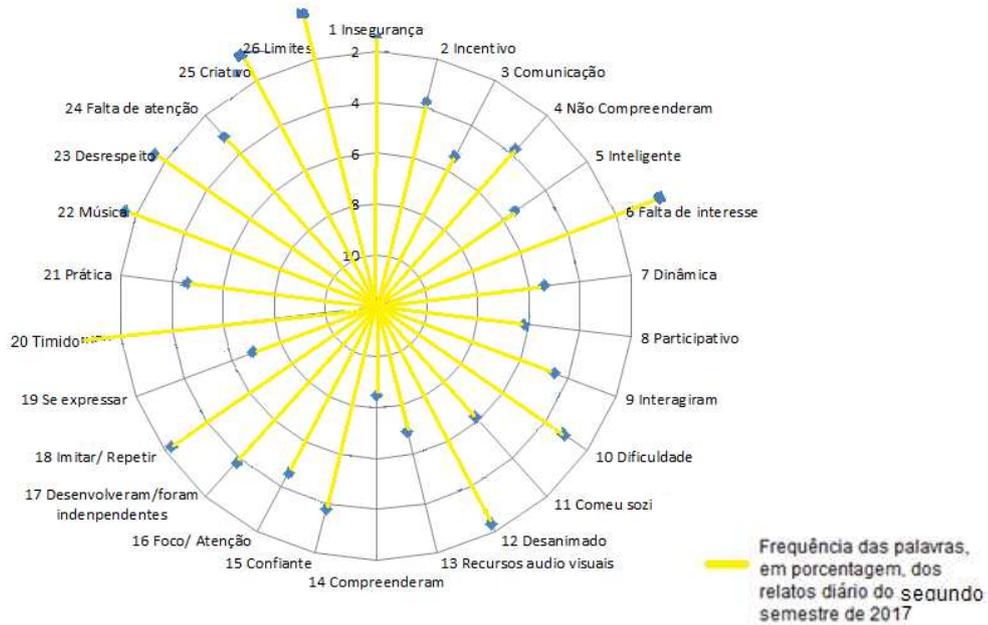
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A seguir se encontra os gráficos alvos desses dados (Gráfico 05, 06, 07 e 08), em que quanto mais perto do centro maior a frequência das palavras e quanto mais longe do centro menor a frequência.

**Gráfico 05:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do primeiro semestre de 2017.

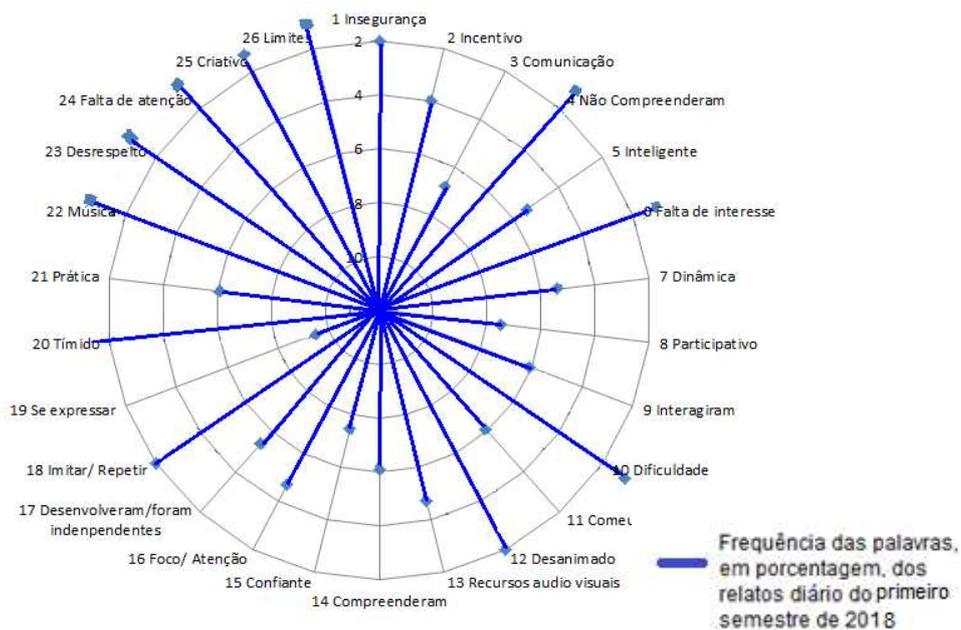


**Gráfico 06:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do segundo semestre de 2017.



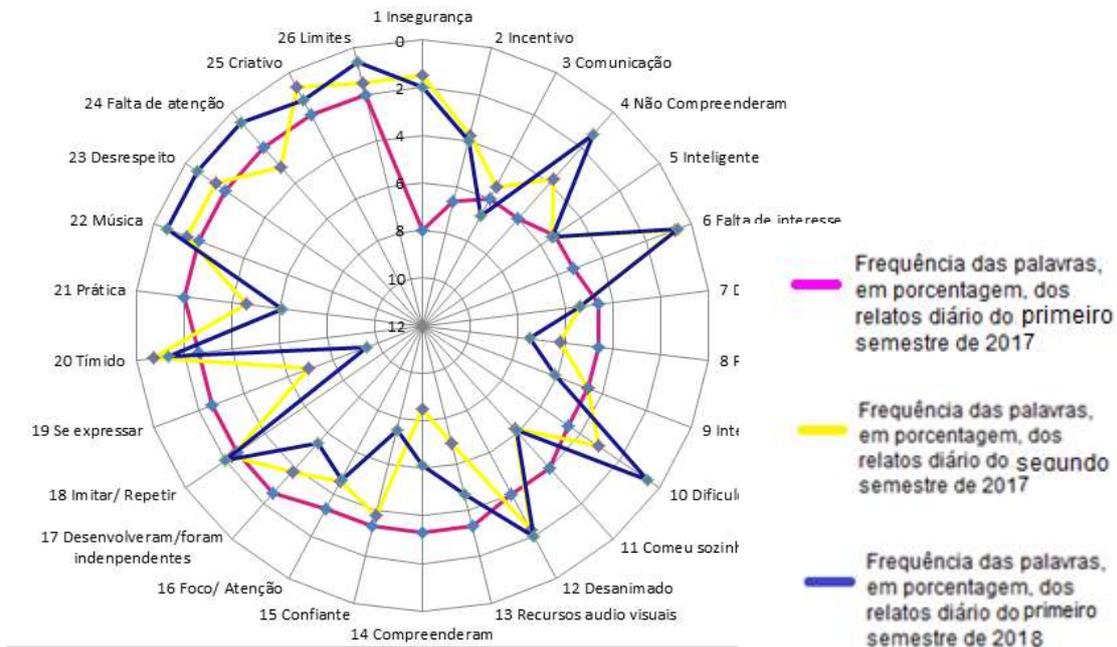
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 07:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, do primeiro semestre de 2018.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 08:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a pré-adolescentes com DI, de todos os semestres.



Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

Foram classificadas como positivas as palavras: Incentivo; Comunicação; Inteligente; Dinâmica; Participativo; Interagir; Comer sozinho; Recursos audio visuais; Compreendeu; Confiante; Foco/Atenção; Desenvolveu/ Foi independente; Se expressar; Prática; Música; Criativo. Lembrando que pelo fato de ter sido feita através dos relatos dos monitores individualmente, podem ocorrer fatos omitidos por não acharem relevantes naquele momento, como podem ser visto nos Gráficos 05, 06, 07 e 08.

Dentre esses tiveram alguns com frequência crescente ao longo dos semestres, Gráfico 08, “inteligente”, “participativo”, os alunos passaram a demonstrar saber mais dos assuntos abordados e a interagir mais nas atividades, “dinâmica”, a aula passou a ser mais interativa, “confiante”, a cada semestre foram menos inseguros, “foco/atenção”, ficaram mais concentrados nas atividades, “desenvolveu/ foi independente”, “se expressar”, foram autônomos e passaram a expor seus sentimentos de alegria, entusiasmo e frustração e “prática”, as atividades passaram a ser menos teóricas, essas evidências podem ser vistas nos Gráficos 05, 06, 07 e 08.

Os outros pontos tiveram um crescimento desregular, Gráfico 08, mas ao comparar o primeiro semestre de 2017 com o de 2018, o resultado é positivo, dentre eles estão, “comunicação”, os participantes ao final estavam dialogando mais, “interagir”, passou a

existir um laço de amizade mais forte, “comer sozinho”, passaram a ter mais autonomia, “recursos audio visuais”, utilizou mais imagens e vídeos para explicar os conteúdos, “compreendeu”, essa está interligada com a inteligente, eles passaram a responder sobre a aula de maneira correta, e “criativo”, nas repostas e atividades eles eram autenticos, não copiavam outro participante quando havia. Essa não linearidade entre os semestre, pode se dar ao fato de que não eram os mesmos participantes em cada semestre, por isso altera a frequência das palavras.

Outros dois positivos, tiveram uma frequência decrescente, Gráfico 08, “incentivo”, acredito que isso não seja negativo se olharmos para o ponto de vista que os individuos não precisam mais ser incentivados, eles são entusiasmados, participativos e sempre estão muito dispostos a fazer o que são propostos e “música”, passou a não fazer tanto parte das aulas como no início, mas isso não quer dizer que elas deixaram de ser dinâmicas ou interativas.

Relacionando com os pontos positivos descritos, Almeida (2013), diz que os individuos com deficiência intelectual possuem o próprio ritmo, normalmente são mais devagares do que a maioria, mas isso não quer dizer que é impossível desenvolvê-los, trabalhar sua expressão, confiança, participação e que eles não podem ser considerados inteligentes, muitas vezes suas dificuldades são específicas, dependendo dos temas e atividades trabalhadas com eles. O tempo e as vivências ajudam a balancear esta desvantagem, e com o passar dos anos eles podem levar uma vida mais independente, se desenvolver, aprender e contribuir com o meio em que vivem. Ele também afirma que com a ajuda certa, todos os individuos com deficiência intelectual podem ser incluídos na sociedade de forma harmoniosa, corroborando com o papel de intervenção do projeto VemSer e com os resultados da Tabela 16.

Foram classificadas como negativas: Insegurança; Não compreendeu; Falta de interesse; Dificuldade; Desanimado; Imitar/Repetir; Tímido; Desrespeito; Falta de atenção. Todas tiveram uma análise positiva, diminuiu a frequência ao longo da pesquisa, de forma decrescente foram, “não compreendeu”, podemos perceber pelas respostas dos alunos ao serem questionados pelos monitores sobre o tema, “falta de interesse”, mais no início eles ficavam muito dispersos, não demonstravam disposição para realizar as atividades, “dificuldade”, de entender o tema, ou de se comunicar e expressar suas opiniões, “desanimado”, as vezes estavam sonolentos e cansados, “imitar/repetir”, como nessa aula tinha mais que um aluno, um parou de copiar o outro nas repostas e nas atitudes, passaram a ser mais independentes, “desrespeito”, no início por ainda os monitores não terem tanta

autoridade com eles, “limites”, passou a precisar menos pelo bom comportamento dos indivíduos. Os outros três tiveram bom resultados, mas não de forma progressiva nos semestres, “insegurança”, “timido”, passaram a não ter tanto medo de errar e de discutir sobre algum tema e “falta de atenção”, no início ficavam dispersos. E assim foram as frequências das palavras mais citadas nos relatos, como pode ser visto nos Gráficos 05, 06, 07 e 08.

Dias (2013) relata sobre esse desânimo e insegurança, pelo fato dos indivíduos com DI não serem muito estimulados e quando são pensa-se em apenas a superação dos mesmos, um termo que carrega um peso enorme, já que muitas vezes eles não precisam superar algo e sim se desenvolverem, pois são capazes disso, de viver em harmonia na sociedade, de serem inclusos em instituições de ensino, mercado de trabalho, tudo isso é direito deles.

Os objetivos propostos nas oficinas foram atingidos, como melhorar comunicação, fazendo com que eles externalizassem suas dúvidas e se expressassem em relação aos acontecimentos do seu cotidiano, a autonomia dos mesmos em relação a assuntos que envolvam a sua independência social, ser responsável pelos seus pertences, ir à escola ou clube sozinho e aspectos cognitivos ao entender e conhecer o meio em que estão inseridos. Foi possível desenvolver aspectos afetivos, ao criar laços com os monitores e com o local em que estava ocorrendo às oficinas, tornando-os mais seguros e confiantes ao compartilhar sentimentos, ideias e também, aspectos motores, na escrita dos questionários finais e em algumas atividades, como a culinária.

Esta faixa etária dos pré-adolescentes, os participantes responderam questionários ao final de toda aula relacionado com o tema trabalhado na oficina, foram delimitadas e analisadas categorias, Tabela 17. Foram agrupados os três semestres nessa análise, já que os textos eram curtos e objetivos e continham opiniões dos participantes com a intenção de avaliar o crescimento pessoal positivamente do participante em cada aspecto. No total desses três semestres tiveram quatro participantes, todos com SD.

**Tabela 17:** Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com os pré-adolescentes com DI.

<b>Pré-adolescentes</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	<p>“Quando jogo basquete faço amigos novos”;</p> <p>“Quando a gente fica junto no mesmo time que nossos amigos é mais legal”</p> <p>“Os heróis ajudam os outros”</p> <p>“Gosto de sair para conversar e comer sushi com meus pais e irmã”</p> <p>“Gosto de ir no cinema com a minha mãe”</p> <p>“Viajei com minha família e amigos e foi legal” (2)</p> <p>“Gosto de ficar em casa com minha família”</p> <p>“Meus amigos são minha família”</p> <p>“...para que as pessoas possam me entender”</p> <p>“Melhor parte de ter um amigo é comer junto, ir ao parque, na piscina e sair para passear”</p> <p>“Minha mãe sempre olha o que estou fazendo no computador”</p> <p>“Sou adolescente e saio com meus amigos”</p> <p>“Sou responsável por cuidar do meu celular e tomar banho” (3)</p>	16	21,05%
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	<p>“Jogar com nossos amigos ajuda a ficar feliz”</p> <p>“Minha mãe é minha heroína porque ela é forte e me ajuda”</p> <p>“Meus amigos são meus heróis porque eles me fazem bem”</p> <p>“Quero ter uma namorada como meta, para dar um beijo noca e ficar feliz”</p> <p>“Ajudeu meu amigo a fazer o doce dele e ele me deu um abraço”</p> <p>“Porque fazendo isso eu deixo o outro feliz”</p> <p>“Escolhas devem ser bom para todos, ninguém pode ficar triste”</p> <p>“Eu confio em mim quando vou fazer prova”</p> <p>“É legal ser diferente”</p>	9	11,84%

<b>Pré-adolescentes</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	<p>“Se a gente faz esporte fica magro. Comer sushi, banana e salada faz bem pra saúde” (2)</p> <p>“Entendi que dependendo da região do país usa determinada roupa” (2)</p> <p>“Moro em uma cidade que chama Limeira, eu entendo que cidade tem shopping e meio rural tem vaca e cavalo” (2)</p> <p>“A região que toca sertanejo é a sudeste e pão de queijo é de Minas Gerais” (4)</p> <p>“Os índios se alimentam de peixe”</p> <p>“Para ir para a lua precisa de foguete” (2)</p> <p>“Eu vivo na Terra”</p> <p>“O material para fazer mesa se encontra na natureza, são as árvores”</p> <p>“Limite é até onde eu posso chegar e respeito é eu não fazer o que o outro não gosta” (2)</p> <p>“Sei ler, por isso não sou criança e sou adolescente porque tenho espinha e bigode” (2)</p> <p>“Sou menino e uso óculos igual meu amigo e sou diferente porque tenho Síndrome de Down” (2)</p> <p>“Não posso fazer algo sem pensar nas consequencia, porque pode ser ruim”</p> <p>“Símbolos são desenhos, existem para mostrar algo sem a escrita” (2)</p> <p>“As famílias são diferentes, pode ter gente que não tem pai e mãe” (4)</p>	28	36,84%
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	<p>“Eu faço esporte” (3)</p> <p>“Desenhei a cidade e o campo e o que eu mais gosto em Limeira” (4)</p> <p>“Fiz as plaquinhas de sol, água, árvore e terra” (2)</p> <p>“Eu misturei e fiz meu lanche sozinho” (2)</p> <p>“...dançar junto com amigos”</p> <p>“Tiro foto no meu celular”</p> <p>“Transformei garrafa em carrinho”</p> <p>“Pinte um rolo de papel higienico e virou um porta lápis” (3)</p> <p>“Uso o computador sozinho” (2)</p> <p>“Podemos transformar em outras coisas o papel, vidro, plástico e metal e desenhei os tipo de energia” (2)</p> <p>“Desenhei tudo o que devemos amar”</p> <p>“Desenhei o que eu tenho de parecido com os outros”</p>	23	30,26%
<b>Total de frases</b>			<b>76</b>	

É possível analisar pelos questionários dos alunos na Tabela 17, que o aspecto cognitivo (36,4%) foi o mais desenvolvido, alcançando o objetivo de fazê-los compreender os temas, associar com seu cotidiano, ter atenção, foco e lucidez, seguido do motor (30,26%), agilidade, ação e movimento, depois pelo social (21,06%), participação, interação, convivência e a comunicação e por último o afetivo (11,60%), carinho, confiança, entrega e felicidade.

### 5.12. Oficinas com os jovens em 2017

Para os jovens foram dadas 14 (quatorze) oficinas no primeiro e 12 (doze) oficinas no segundo semestre. Pode ser visto nas Tabelas 18 e 19 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 18:** Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser do primeiro semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
14/03	Se reconhecer como indivíduo	Reconhecer as letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles se reconheçam, se sintam seguros, confiante e desenvolver a comunicação e a maturidade.
21/03	Expressar-se	Reconhecer as letras, desenvolver as formas de se comunicar através da mimica, desenhos, da fala e da música. Tornar um ambiente seguro para que eles sejam autônomos.
28/03	Interagir em grupo	Reconhecer as letras, fazer com que eles se sintam parte do grupo através das dinâmicas e desenvolver a comunicação verbal.
11/04	Limite	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o raciocínio e o senso crítico através de fatos mostrados a eles.
18/04	Independência social e pessoal	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e fazer com que eles sejam autônomos.
25/04	Introdução a profissão	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles saibam as diferenças ao mostrar os tipos de profissão, desenvolver o raciocínio e a memória visual através de imagens.
02/05	Teste vocacional	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver a autoconfiança através do teste.
09/05	Redes sociais	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, saber diferenciar o real do fictício ao mostrar os tipos de redes sociais.
16/05	Geografia	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles saibam mais sobre o local que vivem e desenvolver a fala.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
23/05	Meios de transporte	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles saibam a importância dos meios de transporte, desenvolver o raciocínio, a memória visual e a fala.
30/05	Símbolos	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles se expressem além da fala e desenvolver a memória visual através das imagens de símbolos do cotidiano.
06/06	Preservar o meio	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver o aspecto afetivo pelo meio ambiente.
13/06	Sequência de fatos	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver o raciocínio lógico através dos fatos apresentados.
20/06	Sexualidade	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver a curiosidade e a comunicação ao tirar suas dúvidas sobre o tema.
27/06	Segurança na internet	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, saber diferenciar o real do fictício e fazer com que sejam seres críticos sobre as informações da internet.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Com os jovens foram abordados temas em que eles deveriam ter uma opinião e um senso crítico maior, foi trabalhado o desenvolvimento da opinião e da voz própria, além da independência, pois pela faixa etária em que se encontram, passam a conviver e a ter mais acesso a esses assuntos e o seu entendimento contribui para que saibam se relacionar com as pessoas sem um auxílio direto de alguma pessoa, e com isso os familiares passaram a ter mais confiança em deixá-los sozinhos em algumas situações do cotidiano.

Todas as aulas tiveram uma conexão, foram trabalhados objetivos comuns, mas de maneiras diferentes, desenvolvendo o senso crítico de cada um, para que dessa maneira o processo de independência fosse natural ao final do processo.

**Tabela 19:** Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser do segundo semestre de 2017.

<b>Data</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
15/08	Valores	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e identificar os valores.
22/08	Responsabilidade	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o senso de responsabilidade e a comunicação.
29/08	Saúde pessoal	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o senso de cuidado pessoal e fazer com que eles compreendam a importância do tema através de imagens.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

<b>Data</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
05/09	Drogas e álcool	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o senso de responsabilidade e a independência.
12/09	Amizade	Reconhecimentos das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o senso afetivo.
19/09	Tipo de religião	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, fazer com que eles compreensão e respeitem as diferenças e desenvolver a memória visual.
26/09	Importância na comunicação	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver todos os tipos de comunicação através da fala, mímica e escrita.
03/10	Argumentando	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver a comunicação.
10/10	Violência	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver o senso crítico e o raciocínio.
17/10	Insegurança	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e fazer com que eles se sintam mais confiantes.
24/10	Feminismo	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e fazer com que eles compreendam fatos do meio em que vivem através de fatos históricos.
07/11	Preconceito	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver o censo criticam.
14/11	Pensamento Crítico	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa e desenvolver a autonomia de pensar sozinho.
21/11	Democracia	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa fazer com que eles conheçam diversos tipos de governo através de imagens e vídeos.
28/11	Eleição	Reconhecimento das letras através do tema escrito na lousa, desenvolver a coordenação no momento da escrita para simular o voto.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

O segundo semestre se iniciou com o foco ainda maior em desenvolver os jovens para conviver de forma harmoniosa em sociedade, para que eles fossem incluídos e não sofressem com sua insegurança ou com a falta de confiança, como pode ser notado nos temas trabalhados na Tabela 19.

### **5.13. Oficinas com os jovens em 2018**

Para a faixa etária dos jovens, foram preparadas e dadas 14(quatorze) oficinas no primeiro semestre de 2018. Pode ser visto na Tabela 20 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 20:** Período, temas e objetivos das oficinas dos jovens do Vem-Ser para o primeiro semestre de 2018.

Data	Temas	Objetivo/Descrição
13/03	Metas	Trabalhar com os jovens a importância das metas na nossa vida e fazer-los refletir quais são as suas e o que será necessário fazer para atingi-las, através de atividades feitas pelos monitores.
20/03	Escolhas e consequências	Fazer os jovens entenderem que todo ato tem uma consequência, se agir de forma correta terá consequências boas e de forma incorreta ruins, dessa maneira fazer-los refletir nas suas ações cotidianas.
27/03	Maturidade	Fazer com que os jovens entendam o que é maturidade e aplicar nas ações deles quando inseridos na sociedade.
03/04	Gastronomia	Através de atividades práticas fazer com que os jovens exerçam a autonomia através do preparo de alimentos.
10/04	Gastronomia	Através de atividades práticas fazer com que os jovens exerçam a autonomia através do preparo de alimentos.
17/04	Confiança	Fazer com que eles entendam que a confiança não pode se ter com qualquer pessoa e o porque devemos tomar cuidado em quem confiamos, através de atividades dinâmicas.
24/04	Esportes adaptados	Fazer com que os jovens conheçam as regras dos esportes e desenvolva a coordenação motora. Além de trabalhar respeitando suas limitações e com um grupo de alunos da universidade que cursa ciências do esporte.
08/05	Perspectiva para o futuro	Fazer com que os jovens pensem em suas ambições para o futuro e tracem metas para alcança-las, fazer-los refletir o tema através de atividades propostas pelos monitores.
15/05	Patriotismo	Fazer os jovens compreenderem a importância de valorizar o país que elas residem.
22/05	Temperamento	Fazer os jovens compreenderem os diferentes tipos de temperamento e relacionar com o que eles sentem em determinadas situações e saber lidar com elas.
05/06	Convivência na diversidade	Fazer os jovens compreenderem as diversidades e respeitar ao conviver com pessoas distintas a elas.
12/06	Empreendedorismo	Através de atividades práticas e vídeos, fazer com jovens compreendam o que é o empreendedorismo e que pessoas com deficiência intelectual podem ter seu próprio negocio.
19/06	Olhar sistêmico	Fazer com que os jovens tenham um olhar diferenciado para com o próximo e com a sociedade em que estão inseridos, através de atividades propostas pelos monitores.
26/06	Pintura no muro	Trabalhar a coordenação motora dos grandes e pequenos músculos e o trabalho em equipe.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

#### **5.14. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com a faixa etária dos jovens.**

Os relatos diários dos três semestres trabalhados foram analisados, foi feita a associação de palavras e 26 que apareceram com maior frequência, em comum em todos, caracterizando o processo de desenvolvimento dos jovens com DI, Tabela 21. Estas palavras

foram associadas ou por serem idênticas ou por apresentarem o mesmo sentido, por exemplo, falou que não sabia, foi até lá na frente, mas voltou, no momento do registro ficou parado nos olhando, se resumiram em insegurança.

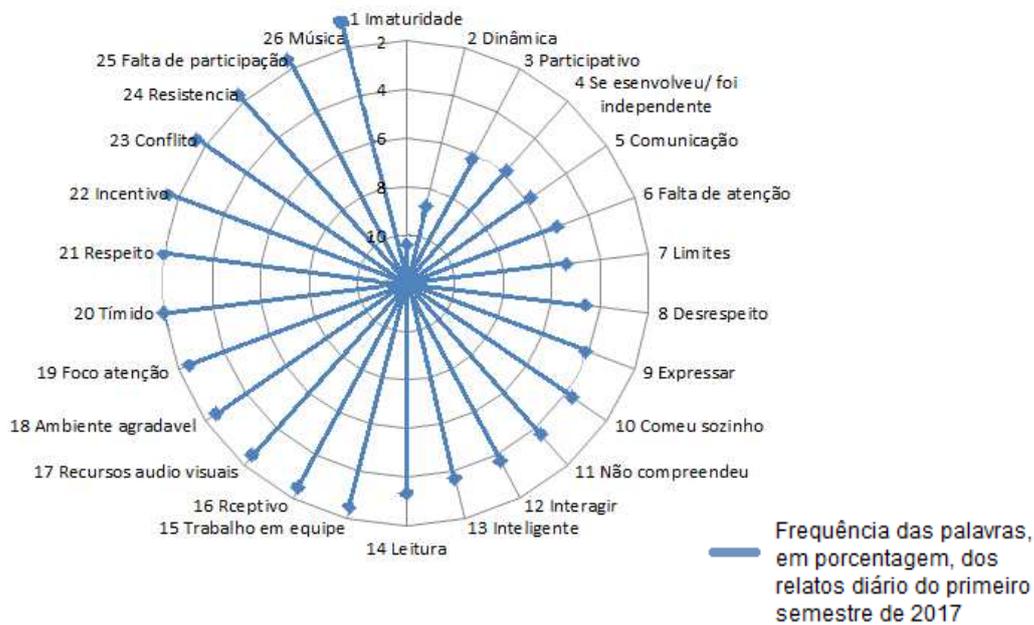
**Tabela 21:** Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre dos jovens.

Jovens com deficiência intelectual	Frequência de ocorrência		
	2017 – I	2017 – II	2018 – I
Imaturidade	(25) = 10,46%	(16) = 7,30%	(13) = 5,17%
Dinâmica	(21) = 8,78%	(16) = 7,30%	(15) = 5,97%
Participativo	(15) = 6,27%	(17) = 7,76%	(20) = 7,96%
Desenvolveu/ foi independente	(14) = 5,85%	(7) = 3,19%	(16) = 6,37%
Comunicação	(14) = 5,85%	(15) = 6,84%	(21) = 8,36%
Falta de atenção	(13) = 5,43%	(18) = 8,21%	(10) = 3,98%
Limites	(13) = 5,43%	(5) = 2,28%	(6) = 2,39%
Desrespeito	(11) = 4,60%	(7) = 3,19%	(4) = 1,59%
Expressar	(10) = 4,18%	(9) = 4,10%	(12) = 4,78%
Comeu sozinho	(9) = 3,76%	(6) = 2,73%	(12) = 4,78%
Não compreenderam	(9) = 3,76%	(10) = 4,56%	(6) = 2,39%
Interagir	(9) = 3,76%	(9) = 4,10%	(11) = 4,38%
Inteligência	(9) = 3,76%	(7) = 3,19%	(12) = 4,78%
Leitura	(8) = 3,34%	(7) = 3,19%	(5) = 1,98%
Trabalho em equipe	(6) = 2,51%	(8) = 3,65%	(9) = 3,58%
Receptivo	(6) = 2,51%	(4) = 1,82%	(9) = 3,58%
Recursos audio visuais	(6) = 2,51%	(15) = 6,84%	(15) = 5,97%
Ambiente agradável	(6) = 2,51%	(6) = 2,73%	(7) = 2,78%
Foco/Atenção	(6) = 2,51%	(5) = 2,28%	(16) = 6,37%
Timido	(5) = 2,09%	(4) = 1,82%	(3) = 1,19%
Respeito	(5) = 2,09%	(7) = 3,19%	(9) = 3,58%
Incentivo	(4) = 1,67%	(6) = 2,73%	(6) = 2,39%
Conflito	(4) = 1,67%	(9) = 4,10%	(5) = 1,98%
Resistencia	(4) = 1,67%	(2) = 0,91%	(3) = 1,19%
Falta de participação	(4) = 1,67%	(3) = 1,36%	(4) = 1,59%
Música	(3) = 1,25%	(1) = 0,45%	(2) = 0,79%
<b>TOTAL</b>	<b>239</b>	<b>219</b>	<b>251</b>

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

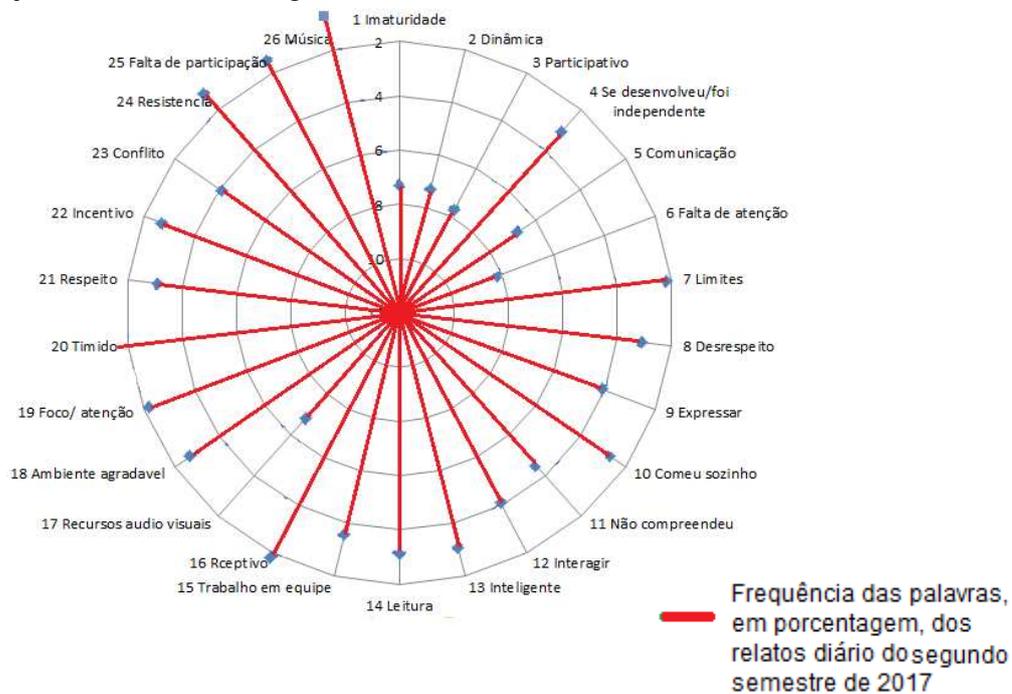
A seguir se encontram os gráficos alvos desses dados, em que quanto mais perto do centro maior a frequência das palavras e quanto mais longe do centro menor a frequência, Gráficos 09, 10, 11 e 12.

**Gráfico 09:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do primeiro semestre de 2017.



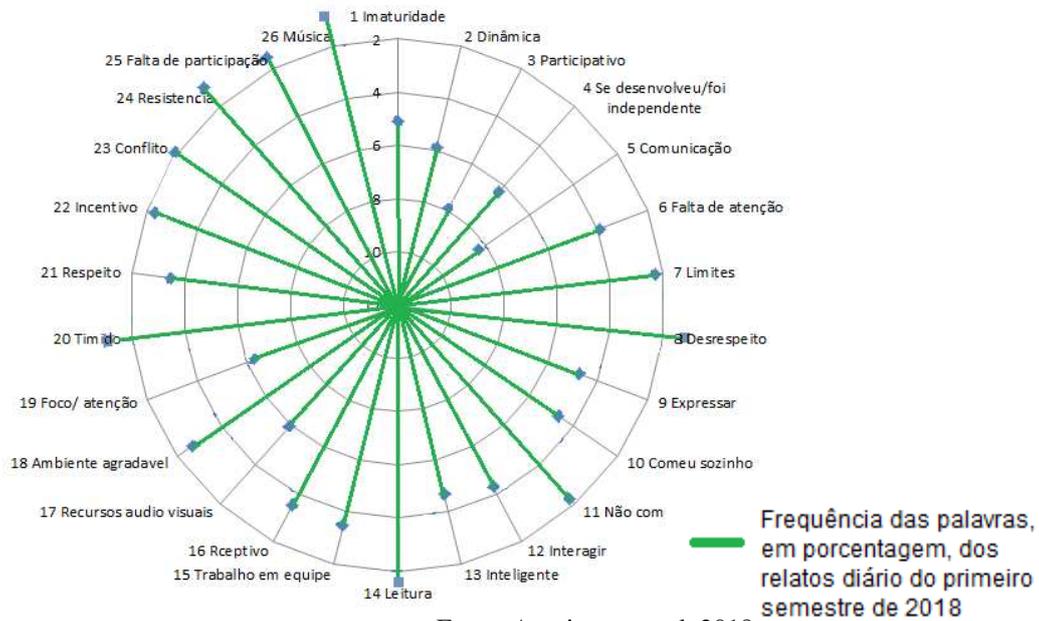
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 10:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do segundo semestre de 2017.

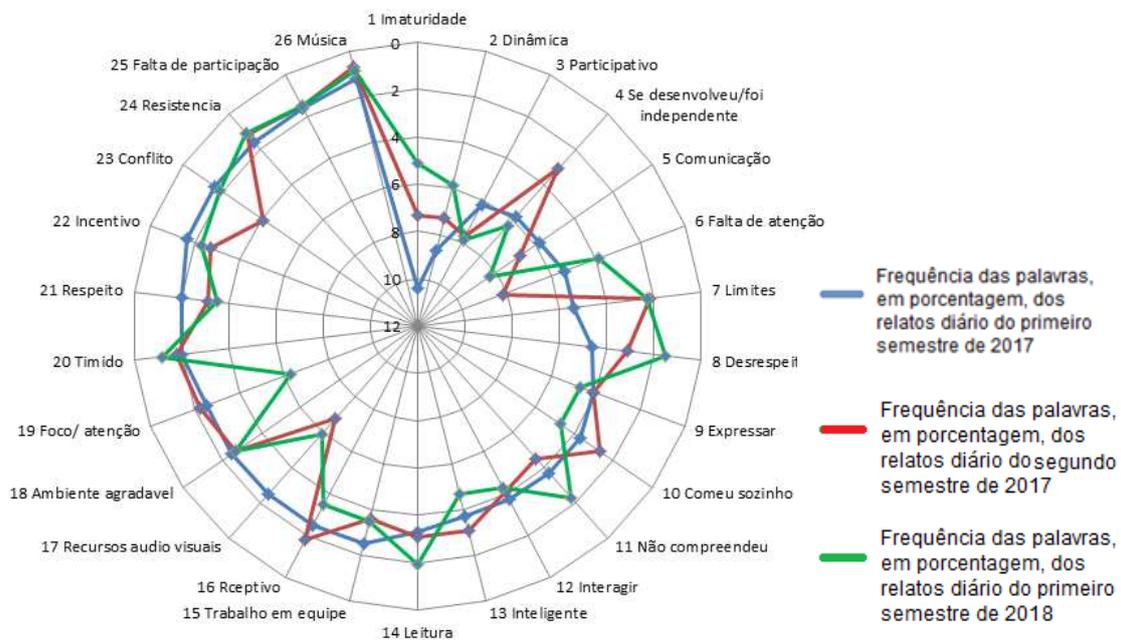


Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

**Gráfico 11:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, do primeiro semestre de 2018.



**Gráfico 12:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas aos jovens com DI, de todos os semestres.



Foram classificadas como positivas as palavras: Dinâmica; Participativo; Desenvolveu/foi independente; Comunicação; Expressar; Comeu sozinho; Interagir; Inteligência; Leitura; Trabalho em equipe; Receptivo; Recursos áudio visuais; Ambiente agradável; Foco/Atenção; Respeito e Incentivo. Dentre essas, algumas apresentaram uma frequência crescente, demonstrando uma melhora em tal aspecto, como “participativo”, os indivíduos passaram a se envolver mais, “comunicação”, se expressaram mais através da fala, “interagir”, os laços de amizade foram firmados com os monitores e com os outros participantes, “ambiente agradável”, muitas aulas passaram a ser fora do laboratório, explorando os espaços da faculdade e do município de Limeira, “respeito”, está relacionado com a maturidade que eles foram adquirindo ao longo das oficinas e “incentivo”, foi necessário essa motivação a mais dos monitores em relação aos participantes. Todos esses pontos podem ser vistos nos Gráficos 09, 10, 11 e 12.

Outras palavras positivas tiveram uma melhora, mas não contínua entre os semestres, Gráfico 12, apenas se comparar o primeiro de 2017 com o último de 2018, no caso do “desenvolveu/foi independente”, eles passaram a ser mais autônomos, “expressar”, além da fala, pela escrita ou gestos, “comeu sozinho”, tiveram atividades em que realizaram o próprio lanche, “inteligentes”, passaram a argumentar seus pontos de vistas e a ter discussões construtivas sobre os temas com os monitores, “trabalho em equipe”, “receptivo”, passaram a ser cooperativos e acolher as propostas pelo grupo, “recursos áudio visuais”, utilizados com mais frequência para exemplificar a oficina e “foco/atenção”, passaram a se envolver mais.

E as últimas duas positivas apresentaram uma frequência decrescente, Gráfico 12, “leitura”, no início era algo novo para os monitores, os participantes saberem ler, por isso apareciam com tanta relevância nos relatos, depois passou a fazer parte de todas as aulas e “música”, no início era mais trabalhada, depois outras ferramentas, consideradas mais eficientes para esta faixa etária foram utilizadas, e “dinâmica”, acredita-se que é o mesmo caso da leitura, ela já estava intrínseca em todas as atividades das oficinas, por isso os monitores não relatavam com tanta frequência.

Foram classificadas como negativas as palavras: Imaturidade; Falta de atenção; Limites; Desrespeito; Não compreenderam; Tímido; Conflito; Resistencia e Falta de participação. Algumas delas teve um progresso crescente, demonstrado na frequência do uso das mesmas nos relatos, como “imaturidade”, quando você analisa os dados percebe que os participantes desenvolveram bastante nesse aspecto, “desrespeito”, diminuiu essa características, eles passaram a se respeitar mais e “tímido”, ganharam confiança, Gráficos 09, 10, 11 e 12.

Outras apresentaram uma melhora, mas quando comparados o primeiro semestre de 2017 e o primeiro de 2018, Gráfico 12, como a “falta de atenção”, em que eles passaram a se envolver mais, “limites”, passou a não ser necessário chamar atenção dos participantes, na maioria das vezes por imaturidade, um ponto que também melhorou “não compreenderam”, “resistência” e “falta de participação”, passou a não ter mais tanto a partir do momento que os monitores e alunos passaram a ter intimidade. Um deles aumentou a frequência “conflito”, decorrente de ciúmes ou imaturidade dos alunos.

Na Tabela 22 a seguir, foi possível analisar pelos questionários dos jovens o desenvolvimento social, afetivo, cognitivo e motor. Este grupo foi analisado pelo tipo de DI, pois cada uma, como veremos, possui uma evolução maior em um determinado aspecto.

**Tabela 22:** Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com os pré-adolescentes com DI.

<b>Jovens (SD)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	“Quero ser popular na minha escola e ir na casa da L.” “Tenho meta de fazer faculdade” “Gosto de fazer amigos” “Eu adoro a J.” “Quero ir pra faculdade” (2) “Quero ser professora de ingles” “Gosto dos meus amigos do Ecoedu” “Gosto de pular o carnaval e assistir futebol com a minha família” “E sei ficar no clube sozinha sem meus pais, só com os amigos da capoeira” “Eu fico sozinha com meu celular e sempre mando mensagem e ligo para a minha família, gosto de conversar” “Tem que ter responsabilidade com o trabalho aprendemos e conquistamos muitas coisas” “Gosto de ficar perto de pessoas” “Tenho a responsabilidades” (2) “Legal ter amigos porque ficamos bem quando estamos juntos” “É bom ter amigos porque tem com quem brincar”	17	30.90%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Jovens (SD)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	“Fico feliz quando dizem que eu sou legal” “Adoro lembrar minha festa de 15 anos” “Fico triste quando meus amigos não vão me visitar” “Eu amo comer sushi” “Quero casar e ser feliz” (3) “Fico feliz quando venho na unicamp” (4) “...não porque me irrita” “Eu fico feliz quando saio correndo” “Fico feliz quando vou para a praia” “Tenho alguns medos”	15	27,27%
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	“É importante ter meta para estudar” “Antes de se alimentar tem que lavar as mãos” (2) “Quando alguém está bravo tem que deixar a pessoa queita”(2) “Meu humor afeta as outras pessoas, porque elas acabam ficando felizes quando me ve feliz” “Homem pequeno é uma adversidade” “Cultura é uma adversidade” “Saúde mental é quando eu faço minhas pulseiras” “Saude física é cuidar do corpo e saude mental da cabeça” “Respeito é quando eu não faço o que o outro não quer” “Eu vivo no Brasil em Limeira” “Símbolos são desenhos que quer passar alguma informação” “Uso sequencia quando vou fazer bolo” “Se você entra em sites que não pode da virua no computador” “Não pode jogar lixo no chão”	16	29,09%
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	“Eu fiz meu lanche sem colocar queijo” “Desenhei e criei um travesseiro para quem gosta de abraçar” “Desenhei e criei uma lasanha que não engorda e é gostosa” “Eu corro na esteira e faço dança” “Prático capoeira e natação” “Eu sei fazer pulseira sozinha” “Faço bolo”	7	12,72%
<b>Total de frases</b>			<b>55</b>	

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Jovens (MICROCEFALIA)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	<p>“Tenho dificuldade em ficar sozinha em casa, gosto de ficar com a minha mãe e minha irmã”</p> <p>“Na minha casa tem regras com o computador, não posso ficar sozinha nele”</p> <p>“Gosto de vir para a unicamp e encontrar meus amigos”</p> <p>“Gosto de encontra com a J.”</p> <p>“Todos precisam de respeito pra viver bem com os outros”</p> <p>“Tenho a responsabilidade de tirar a mesa do café e fazer lição”</p> <p>“Ela é minha amiga porque me ajuda”</p> <p>“Amigos se cuidam”</p> <p>“Brincar com os amigos é legal”</p> <p>“Ter amigos diferentes e ser diferente é bom”</p> <p>“Não devia existir preconceito, as pessoas que não aceitam as outras como elas são, são ruins”</p> <p>“É importante se comunicar para eprguntar para as pessoas se elas estão bem”</p> <p>“É importante conversar para mostrar seus motivos”</p>	13	38,23%
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	<p>“Vou ficar feliz se eu conhecer a Ivete Sangalo”</p> <p>“Eu fico feliz quando me dizem que eu sou bonita”</p> <p>“Me sinto bem e feliz quando eu como bem”</p> <p>“Falar sempre a verdade deixa eu e todos felizes”</p> <p>“Fico feliz quando faço a unha”</p> <p>“Fico contente quando converso com minha família e as pessoas d unicamp”</p> <p>“É ruim e trsite quando você fala mal de alguem”</p> <p>“As vezes me sinto insegura”</p> <p>“Em casa é o lugar que eu me sinto melhor”</p>	9	26,47%
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	<p>“É importante ter metas para realizar sonhos”</p> <p>“Antes de se alimentar tem que lavar as mãos”</p> <p>“Saude física é cuidar bem do corpo e saude mental do cerebro”</p> <p>“A gente tem que respeitar os outros porque a gente também quer respeito”</p> <p>“Eu vivo no Brasil, no estado de São Paulo e cidade de Limeira”</p> <p>“Símbolos são desenhos que quer passar alguma informação”</p> <p>“...este símbolo são das olimpiadas”</p> <p>“Uso a sequencia quando vou fazer meu lanche”</p> <p>“Todos tem a responsabilidade de não gastar água”</p>	9	26,47%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Jovens (MICROCEFALIA)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Frequência</b>
			<b>Total</b>	<b>(%)</b>
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	“Preparei meu lanche com pão, requeijão, alface e queijo” “Eu sei me vestir sozinha” “Faço academia e como frutas”	3	8,8%
<b>Total de frases</b>			34	

<b>Jovens (OUTRAS DI)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência</b>	<b>Frequência</b>
			<b>Total</b>	<b>(%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	“Quero conhecer outras culturas, viajar pelos estados do Brasil” (2) “Gosto de ir em aniversários” “Quero ser professor de história” “Quero fazer faculdade de turismo” “Quero ser médico” “Eu sei pegar onibus sozinho” “Eu quero ser professor de história porque eu gosto de conversar sobre isso com várias pessoas” “Posso entrar sempre no computador, gosto de ver minha serie e vídeos de outros países” “Porque você confia nas pessoas proximos a você” “Tenho responsabilidades” “Gosto de fazer parte desse grupo” “Amigos não mudam nosso jeito, eles aceitam como a gente é” “Os amigos ajudam nas horas difíceis” “Devemos nos comunicar para que os outros entendam a gente” “É importante falar com os pais e amigos” “Eu converso com as pessoas para falar que é errado ir dormir tarde” “A gente deve pensar antes de falar”	18	32,72%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Jovens (OUTRAS DI)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	<p>“Fico feliz quando dizem que eu sou educado”</p> <p>“Fico feliz quando dizem que eu sou alegre e estudioso”</p> <p>“Fiquei feliz quando conheci a A.”</p> <p>“Fiquei triste quando perdi minha mãe”</p> <p>“Fico feliz quando sai episodio novo da minha serie”</p> <p>“Sou patriota quando sinto vontade de conhecer o rio amazonas”</p> <p>“Fico feliz quando venho na Unicamp”</p> <p>“Ir no shopping me deixa feliz”</p> <p>“Gosto de fazer o bem cuidando dos animais”</p> <p>“Minha saúde mental esta boa porque eu estou feliz”</p> <p>“Me sinto calmo e feliz”</p> <p>“Tem que ser responsavel para o bem estar de todos”</p> <p>”Fico feliz quando vou passear no circo e comprar livros novos”</p> <p>“As vezes eu sou inseguro”</p>	14	25,45%
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	<p>“É importante ter metas para realizar tudo”</p> <p>“É importante ter metas para não ficar parado”</p> <p>“Antes de se alimentar tem que lavar as mãos” (2)</p> <p>“Meu humor interfere nas outras pessoas”</p> <p>“Quando alguém está bravo, pode acalmar ela com desenho animado”</p> <p>“Quando alguém está bravo deve deixar ela sozinha”</p> <p>“Cabelo e barba são características que as pessoas tem de diferença”</p> <p>“Gordo e magro são características que diferem as pessoas”</p> <p>“Saude fisica é do corpo e saúde mental é da mente” (2)</p> <p>“É importante você planejar antes o que quer fazer para conseguir”</p> <p>“Eu vivo no Brasil, no estado de São Paulo e na cidade de Limeira”</p> <p>“Símbolos são desenhos que quer passar alguma informação”</p> <p>“Faço uma sequencia quando vou me trocar”</p> <p>“Todos tem a responsabilidade de jogar lixo no lixo”</p> <p>“É errado debochar de outras religiões”</p>	17	30,90%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Jovens (OUTRAS DI)</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	“Criei e desenhei uma impressora que imprime em braile” “Pensei e desenhei em uma loja que trabalha pessoas com DI” “Eu faço caminhada e jogo basquete” (2) “Montei meu próprio lanche” (2)	6	10,90%
<b>Total de frases</b>			<b>55</b>	

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

É possível analisar pelos questionários dos alunos na Tabela 22, os três grupos SD, microcefalia, outras deficiências intelectuais. O primeiro grupo (SD) apresenta no aspecto social (30,90%), no aspecto cognitivo (29,09%), no aspecto afetivo (27,27%), a maior porcentagem dentre os grupos, Pan (2007) afirma que estes indivíduos são muito carinhosos, considerados ingênuos, receptivos e no motor (12,72%), também o maior dentre os três grupos, o que demonstra um grande desenvolvimento deste aspecto, já que estes indivíduos, além da dificuldade em absorver conhecimento possuem limitações físicas, como relatado por Silva; Ferreira (2001), pessoas com SD apresentam hipotonia muscular, alguns dedos são menores que outros, pouca coordenação motora e flexibilidade atípica, atrapalhando nos movimentos realizados pelos mesmos.

O segundo grupo (microcefalia), apresenta no aspecto social (38,23%), no aspecto cognitivo (26,47%), no aspecto afetivo (26,47%) e no aspecto motor (8,8%), dentre os três, foi o que apresentou o melhor desenvolvimento no aspecto social. Norbert (2016), diz que esse grupo apresenta dificuldades cognitivas, emocionais, sociais e motoras, o que se afirma nesta análise, porque foi o grupo com menor desenvolvimento nesse aspecto, já que desde cedo elas possuem dificuldades em movimentos como segurar algo, pular, sentar, entre outras. Mas quando desenvolvidas e estimuladas apresentam um ganho positivo em vários aspectos, dentre eles na socialização, o que é comprovado com esta pesquisa.

E por último o grupo de pessoas com DI não nomeada, em que apresentaram no aspecto social (32,72%), no aspecto cognitivo (30,90%), no aspecto afetivo (25,45%) e no motor (10,90%), sendo o aspecto cognitivo o maior entre todos os grupos, Marques et al (2018) diz que a deficiência intelectual tem níveis, pode ser desde suave até mesmo profundo, o que caracteriza o modo como esses indivíduos irão se portar diante de estímulos, podendo,

como neste caso, ter um empenho maior que os outros grupos em relação a compreensão, assimilação e lucidez.

### 5.15. Oficinas com todas as faixas etárias em 2017

Nas oficinas com todas as faixas etárias juntas, foram dadas 12 (doze) oficinas no primeiro e 8 (oito) aulas no segundo. Pode ser visto nas Tabelas 23 e 24 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 23:** Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o primeiro semestre de 2017.

Data	Temas	Objetivo/Descrição
23/03	Interagindo com o Grupo	Trabalhar a interação em grupo através de dinâmicas, o senso afetivo, a atenção e a memória visual para o reconhecimento dos participantes.
30/03	Estilos musicais	Desenvolver a memória visual através de imagens e vídeos, coordenação motora através da dança e sentimento de pertencimento por fazer uma atividade em grupo.
20/04	Movimente-se	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através de alongamentos e exercícios físicos.
04/05	Forró	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através da dança.
11/05	Expressões	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através da dança.
18/05	<i>Hip-hop</i>	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através da dança.
25/05	Pintura	Desenvolver a coordenação motora através de atividades de pintura.
01/06	Experimentos	Desenvolver o raciocínio e a memória visual através dos experimentos científicos realizados.
08/06	Horta vertical	Desenvolver o aspecto afetivo pelo meio ambiente e a coordenação motora através da plantação de hortaliças
22/06	Sombras	Desenvolver a coordenação motora, criação e imaginação ao formar sombras na parede.
29/06	Arranjos naturais	Desenvolver o aspecto afetivo pelo meio ambiente e a coordenação motora através da plantação de hortaliças

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Nos dias em que aconteciam as atividades com este grupo, eram proporcionadas maiores interação com o “ser diferente”, como nela se encontravam todas as faixas etárias, os temas eram de fácil entendimento para todos e com atividades mais práticas desenvolvendo a socialização, a comunicação e a coordenação motora.

**Tabela 24:** Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o segundo semestre de 2017.

Data	Temas	Objetivo/Descrição
17/08	Festa junina	Desenvolver a memória visual através de imagens e vídeos e a coordenação motora através de brincadeiras típicas e danças.
24/08	Saúde	Desenvolver o senso de cuidado e fazer com que eles entendam a importância da saúde através de fatos passado pelos monitores.
31/08	Juventude	Desenvolver o senso de pertencimento ao conhecer as faixas etárias.
14/09	Fotografia	Desenvolver a criatividade e as formas de comunicação através das imagens tiradas por eles.
21/09	Folclore	Fazer com que eles conheçam histórias folclóricas através de vídeos e desenvolvam a criatividade e a coordenação motora com as atividades de pintura.
28/09	Circo	Fazer com que eles conheçam outra cultura, através de imagens e vídeos e desenvolva a comunicação.
05/10	Frevo	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através da dança.
19/10	Deficiência	Fazer com que eles entendam as diferenças e as limitações de cada um e desenvolva a memória visual através de imagens.
26/10	Sistema solar	Desenvolver a memória visual através de imagens e vídeos e a comunicação.
09/11	MPB	Desenvolver a coordenação motora e as formas de se expressar através da dança.
16/11	Dias das bruxas	Fazer eles conhecerem a cultura de outro país por uma festa típica e desenvolver a coordenação motora ao realizar as atividades de colagem.
23/11	Bandeiras	Desenvolver a coordenação motora ao montar sua própria bandeira e o patriotismo.
30/11	Natal	Desenvolver a coordenação motora na montagem de cartão e a memória através da história passada através de imagens e vídeos.

Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

### 5.16. Oficinas com todas as faixas etárias em 2018

Nas oficinas com todas as faixas etárias juntas, foram dadas 12 (doze) oficinas no primeiro semestre de 2018. Pode ser visto na Tabela 25 os temas e o objetivo de cada uma.

**Tabela 25:** Período, temas e objetivos das oficinas do Vem-Ser com todos os grupos para o primeiro semestre de 2018.

Data	Temas	Objetivo/Descrição
15/03	Carnaval	Fazer com que todos entendam as comemorações propostas pela sociedade, como o Carnaval, como uma data que reúne os amigos, através de recursos áudio visuais e atividades.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Data</b>	<b>Temas</b>	<b>Objetivo/Descrição</b>
22/03	Comunicação alternativa	Fazer com que todos conheçam outros meios para se comunicar além da verbal, melhorar a comunicação delas com as pessoas que as cercam.
05/04	Expressão artística	Fazer com que todos se comuniquem através da arte, desenhos, colagens e desenvolva a coordenação motora.
12/04	Higiene Pessoal	Fazer com que todos entendam a importância da higiene própria, através de imagens, vídeos e atividades dinâmicas preparadas pelos monitores.
19/04	Dia do índio	Fazer com que todos entendam as comemorações propostas pela sociedade, à importância dos Índios na nossa história, através de recursos áudio visuais e atividades.
26/04	Higiene residencial	Fazer com que todos entendam a importância da higiene residencial, através de imagens, vídeos e atividades dinâmicas preparadas pelos monitores.
03/05	Páscoa	Fazer com que todos entendam as comemorações propostas pela sociedade, como a Páscoa, como uma data que reúne família e amigos, através de recursos áudio visuais e atividades.
10/05	Responsabilidades e Dia das mães	Fazer com que todos entendam e pratiquem a responsabilidade, aplicando no seu cotidiano e com que eles deem importância para o que suas mães fazem por eles.
17/05	Reciclagem	Através de atividades práticas, fazer com que os jovens compreendam a importância de separar o lixo e de reciclar.
07/06	Brincadeiras de outros países	Fazer com que os jovens conheça a cultura de outros países através das brincadeiras propostas pelos monitores.
21/06	Esporte com a atlética da Universidade	Fazer com que o grupo interaja com a alunos da universidade, seja incluído em atividades de esporte, trabalhe a coordenação motora, o trabalho em equipe e o respeito ao próximo.
28/06	Confecção de Brinquedos	Fazer com que eles desenvolvam a coordenação motora e relacionem com a aula de reciclagem.

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A oficina teve o objetivo de em todas as aulas proporcionar uma melhor consciência dos participantes com o meio em que estão inseridos e com as pessoas, desenvolvendo a expressão verbal e não verbal dos mesmos. Fazer com que todos trabalhem bem juntos independentes da idade ou de possuir ou não alguma deficiência e proporcionar momentos em grupo memoráveis. Como mencionado anteriormente os temas foram escolhidos e as aulas preparadas para que todas as faixas etárias compreendessem.

### **5.17. Avaliação dos monitores referente aos três semestres trabalhados com todas as faixas etárias juntas**

Na primeira etapa de associação de palavras para caracterizar a ideia que os monitores tinham a partir de experiências pessoais e observação dessa faixa etária, foram considerados os três semestres, analisados e agrupados, Tabela 26, também 26 palavras que

tiveram maior frequência, em comum em todos os relatos, caracterizando o processo de desenvolvimento de todas as faixas etárias com DI. Foram selecionadas a mesma quantidade de palavras para todas as frentes trabalhadas (criança, pré adolescente, jovens e todas juntas), para que pudesse ser feita um comparativo dos termos que mais é utilizado para descrever cada um. Estas palavras foram associadas ou por serem idênticas ou por apresentarem o mesmo sentido, por exemplo, quis ficar sentado na atividade, diz que estava muito cansado para dançar, disse que a atividades era chata, se resumiram em falta de participação.

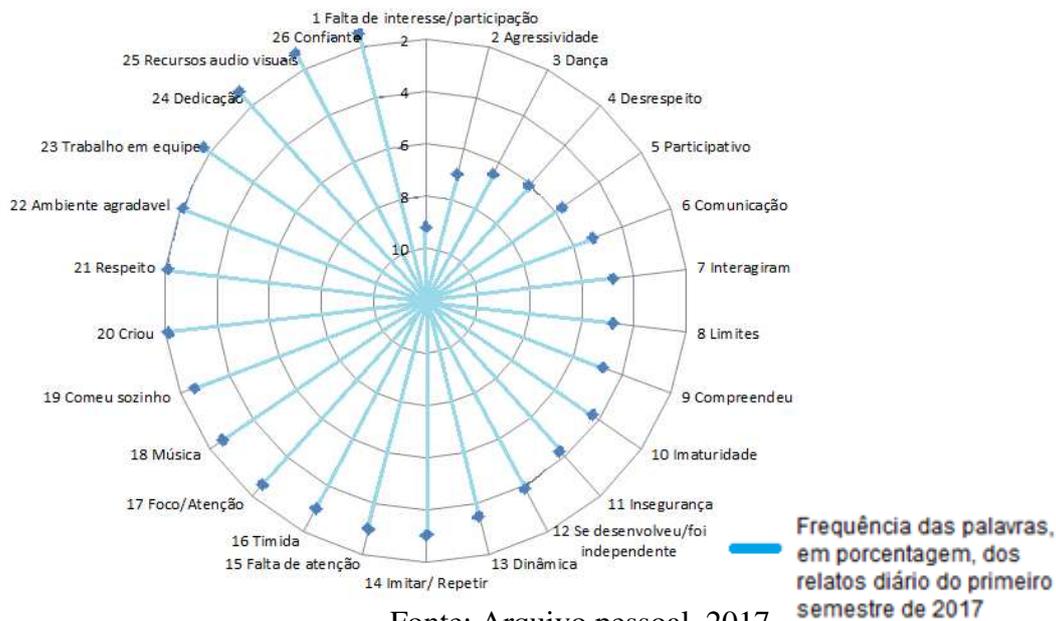
**Tabela 26:** Palavras correlacionadas com a palavra indutora e as frequências ocorridas por semestre de todas as faixas etárias juntas.

Todas as faixas etárias juntas com DI	Frequência de ocorrência		
	2017 – I	2017 – II	2018 – I
Falta de participação	(21) = 9,21%	(6) = 3,63%	(3) = 1,33%
Agressividade	(16) = 7,01%	(3) = 1,81%	(3) = 1,33%
Dança	(15) = 6,57%	(4) = 2,42%	(9) = 4,01%
Desrespeito	(14) = 6,14%	(7) = 4,24%	(6) = 2,67%
Participativo	(13) = 5,70%	(13) = 7,87%	(15) = 6,69%
Comunicação	(12) = 5,26%	(14) = 8,48%	(12) = 5,35%
Interagiram	(11) = 4,82%	(4) = 2,42%	(17) = 7,58%
Limites	(11) = 4,82%	(3) = 1,81%	(7) = 3,12%
Compreendeu	(11) = 4,82%	(9) = 5,45%	(13) = 5,80%
Imaturidade	(10) = 4,38%	(2) = 1,21%	(1) = 0,44
Insegurança	(10) = 4,38%	(4) = 2,42%	(2) = 0,89%
Desenvolveram/ foram independentes	(9) = 3,94%	(6) = 3,63%	(10) = 4,46%
Dinâmica	(8) = 3,50%	(9) = 5,45%	(10) = 4,46%
Imitar/Repetir	(7) = 3,07%	(4) = 2,42%	(6) = 2,67%
Falta de atenção	(7) = 3,07%	(4) = 2,42%	(4) = 1,78%
Tímidos	(7) = 3,07%	(2) = 1,21%	(4) = 1,78%
Foco/Atenção	(6) = 2,63%	(8) = 4,84%	(10) = 4,46%
Música	(6) = 2,63%	(5) = 3,03%	(4) = 1,78%
Comeu sozinho	(6) = 2,63%	(8) = 4,84%	(13) = 5,80%
Criou	(5) = 2,19%	(11) = 6,66%	(10) = 4,46%
Respeito	(5) = 2,19%	(6) = 3,63%	(11) = 4,91%
Ambiente agradável	(5) = 2,19%	(7) = 4,24%	(11) = 4,91%
Trabalho em equipe	(4) = 1,75%	(6) = 3,63%	(10) = 4,46%
Dedicação	(3) = 1,31%	(2) = 1,21%	(9) = 4,01%
Recursos audio visuais	(3) = 1,31%	(14) = 8,48%	(10) = 4,46%
Confiante	(3) = 1,31%	(4) = 2,42%	(14) = 6,25%

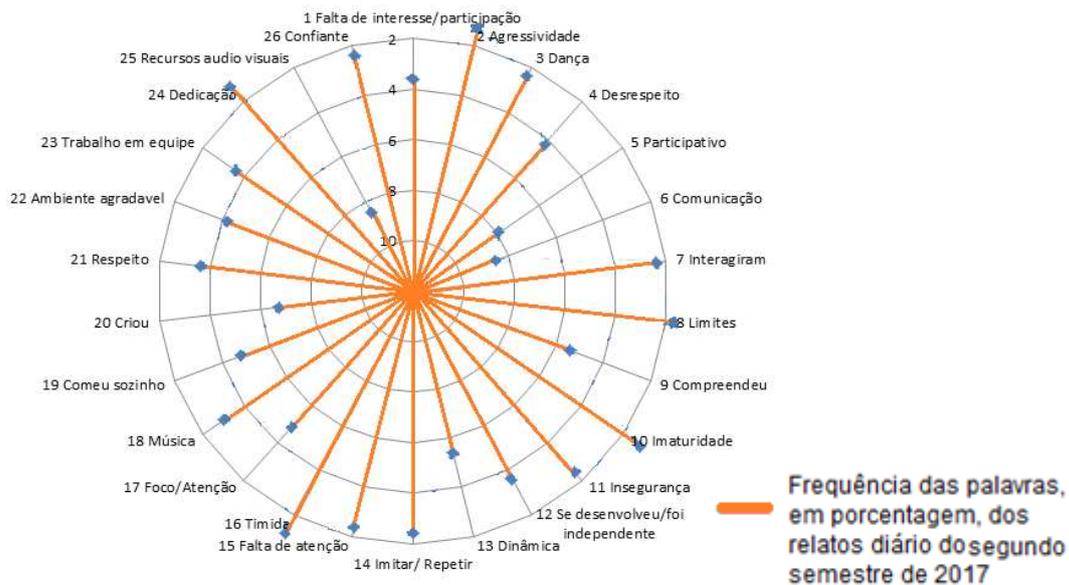
Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A seguir se encontra os gráficos alvos desses dados, em que quanto mais perto do centro maior a frequência das palavras e quanto mais longe do centro menor a frequência, Gráfico 13, 14, 15 e 16.

**Gráfico 13:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas idades com DI, do primeiro semestre de 2017.

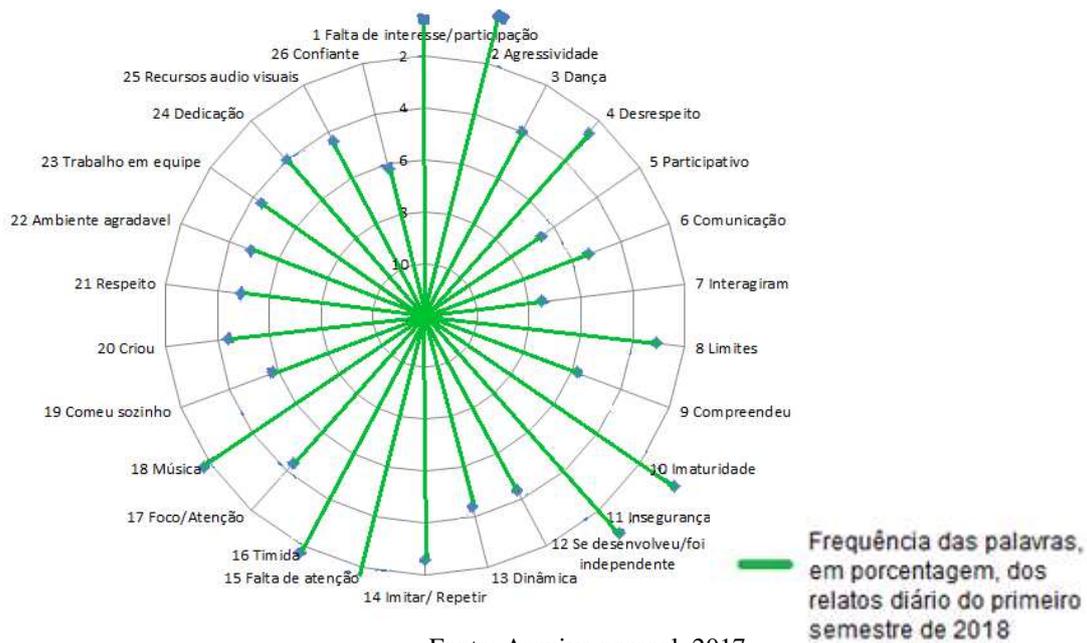


**Gráfico 14:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas idades com DI, do segundo semestre de 2017.

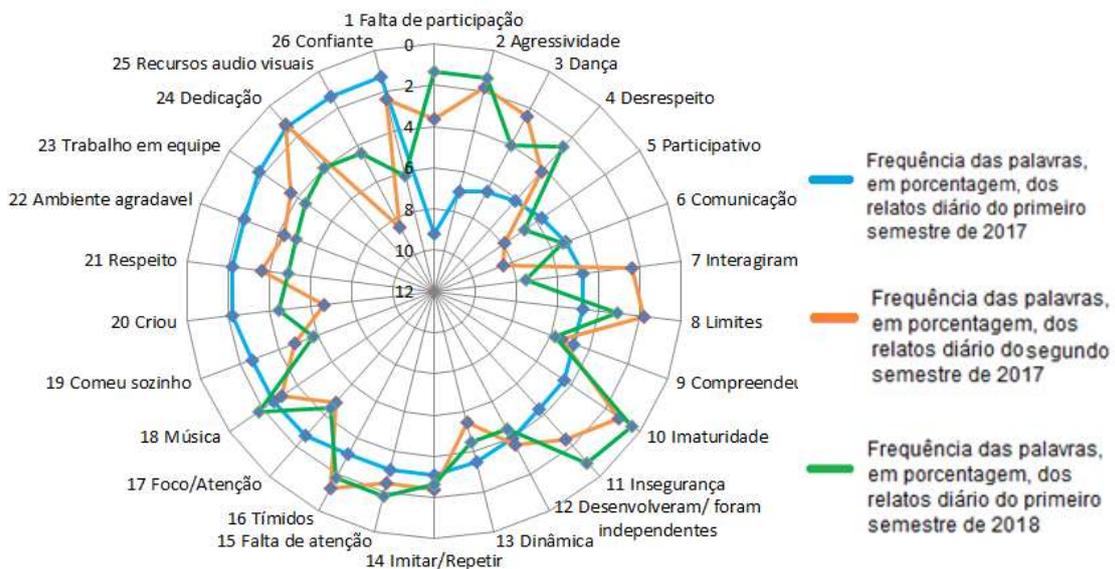


Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

**Gráfico 15:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas as idades com DI, do primeiro semestre de 2018.



**Gráfico 16:** Gráfico de alvo com a frequência das palavras, em porcentagem, correlacionadas a todas as faixas etárias com DI, de todos os semestres.



Foram classificadas como positivas as palavras: Dança; Participativo; Comunicação; Interagiram; Compreendeu; Desenvolveram/ foi independente; Dinâmica; Foco/Atenção; Música; Comeu sozinho; Criou; Respeito; Ambiente agradável; Trabalho em

equipe; Dedicção; Recursos áudio visuais; Confiante. Lembrando que pelo fato de ter sido feita através dos relatos dos monitores individualmente, podem ocorrer fatos omitidos por não acharem relevantes naquele momento, como podem ser vistos nos Gráficos 13, 14, 15 e 16.

Dentre esses analisando o primeiro semestre de 2017 e o primeiro semestre de 2018 teve um aumento na frequência de algumas palavras, Gráfico 16, significando que estes pontos melhoraram e passaram a ser mais relevantes na observação dos monitores quanto ao desenvolvimento dos participantes, “participativo”, passaram a ser mais ativos e menos resistentes com as atividades oferecidas, “comunicação”, a se comunicarem e expressarem suas opiniões, “interagiram”, socializar mais com o grupo, “desenvolveu/foi independente”, ter suas próprias ideias, serem proativo e mais maduro, “dinâmico”, as aulas passaram a ser mais práticas e a prender mais a atenção dos participantes, “foco/atenção”, prestaram mais atenção no que era passado pelos monitores, “criou”, desenvolveram sua criatividade na construção de objetos ou desenhos feitos no registro, “ambiente agradável”, um local mais propício para o desenvolvimento deles, “dedicação”, junto com o foco, mostra o empenho que eles tinham nas oficinas e “recursos áudio visuais” passou-se a usar mais de imagens e vídeos para exemplificar o tema e deixar a oficina acessível para todas as idades.

O aumento na frequência dessas palavras mostra o desenvolvimento dos participantes, pois de acordo com Sá (2018) alguns dos pontos são considerados limitações pouco trabalhadas desses indivíduos com DI, como a comunicação, o foco/atenção, dedicação, a independência, a criação, interação e a participação na resolução de problemas. Este autor considera importante uma intervenção e oportunidades educativas específicas para este público, como no caso do projeto Vem-Ser, que apresenta um ambiente agradável para intensificar estes aspectos positivos, que colaboram para sua autonomia.

Outros pontos apresentaram um crescimento progressivo ao longo dos semestres trabalhados, Gráfico 16, “compreendeu”, eles passaram a associar os temas apresentados nas oficinas, “comeu sozinho”, serem autônomos ao se alimentarem. “respeito”, pelos monitores e pelos outros, já que é uma turma com todas as idades e no início tínhamos problema de agressividades com uma das alunas, “trabalho em equipe”, apesar das diferenças de faixa etária foi possível desenvolver todos com as mesmas atividades e “confiante”, passaram a ser menos inseguros e realizar as atividades sem desacreditar no seu potencial.

De acordo com Sá (2018) quando se trabalha de forma continua com esse público, como o projeto de intervenção citado nesta pesquisa, eles apresentam uma evolução em alguns aspectos, como os do paragrafo anterior, passam a ser mais confiantes, tanto em expor seus pensamento, ouvir opiniões contrarias sem julgar e participar de atividades que antes

diziam não saber e ao juntar este aspecto com o desenvolvimento da comunicação, a interação em sociedade passa a ser mais efetiva, conseqüentemente passam a compreender melhor o meio que estão inseridos, eles passam a ouvir com atenção, a identificar ideias e gostos em comum, estimulando o raciocínio e autonomia.

Dois aspectos positivos apresentados na Tabela 26 tiveram uma frequência menor no último semestre, comparada com o primeiro semestre de 2017, Gráfico 13, o que pode caracterizar a falta de atividades desses componentes, “dança” e “música”. A dança foi mais frequente no primeiro semestre de 2017 e a música no segundo, Lopes et al (2019), diz que as atividades relacionadas com esses aspectos proporcionam um ambiente onde os participantes podem expressar suas opiniões e sentimentos, demonstrar sua identidade, interagir com o grupo e a liberdade de autonomia e como pode ser visto nos parágrafos anteriores, não prejudicou o desenvolvimento desses aspectos nos participantes.

Foram classificadas como negativas as palavras: Falta de participação; Agressividade; Desrespeito; Limites; Imaturidade; Insegurança; Imitar/Repetir; Falta de atenção e Tímidos. Alguns desse tiveram uma frequência decrescente ao longo dos semestres, o que por serem negativas é um bom resultado, demonstrando que esses aspectos foram melhorados e passaram a aparecer menos nos relatos dos monitores, dentre eles estão, “falta de participação”, no início tinha muita resistência deles se envolverem nas atividades, “agressividade”, “desrespeito”, alguns no início tinha um comportamento violento usava da força para machucar e de palavrões para desrespeitar, “imaturidade”, no início não sabiam lidar com algumas regras e com o grupo, “insegurança”, não acreditavam muito em seu potencial e “falta de atenção”, não prestavam atenção, como podem ser vistos nos Gráficos 13, 14, 15 e 16.

Os dados mostram que estes aspectos foram desenvolvidos, já que estes pontos são algumas das características e limitações de pessoas com DI, como afirma Ke e Liu (2015), por serem tímidas, muitas vezes suas emoções são imaturas, tendo mudanças de humor repentinas, eles não conseguem dominar suas atitudes agressivas e desrespeitosas apresentando um comportamento autodestrutivo.

Os últimos três últimos negativos, “limites”, os monitores passaram a chamar menos atenção dos participantes, “imitar/repetir”, pararam de imitar comportamentos errados e “tímidos”, passaram a ser mais seguros em suas ações, tiveram resultados positivos comparando o primeiro semestre de 2017 com o primeiro de 2018, mas no segundo semestre de 2017 a frequência variou, Gráfico 16. Esses três se enquadram nas características ditas por

Ke e Liu (2015), que podem ser notadas em todas as idades de pessoas com DI e ao serem trabalhadas podem ser mudadas.

Esta faixa etária, como a da criança, não respondeu questionários, na análise de comunicação em massa, foram delimitadas e analisadas categorias, Tabela 27, com a mesma quantidade de frases, no caso quatro principais que tiveram maior frequência e importância no relato dos monitores, para que a contabilização no final da evolução em cada aspecto fosse justa. Foram agrupados os três semestres nessa análise, já que os textos eram curtos e objetivos e continham opiniões em comum e geral do grupo em relação ao aluno e a oficina e apenas analisadas frases favoráveis, pois a intenção da tabela era avaliar o crescimento pessoal positivamente do participante em cada aspecto.

**Tabela 27:** Análise de comunicação em massa dos relatos em equipe dos monitores dos três semestres trabalhados com todas as idades juntas com DI.

<b>Todas as idades</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequência Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>SOCIAL</b>	Participação; Interação; Maturidade; Convivência; Comunicação; Obediência; Regras; Responsabilidade;	“Interagiu com o meio e monitores” (15) “Se comunicou” (18) “Estava obediente/Respeitou os monitores” (11) “Se desenvolveu/ Foi independente” (10)	54	32,33%
<b>AFETIVO</b>	Carinho; Respeito; Felicidade; Referência; Confiança; Entrega; Ajuda;	“Foi carinhoso com os monitores e confiava neles” (6) “Se sentiu confiante” (4) “Tinha os monitores como exemplo” (4) “Sentiu-se a vontade e acolhido para participar” (25)	39	23,35%

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

<b>Todas as idades</b>				
<b>Categorias</b>	<b>Componentes</b>	<b>Exemplos</b>	<b>Frequencia Total</b>	<b>Frequência (%)</b>
<b>COGNITIVO</b>	Atenção; Entendimento; Lucidez; Foco; Associação; Compreensão;	“Compreendeu o tema” (15) “Estava focado/atenção” (9) “OuvIU com atenção” (7) “Associou imagem com o tema” (7)	38	22,75%
<b>MOTOR</b>	Ação; Movimento; Agilidade; Recolher; Pegar;	“Pintou/Recortou” (9) “Comeu sozinho” (16) “Atividade com bola” (4) “Dançou” (7)	36	21,55%
<b>Total de frases</b>			167	

Fonte: Arquivo pessoal, 2018.

A Tabela 27 apresenta que o aspecto mais desenvolvido, de acordo com os monitores, é o social, seguida do afetivo, cognitivo e motor, o que demonstra que todas as idades juntas passaram a ter mais interação com o grupo e que era um ambiente agradável e acolhedor, respeitando todas as diferenças e limitações, tornando-os mais respeitosos, maduros, afetivos, independentes e confiantes. O projeto de intervenção mostrou que apesar de um grupo com pessoas tão diversas é possível trabalhar o mesmo tema e atingir a todos, simulando uma sociedade, mostrando que eles estão prontos e são capazes de serem incluídos no meio em que vivem.

Promover esta experiência, utilizando a EA como ferramenta para os participantes foi enriquecedor tanto para eles, quanto para seus responsáveis e monitores. As transformações foram acontecendo de forma gradativa, mas no final passaram a ser visíveis, tanto a mudança de hábitos como as atitudes, pensando e acreditando cada vez mais que eles são capazes de ter sua independência e que é possível desenvolver a fala, coordenação motora e a vontade própria a partir da EA. Os pais passaram a acreditar cada vez mais no potencial de seus filhos e de imaginar uma vida mais independente para eles.

## 6. CONCLUSÃO

Atualmente, no Brasil e no mundo, o processo de inclusão é um movimento gradual e irreversível. Para as pessoas com deficiência, porém, ele não vem na mesma velocidade. Sabe-se que elas desenvolvem suas narrativas e coordenação motora tardiamente, vindo a ter dificuldades no desenvolvimento humano e também no português escrito e falado. Essas pessoas acabam em sua maioria não tendo oportunidades de socialização, de cultivarem amigos, de terem um emprego e de se sentirem parte da sociedade, e por outro lado a família sofre e super protege seus filhos.

Portanto, com a necessidade de se criar estratégias para atender os pais dessas famílias e principalmente às necessidades das pessoas com DI, uma vez que essas pessoas não possuem os mesmos acessos se comparados as que não possuem deficiência esta pesquisa realizou o desenvolvimento pessoal e a inclusão social da pessoa com deficiência intelectual no caso crianças, pré-adolescentes, jovens e adultos em sua maioria com SD.

Nessa estratégia foi criado o Projeto de extensão VemSer que atendeu um grupo com todas as faixas etárias de indivíduos com DI e seus pais, que através de uma pesquisa-ação participativa usando como ferramenta a Educação Ambiental, proporcionou oficinas no Laboratório de Extensão o Ecoedu-Ambiental da Unicamp e ações externas a Universidade objetivando uma condição social mais inclusiva a esse grupo. Os objetivos propostos, de torná-los mais independentes, comunicativos, contribuintes da sociedade foram atingidos pelo projeto de intervenção Vem-Ser, demonstrando o impacto positivo que este trouxe aos indivíduos com DI, podendo se tornar uma estratégia de inclusão, já que trabalhou a consciência dos indivíduos sobre o meio ambiental e as questões sociais em que estão inseridos.

Os conteúdos foram trabalhados respeitando as limitações de cada um, destacando seus pontos fortes e encorajando-os a construir sua própria vida. Foi desenvolvida a comunicação verbal dos participantes através do incentivo do diálogo nas discussões dos temas, repetição de palavras, recursos musicais, perguntas pessoais, contação de histórias e atividades dinâmicas.

Muitos desafios foram enfrentados como, por exemplo, a imaturidade, a insegurança e a falta de confiança dos participantes nos momentos em que se sentiam incapazes de realizar as ações sozinhas, da falta que sentiam de alguém da sua família por perto e da necessidade de fazer a sociedade acreditar que eles eram capazes de contribuir com o meio. Mas nas oficinas, foi possível trabalhar a convicção dos mesmos em relação aos seus pontos positivos e a identificação de suas maiores dificuldades, a trabalhar e compreender o

meio, superar os limites, e buscar uma solução por conta própria, como pode ser visto na análise de dados.

E assim passaram a melhorar sua auto-estima, como consequência a conquistar mais disposição, ampliar sua independência e autonomia e a se expressar melhor. A interação social foi intensificada e os laços de amizade construídos com os monitores, com os outros participantes, com a Universidade e com a comunidade. Passaram a ter senso de responsabilidade ao realizarem ações em que lhes foram confiadas, autonomia e independência ao fazê-las sozinhos, a ter suas vontades próprias, pensar no futuro, maturidade, autoconfiança e senso crítico ao pensarem nas escolhas e consequências, despertaram o interesse pelo meio em que estão inseridos e a vontade de contribuir para com o mesmo.

Acredita-se que o VemSer ao acontecer continuamente proporciona uma troca de saberes e desperta as pessoas para a realização da verdadeira inclusão. Com o projeto foi possível avaliar, através dos relatos diário dos monitores que as atividades realizadas nas oficinas proporcionaram ganho para todos os envolvidos, dos formulários aplicados junto aos pais que relataram as mudança de comportamento dos filhos, das conversas em redes sociais e dos vínculos estabelecidos entre equipe Ecoedu, famílias, Universidade e comunidade.

Verifica-se que a EA realmente entende o sujeito e o meio de uma forma unificada, estando o ser humano e o meio em constante ligação, se modificando e se adaptando ao mesmo tempo, sendo o pertencimento um princípio cheio de significado sociocultural construído em diferentes circunstâncias. Verifica-se que o VemSer conseguiu ser um ambiente promotor de desenvolvimento humano e interação, se fez palco das relações humanas ao estabelecer os conceitos proximais de Reciprocidade e Afetividade nas práticas de Educação Ambiental.

## 7. BIBLIOGRAFIA

ABRÃO, J. L. F.; FERNANDES, F. G. Sob o signo da inclusão: as faces do preconceito na sociedade contemporânea significadas pelo deficiente mental. *Temas em Edc. e Saúde*, Araraquara, v.3. 2017.

AFONSO L. Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial. Belo Horizonte, Ed Campo Social, 2002.

ALMEIDA, M. S. R. O que é deficiência intelectual ou atraso cognitivo? *Revista de Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.24, n.3, p. 6-10, 2013.

AMORIM, A. de O. A participação nas aulas de educação física e a prática esportiva na escola podem influenciar a orientação esportiva paralímpica em pessoas com deficiência severa? Um estudo retrospectivo. Tese (Curso de Educação Física e Licenciatura) – Núcleo de Educação Física e Ciências do Esporte, Universidade Federal de Pernambuco, Vitória de Santo Antão, 2018.

ANDRADE, M. S. Percepção da qualidade da educação de um curso superior do instituto federal de educação, ciência, e tecnologia do triângulo mineiro: o emprego da escala SERVQUAL. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão organizacional), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

ARAÚJO, A. L.; LIMA, A. M. de S.; FERREIRA, J.; MOTTA, S. C. L. (orgs). *Sugestões didáticas de Ensino de Sociologia*. Londrina, 2012

ARAÚJO, J.; LUVIZOTTO, C. K. Educação não formal: a importância do educador social na construção de saberes para a vida em coletividade. *Colloquium Humanarum*. Presidente Prudente: v. 9, n. 2, p. 73-78, 2012 *apud* LEIFELD, D. A. A.; ALMEIDA, L. de; ALMEIDA, R. F. de. O pedagogo social na educação contemporânea. Tese (Curso de Pedagogia), Instituto Superior de Educação Sant'ana, Ponta Grossa, 2016.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROS, V.; TOZONI-REIS, M. Reinventando o ambiente: Educação Ambiental na Educação Infantil. Cadernos de Educação, v.34, p.135-151, 2009.

BRASIL. Decreto nº 4.281, de 25 de Junho de 2002. Regulamenta a lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/d4281.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm)> Acesso em: 04 de Maio de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao13.pdf>>. Acesso em 04 de Maio de 2017.

BONFIM, D. A. et al. A educação ambiental como uma ferramenta na construção da cidadania. Integrart, v.1, n.1, p.74-110, Vitória da Conquista, 2015.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva, e educação especial: enlaces e desenlaces. Ciência e educação, Bauru, v. 23, n. 1, 2017.

CARVALHO, I. C. de M. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. Agroecologia e desenvolvimento rural e sustentável, v.2, n.2, Porto Alegre, 2001.

CARVALHO, S. A. M. e FREITAS, A. C. P. Pessoa com Deficiência Intelectual – Ante a Lei 13.146/15. Revista da AGU, v. 17, n. 01, Brasília, 2018.

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental Crítica: Nomes e Endereçamentos da Educação in Identidades da Educação Ambiental. Brasília, Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CICILIATO, M. N. et al. Caracterização das habilidades simbólicas de crianças com Síndrome de Down, Revista Soc. Brasileira Fonoaudiologia, v.10, n.3 2010.

COAN, C. M. Representações Paradigmáticas sobre o Meio Ambiente. In: ZARKRZEWSKI, S. B. (Org.). A Educação Ambiental na Escola: Abordagens Conceituais. Edifapes, Erechim, 2003.

DAMASCENO, B. C. E. et al. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança com Síndrome Down. *Research, Society and Development*, v.4, n.2, p.142-152, Batatais, 2017.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social. In: Anais do II Simpósio Internacional de Estudos sobre Deficiência, p.5, São Paulo, 2013.

DRAGO, R.; DIAS, I. R. O bebe com Síndrome de Down na educação infantil: um estudo de caso. *Revista Educação Especial*, v. 30, n.58, p.515-528, 2017.

FERREIRA, M. M.; BOZZO, F. E. F. Inclusão de crianças com Síndrome de Down no ciclo I do ensino fundamental. *Educação Inclusiva*, Lins, 2009.

FERREIRA, M. G. Análise sobre educação ambiental abordada em artigos de divulgação científica. *Revista brasileira de iniciação científica*, v.5, n.4, p.3-17, Itapetininga, 2018.

FONTES, J. T. et al. Referências para programas de Educação Ambiental. *Revista Científica Eletrônica de Engenharia Florestal*, n.6, 2005.

FRANÇA, J. M. et al. Educação Ambiental: uma reflexão sobre a prática pedagógica em uma escola particular no município de Campina Grande – PB, 2017.

FREITAS, A. L. P.; BOLSANELLO, F. M. C.; VIANA, N. R. N. G. Avaliação da qualidade de serviços de uma biblioteca universitária: um estudo de caso utilizando um modelo SERVQUAL. *Brasília*, v.37, n.3, p.88-102, 2008 *apud* PARASURAMAN, A.; ZEITHAMIL, V. A.; BERRY, L. L. SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, New York, v.64, n.1, p.12-40, 1988.

GADOTTI, M. História das Ideias Pedagógicas. 8. ed., p.319 São Paulo: Ática, 2010.

GASPAR, A. A Educação formal e a educação informal em ciências. *Ciência e Público*, p. 172-183, 2007.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed., São Paulo: Atlas, 2010.

GOHN, M. G. Meta: Avaliação. Educação não-formal, educador(a) social e projetos sociais de inclusão social. v. 1, n. 1, p. 28-43, Rio de Janeiro, 2009.

GUILHERME, R. A. M.; TOZETTO, S. S. *Parfor: educação em espaços não formais*. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, p.132, 2012. *apud* LEIFELD, D. A. A.; ALMEIDA, L. de; ALMEIDA, R. F. de. O pedagogo social na educação contemporânea. In: LEIFELD, D. A. A. et al O pedagogo social na educação contemporânea. Instituto Superior de Educação Sant'ana. Ponta Grossa, 2016.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico - características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Rio de Janeiro, p.1-215, 2010.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 6,2% da população têm algum tipo de deficiência. Cidadania e justiça. 2015. Disponível em <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2015/08/6-2-da-populacao-tem-algum-tipo-de-deficiencia>>. Acesso em: 08 de Julho de 2017

KE, X.; LIU, J. Deficiência Intelectual. In Rey JM (ed), IACAPAP e-Textbook of Child and adolescent mental health. (Edição em Português; Dias Silva F., ed). Genebra: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, 2015.

LAVORATO, S. U.; MÓL, G. S. Inclusão educacional de alunos com deficiência visual: percepções e prática. *Caderno Educação, Tec. e Sociedade*, v.10, n.1, p.75-86, 2017.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. Mapeando as macro-tendências políticopedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In: VI Encontro Pesquisa em Educação Ambiental: a pesquisa em educação ambiental e a pós-graduação, Ribeirão Preto, v.0, p. 01-15, 2011.

LAYARAGUES, P. P.; LIMA, G. F. da C. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente e Sociedade*, v.17, n.1, São Paulo, 2014.

LAYRARGUES, P. P. Para onde vai a educação ambiental? O cenário Políticoideológico da educação ambiental Brasileira e os desafios de uma agenda política 12 Crítica contra-hegemônica. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 7, n. 14, p. 398- 421, 2012.

LEIFELD, D. A. A. et al. O pedagogo social na educação contemporânea. Tese (Curso de Pedagogia) - Instituto Superior de Educação Sant'ana, Ponta Grossa, 2016.

LEITE, P. V.; LORENTZ, C. N. Inclusão de pessoas com Síndrome de Down no mercado de trabalho. *Inclusão Social*, v.5, n.1, p.114-129, Brasília, 2011. *apud* Movimento Down. Guia de estimulação. Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <<http://www.movimentodown.org.br/desenvolvimento/guia-de-estimulacao-para-crincom-sindrome-de-down/http://www.movimentodown.org.br/>>. Acesso em: 01 de Março de 2017.

LEWIN, K. Acción-investigación y problemas de las minorías. *Revista de psicologia social*, 3, p.229 – 240, 1988.

LIMA G. F. C. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. *Revista Educação e Pesquisa*, v.35, n.1, 2009.

LOPES, K.; CARVALHO, C.; ARAÚJO, P. e MOYSÉS, M. A. A dança e a expressão corporal como mediadoras no processo de ensino aprendizagem de crianças com deficiência intelectual e transtornos de aprendizagem. *Pensar a Prática*, Goiânia, v.22, 2019.

LOUREIRO C. F. B. Educação Ambiental crítica: contribuições e desafios. *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*, Brasília 2007.

LUCKASSON, R. et al. *Mental retardation: Definition, classification, and systems of supports*. 10. ed. Washington DC: American Association on Mental Retardation, 2002.

MACIEL, J. L. et al. Metodologias de uma Educação Ambiental Inclusiva. Revista EGP. Escola de Gestão Pública. Secretaria Municipal de Administração de Porto Alegre, Porto Alegre, 2015.

MACHADO, F. B. T. Educação ambiental: uma experiência com grupos de adolescentes e adultos portadores de deficiência mental. Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. *Ibict*, v.10, n.2, 2017.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. Inclusão Social de Pessoas com Deficiências e Necessidades especiais: cultura, educação e lazer. *Saúde Soc*, v.20, n.2, p.377- 389, São Paulo, 2011.

MAILHIOT, G. B. Dinâmica e gêneses dos grupos. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1991.

MARQUES, C. A. et al. Adultos com deficiência intelectual e meios digitais: desenvolvimento participativo de uma campanha audiovisual. *Observatorio*, v.12, n.4, Lisboa, 2018.

MELLO, C. M.; TRIVELLATO, S. F. L. Concepções em Educação Ambiental. In II encontro nacional de pesquisa em educação em ciências, 1999.

MENDONÇA, R.; NEIMAN, Z. À sombra das árvores: transdisciplinaridade e educação ambiental em atividades extraclasse. São Paulo: Chronos, 2003.

MENEZES, N. et al. Aplicação do modelo SERVQUAL para medir a qualidade dos serviços prestados por uma empresa de locação de máquinas. Congresso nacional de excelência em gestão, 2016.

MINAYO, M. C. de S. O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2007.

MORALES, A. G. M. A formação dos profissionais educadores ambientais e a universidade: trajetórias dos cursos de especialização no contexto brasileiro. *Educar*, n.34, p.185-199, 2009.

MOURÃO, L. Pertencimento. Brasília: UNB, 2010.

NASCIMENTO JUNIOR, A. F.; GONÇALVES, L. V. Oficina de jogos pedagógicos de ensino de ecologia e educação ambiental como estratégia de ensino na formação de professores. *Revista Práxis*, v.5, p. 71-75, 2013.

NASCIMENTO, M. C. P. et al. Proposições de metodologias em educação ambiental para minimizar impactos de resíduos sólidos em ecossistemas de manguezal. *Revista PerCursos*, Florianópolis, v.19, n.41, p.158-178, 2018.

NORBERT, A.A.F. et al. A importância da estimulação precoce na microcefalia. *Salão do Conhecimento*, 2016.

OLIVEIRA, D. A.; NUNES, C. P. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, 2016.

PAN, J. R. A. Sexualidade e pessoas com síndrome de Down, 2007.

PAZIN, A. C.; MARTINS, M. R. I. Desempenho funcional de crianças com Síndrome de Down e a qualidade de vida de seus cuidadores. *Revista Neurociência*, v.15, n.4, p.297-303, 2007.

PEREIRA-SILVA, N. L. et al. A inclusão no trabalho sob a perspectiva das pessoas com deficiência intelectual. *V.26*, n.2, Ribeirão Preto, 2018.

PRIETO, R. G. et al. Educação especial no município de São Paulo: Acompanhamento da trajetória escolar de alunos no ensino regular. *Revista Brasileira de Educação Especial*. 2006.

REIGADA, C. e TOZONI-REIS M. F. de C. Educação ambiental para crianças no ambiente urbano: uma proposta de pesquisa-ação. *Ciência e Educação*, v.10, n.2, p-149-159, 2004.

REIGOTA, M. Meio ambiente e representação social. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

REIS, A. de A. Educação ambiental e educação inclusiva: possíveis conexões. 2016. 156 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

SÁ, R. P. G. Dar sentido a vida: promoção da qualidade de vida de cidadãos adultos com deficiência(s). Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, 2018.

SAMPAIO, R. et al. Atitudes de estudantes de educação social e inclusão de crianças e adolescentes com deficiência intelectual. 9º Congresso internacional de psicologia da criança e do adolescente: sustentabilidade da saúde mental, 2018.

SANTOS, J. A.; TOSCHI, M. S. Vertentes da educação ambiental: da conservacionista a crítica. *UniEvangelica*, v.4, n.2, p.241-250, 2015.

SATO, M.; CARVALHO, I. Educação ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SIEBRA, L. M. G. et al Metodologias de investigação-ação em psicologia social. *Extensão em ação*, Fortaleza, v.1, n.8, 2015.

STRIEDER, R.; HERBERT, F. Educação inclusiva: também um desafio de espiritualidade. *Revista Educação Especial*, v.30, n.58, p.405-424, 2017.

SILVA, D. R.; FERREIRA, J.S. Intervenções na educação física em crianças com Síndrome de Down. *Revista de Educação Física*, v.12, n.1, p.69-76, Maringá, 2001.

SILVA, N. L. P.; DESSEN, M. A. Crianças com Síndrome de Down e suas interações familiares. *Psicologia: reflexões e críticas*, v.16, n.3, p. 503-514, 2003.

SILVA, W. G.; HIGUCHI, M. I. G.; FARIAS, M. S. M. de. Educação Ambiental na formação psicossocial dos jovens. *Ciência e Educação*, Bauru, v.21, n.4, p.1031-1047, 2015.

SILVA M. A. V. da. et al. Escala SERVQUAL e percepção de qualidade de ensino dos discentes: uma aplicação em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. *Revista Unifamma*, v.17, n.1, 2018.

SOUSA, M. do S. Et al. Pesquisa-ação participativa: um processo avaliativo de programas educacionais em saúde. *Investigação qualitativa em educação*, v.1, 2018.

SOUZA, G. P. O. de; FLUMINHAN JR., A. Utilização do acervo educacional de ciências naturais da UNOESTE para a Educação Ambiental. *Educação Ambiental: conceitos, metodologias e práticas*, cap. 8, p.169, 2016.

SOUZA, D. A. et al. Educação Ambiental no ensino fundamental: I A construção de uma proposta curricular a partir da abordagem CTSA (Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente). *Revista de Educação, Ciência e Matemática*, v.8, n.1, 2018.

THIOLLENT, M. Organização do trabalho intelectual e novas tecnologias do conhecimento. *Ci. Inf. Brasília*, p.110-114, 1992.

THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. 16. ed. São Paulo: Cortez, 132p, 2008.

TOZONI-REIS, M. F. de C. Pesquisa-ação em Educação Ambiental. *Pesquisa em Educação Ambiental*, v.3, n.1, p.155 -169, 2008.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005.

TURETA, C.; ROSA, A. R.; OLIVEIRA, V. C. da S. e. Avaliação crítica de serviços educacionais: o emprego do modelo SERVQUAL. *Revista de Gestão*, São Paulo, v.14, n.4, p.33- 45, 2007.

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

**Apêndice I - Avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos da pesquisa****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****A contribuição da educação ambiental no desenvolvimento e na inclusão social da pessoa com deficiência intelectual**

**Bárbara C. de Freitas Pantaleão (mestranda), Lubienska C. L. Jaquiê Ribeiro (orientadora) Número do CAAE: 68212317.6.0000.5404**

Você esta sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas duvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarece-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar este Termo para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo se você não aceitar participar ou retirar sua autorização em qualquer momento.

**Justificativa e objetivos:**

O objetivo deste trabalho é verificar qual a contribuição que a educação ambiental pode proporcionar no desenvolvimento e na inclusão social da pessoa com deficiência intelectual.

**Procedimentos:**

Participando do estudo você esta sendo convidado a: participar de aulas e oficinas lúdicas, aonde proporcionamos o desenvolvimento da pessoa relacionando assuntos cotidianos, desenvolver sua personalidade e sua identidade, estimular a fala e a coordenação motora, a percepção do seu limite e de que ela é capaz de realizar diversas atividade, superação da timidez, estimular a curiosidade, a educação social, o senso critico, a maturidade, o poder de tomar suas próprias decisões e melhorar a autoestima.

**Ressarcimento de despesas:**

Caso necessário haverá ressarcimento de despesas decorrentes do transporte e alimentação do participante e seu acompanhante.

Você terá garantia ao direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

**Desconfortos e riscos:**

Não há desconforto e riscos previsíveis

**Benefícios:**

Conhecer outras realidades sociais. Proporcionar vivencias e relações interpessoais. Benefícios indiretos, independência e desenvolvimento pessoal.

**Sigilo e privacidade:**

Você tem a garantia de que sua identidade será mantida em sigilo e nenhuma informação será dada a outras pessoas que não façam parte da equipe de pesquisadores. Na divulgação dos resultados desse estudo, seu nome não será citado.

Caso revistas e jornais locais queiram fazer alguma divulgação da pesquisa você pode ou não participar, através de entrevistas ou filmagens. Você toma a decisão.

Serão realizadas filmagens dos participantes pela pesquisadora, elas poderão ser utilizadas em congressos, artigos, eventos, entre outros. Elas serão mantidas por um período de cinco anos para uso.

#### **O comitê de Ética em Pesquisa (CEP).**

O papel do CEP é avaliar e acompanhar os aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. A Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), tem por objetivo desenvolver a regulamentação sobre proteção dos seres humanos envolvidos nas pesquisas. Desempenha um papel coordenador da rede de Comites de Etica em Pesquisa (CEPs) das instituições além de assumir a função de órgão consultor na área de ética em pesquisas. Contato por e-mail ([cep@fcm.unicamp.br](mailto:cep@fcm.unicamp.br)) ou pelo telefone (3521-8936/3521-7187)

#### **Consentimento livre e esclarecido**

Após ter recebido esclarecimentos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos, benefícios previstos, que esta possa acarretar, aceito participar e declaro estar recebendo uma via original deste documento assinada pelo pesquisador e por mim, tendo todas as folhas por nós rubricadas:

Nome do (a) participante: \_\_\_\_\_

Contato telefônico: \_\_\_\_\_

e-mail (opcional): \_\_\_\_\_

Data: \_\_/\_\_/\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do participante ou nome e assinatura do seu RESPONSÁVEL LEGAL)

#### **Responsabilidade do pesquisador**

Asseguro ter cumprido as exigências da resolução 466/2012 CNS/MS e complementares na elaboração do protocolo e na obtenção deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Asseguro, também, ter aplicado e fornecido uma via deste documento ao participante. Informo que o estudo foi aprovado pelo CEP perante o qual o projeto foi apresentado e pela CONEP, quando pertinente. Comprometo-me a utilizar o material e os dados obtido nesta pesquisa exclusivamente para as finalidades previstas neste documento ou conforme o consentimento dado pelo participante.

DATA: \_\_/\_\_/\_\_

\_\_\_\_\_  
(Assinatura do pesquisador)

Bárbara C. De F. Pantaleão

Contato: por e-mail ([barbara2212@gmail.com](mailto:barbara2212@gmail.com)) por telefone (17) 99106-8559

TERMO DE ASSENTIMENTO

(De 11 a 17 anos)

**O Termo de Assentimento é um termo usado e obrigatório para pesquisas envolvendo seres humanos, de acordo com a Resolução N° 466 do Conselho Nacional de saúde do Brasil, especificamente para participantes de 07 a 17 anos.**

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “A contribuição da educação ambiental no desenvolvimento e na inclusão social da pessoa com deficiência intelectual” para a Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Neste estudo, pretendemos utilizar a educação ambiental e a educação inclusiva como ferramentas para criar um sentimento de pertencimento de dono nos portadores, de incentivar na independência e para seu desenvolvimento e convívio em sociedade, contribuindo da melhor maneira.

Para este estudo adotaremos o(s) seguinte(s) procedimento(s):

ETAPAS	PROCEDIMENTOS
Etapa 1 – Se reconhecer como individuo	(1) Dinâmicas para envolver esta pessoa em situações do seu cotidiano
Etapa 2 – Reconhecer como individuo capaz	(2) Realizar oficinas, que trabalhem a Independência do individuo e a necessidade De contribuir com o meio.
Etapa 3 - Trabalhar a auto estima	(3) Dinâmica para realizar arte, trabalho em grupo, superação de limites
Etapa 4 - Superar a timidez	(4) Dinâmica para se sentir parte do grupo, se sentir acolhido e ao mesmo tempo atuante no grupo
Etapa 5 - Estimular o espírito de investigação e a capacidade de resolver problemas, estimular o interesse, a curiosidade.	(5) Dinâmica para empoderamento do grupo, organização para motiva-los.
Etapa 6 – Estimular a educação inclusiva por meio da conquista pelo senso crítico	(6) Alunos empoderados mobilizando as Pessoas que estão a sua volta, como a família e a sociedade. Dinâmicas que abordem temas atuais que envolvam quebra de tabus, pré-conceitos, direitos e deveres.
Etapa 7 – Atividade de encerramento	(7) Fazer dinâmicas em grupo para o termino do Semestre.

- ✓ Para participar deste estudo, o responsável por você deverá autorizar e assinar o Termo de Consentimento. Porém, você terá o direito de não aceitar participar se não desejar. Pode também levar este termo para casa e discutir a sua participação com a sua família.
- ✓ Você não terá nenhum custo nesta participação, nem receberá qualquer vantagem financeira.
- ✓ O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento sem prejuízos.
- ✓ A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador (a).
- ✓ O tratamento do seu histórico, informações, assim como a sua identidade, seguirão os padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em

- nenhuma publicação.
- ✓ Este estudo não apresentará risco algum para o participante.
  - ✓ Mas apesar da pesquisa não ter nenhum risco, você terá assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente em consequência da sua participação na pesquisa.
  - ✓ Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada e serão publicados em revistas e jornais importantes da comunidade científica. Seu nome ou material que indique sua participação, não será liberado sem a permissão do responsável por você. Seu nome não será divulgado e o pesquisador(a) poderá usar pseudônimos.
  - ✓ Jornais e revistas locais podem querer fazer entrevista com você sobre a pesquisa. Você poderá aceitar ou não. Serão realizadas filmagens pela pesquisadora, elas poderão ser utilizadas em congressos, artigos, eventos, entre outros. Elas serão mantidas por um período de cinco anos para uso.
  - ✓ Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador (a) responsável pela pesquisa por um período de até 5 anos, e após esse período, serão destruídos.
  - ✓ Você, nem seu acompanhante quando for o caso, não serão ressarcidos de despesas decorrentes da participação no estudo, tais como transporte e alimentação.
  - ✓ Este Termo de Assentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisadora responsável, e a outra será dada para você.

#### TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do documento (RG, Passaporte, CPF) \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos da pesquisa “A contribuição da educação ambiental no desenvolvimento social e na inclusão social da pessoa portadora de Síndrome de Down” de maneira clara pelo pesquisador(a) e esclareci todas as minhas dúvidas.

Sei que, a qualquer momento poderei solicitar novas informações/esclarecimentos de dúvidas sobre a minha participação, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se eu assim desejar.

Com o Termo de Consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar voluntariamente desse estudo e que recebi uma cópia deste termo assentimento devidamente assinado pelo pesquisador(a). E que, em caso de dúvidas, ou qualquer outra necessidade, poderei entrar em contato com o mesmo.

Limeira, (data)

Assinatura do Pesquisador(a) \_\_\_\_\_

Assinatura do Adolescente \_\_\_\_\_

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Endereço eletrônico do CEP: <http://www.prp.unicamp.br/index.php/comite-de-etica-em-pesquisa/>  
Endereço Comercial: Rua Tessália Vieira de Camargo, 126, Distrito de Barão Geraldo, Campinas-SP.  
CEP 13083-887

Telefones: 3521-8936 ou 3521-7187

E-mail para contato: CEP@fcm.unicamp.br

Nome do Pesquisador(a) responsável: Bárbara Caroline de Freitas Pantaleão

Endereço Comercial: Rua Paschoal Marmo, 1888

Telefones – 21133420 – Celular (17) 991068559 E-mail para contato: barbara2212@gmail.com

## Apêndice II - Modelo e planejamento de aula e avaliação

 <p style="text-align: center;"><b>FACULDADE DE TECNOLOGIA DA UNICAMP</b></p> <p><b>Turma:</b> Vem - Ser: ( ) Crianças ( ) Pré-adolescente ( ) Jovens ( ) Oficina <b>Tema da semana:</b> Aula xx - _____</p> <p><b>Monitores presentes:</b> _____</p> <p><b>Criador da aula:</b> _____ <b>Data</b> __/__/__</p>	
<b>OBJETIVOS GERAIS</b>	
ASPECTO AFETIVO:	
ASPECTO SOCIAL:	
ASPECTO COGNITIVO:	
ASPECTO PERCPTIVO-MOTOR:	
<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	
ASPECTO AFETIVO:	
ASPECTO SOCIAL:	
ASPECTO COGNITIVO:	
ASPECTO PERCPTIVO-MOTOR:	
<b>Horários</b>	<b>PROGRAMAÇÃO DO DIA</b>
	<b>RODA INICIAL:</b> Apresentação
	<b>ATIVIDADE COLETIVA:</b>
	<b>ATIVIDADE DIVERSIFICADA:</b>
	<b>ATIVIDADE FINAL:</b>
<p>_____</p> <p>ASSINATURA DO RESPONSÁVEL</p> <p>DATA: __/__/__</p>	

Modelo da avaliação realizada pelos monitores, em equipe, em relação às aulas:

 <p>Aula: xx - _____ Turma: _____ Monitor: _____</p>
<b>Sobre os participantes, houve algum destaque?</b>
<b>Sobre a aula, houve alguma mudança nas atividades? Se sim, qual e o motivo:</b>
<b>Sobre a aula, quais foram os pontos positivos e negativos?</b>
<b>Algum problema entre os monitores?</b>
<b>Outras observações:</b>

**Apêndice III - Exemplos de aula para cada faixa etária**  
**Aula 01 – Interação com o grupo [2017] (Crianças)**

<b>PROGRAMAÇÃO DO DIA</b>
<p><b>RODA INICIAL: Apresentação do tema</b></p> <p>Receber os participantes dizendo “Bom dia” e seja “Bem vindo”.</p> <p>Tomar o café junto com as crianças e incentivar que elas comam sozinhas.</p> <p>Iniciar cantando a música “Bom dia amiguinhos como vai?” Com o nome de todos que estiverem dentro da sala, tanto monitores quanto crianças, quando o nome de cada um for citado, esta pessoa deverá ficar de pé, enquanto os outros permanecem sentados, para que dessa maneira todos possam se conhecer.</p> <p>Explicar as regras da sala para as crianças: Quando quiser ir ao banheiro ou beber água deve falar com algum dos monitores e respeitar todos os presentes.</p>
<p><b>ATIVIDADE COLETIVA: Confeção de crachá</b></p> <p>Imprimir uma imagem para ser colorida e servir como crachá para os participantes, será no formato de folha de árvore dentro de um retângulo, em seguida recortarem desenvolvendo dessa maneira a coordenação motora. Após serem coloridas e recortadas, será escrito o nome de cada um e colocado barbante para ser usado ao longo da aula.</p> <p>Elas irão confeccionar enfeitando de sua maneira, com lápis de cor, giz de cera ou gliter, apresentar várias opções para que as crianças trabalhem com a criatividade.</p>
<p><b>ATIVIDADE DIVERSIFICADA: Escravos de Jó</b></p> <p>Organizar todos os presentes em círculo, distribuir copos para todos e pedir para deixá-los virados para baixo, pegar uma objeto ou folha de árvore e esconder em um dos copos virados. Um monitor vai explicar como funcionará a brincadeira e depois todos juntos e cantando passarão os copos para o lado direito e seguir as ordens da música, quando pedir pra tirar levantar o copo e quando pedir pra deixar, bater com a mão em cima do copo.</p> <p>“Escravos de jó, jogavam cachangá, tira, põe, deixa ficar, guerreiros com guerreiros fazem zig zig ah!”</p> <p>Estimular as crianças a cantarem a música e a seguir regras da brincadeira para conseguir realizá-la, proporcionando interação com o grupo e um ambiente acolhedor.</p>
<p><b>ATIVIDADE FINAL: Registro</b></p> <p>Ao final das atividades, como registro, além das fotos tiradas pelos monitores, entregar uma folha sulfite para cada criança, e pedir para elas desenharem o que foi visto ao longo da aula e quando terminarem, os monitores devem perguntar sobre os desenhos e escrever atrás a fala dos alunos o que foi feito por eles.</p>

**Aula 01 – Interação com o grupo [2017] (Pré-adolescentes)**

<b>PROGRAMAÇÃO DO DIA</b>
<p><b>RODA INICIAL: Apresentação do tema</b></p> <p>Receber os alunos dizendo “boa tarde” e oferecer um café da tarde.</p> <p>Explicar as regras para os participantes realizarem ao longo do semestre: Quando quiserem ir ao banheiro ou beber água deve pedir para algum monitor e ao longo das atividades sempre respeitar a vez do colega quando estiver falando.</p> <p>Sentar todos na mesa para nos apresentar, os monitores começam falando seu nome e o que mais gostam de fazer, e fazem a mesma pergunta para os pré-adolescentes, esperar que eles se apresentem e digam o que mais gostam de fazer. Possibilitando um ambiente acolhedor em que os participantes fiquem a vontade e participem das atividades a seguir.</p>
<p><b>ATIVIDADE COLETIVA: Bexiga</b></p> <p>Explicar que será feito uma dinâmica com bexiga.</p> <p>Entregar uma para cada participante, pedir que encham, caso eles não consigam dar o nó, os monitores devem ajudar, quando todos estiverem com suas bexigas, falar as regras: devem jogar as bexigas para cima e não podem deixar cair no chão.</p> <p>Conforme for a atividade, ir tirando as pessoas da roda e mantendo o número de bexigas inicial, até ficar dois ou um participante. Perguntar para as pessoas que ficaram no final se foi difícil manter as bexigas para cima, então discutir sobre como é importante trabalhar em grupo, que somos uma equipe, precisamos da ajuda do próximo para conseguir realizar um objetivo em comum, cada um tem sua particularidade e que juntos somos mais fortes e fazemos a diferença.</p>
<p><b>ATIVIDADE DIVERSIFICADA: Porta lápis</b></p> <p>Explicar que todos irão fazer um porta lápis utilizando rolo de papel higiênico (imagem anexada na aula). Enfeita-lo com tinta, giz de cera, canetas coloridas e com adesivos feito de papel contact, mas no momento que eles forem decorar, eles terão que fazer duplas (se tiver número ímpar de jovens, um monitor fará dupla com um deles), e um enfeitará pelo outro. Por exemplo, depois de formada a dupla, eles trocam seus objetos de decoração, e o outro tem que perguntar qual cor o amigo gosta, se ele quer pintar com uma cor única ou se ele quer colar algum adesivo.</p> <p>O objetivo dessa aula é que eles trabalhem em equipe, que um conheça o gosto do outro e que respeite esse gosto, ajudando a montar o seu objeto.</p> <p>Deixar recortado os enfeites.</p>
<p><b>ATIVIDADE FINAL: Registro</b></p> <p>Eles levarão o porta lápis para casa.</p> <p>Responder o questionário:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Você precisou de quem para decorar o seu objeto?</li> <li>2. Você soube fazer o que seu amigo estava pedindo?</li> <li>3. Você gosta de realizar as atividades sozinho ou com os colegas?</li> </ol>

**Aula 01 – Interação com o grupo [2017] (Jovens)**

<b>PROGRAMAÇÃO DO DIA</b>
<b>RODA INICIAL: Apresentação do tema</b>
<p>Iniciar recebendo os jovens convidando-os a sentarem-se à mesa e comer o lanche junto com os monitores e os outros participantes.</p> <p>Em seguida pedir que todos se sentem no chão e fazer uma roda de apresentação, perguntando o nome de cada um, o que eles gostam de estudar, o que mais gosta de fazer nas horas livres, quais músicas gostam de ouvir, se gostam de dançar e apresentar os monitores. Fazer com que o ambiente seja acolhedor e deixar os participantes a vontade.</p>
<b>ATIVIDADE COLETIVA: Bexiga</b>
<p>Explicar que será feito uma dinâmica com bexiga.</p> <p>Entregar uma para cada participante, pedir que encham, caso eles não consigam dar o nó, os monitores devem ajudar, quando todos estiverem com suas bexigas, falar as regras: devem jogar as bexigas para cima e não podem deixar cair no chão.</p> <p>Conforme for a atividade, ir tirando as pessoas da roda e mantendo o número de bexigas inicial, até ficar dois ou um participante. Perguntar para as pessoas que ficaram no final se foi difícil manter as bexigas para cima, então discutir sobre como é importante trabalhar em grupo, que somos uma equipe, precisamos da ajuda do próximo para conseguir realizar um objetivo em comum, cada um tem sua particularidade e que juntos somos mais fortes e fazemos a diferença.</p>
<b>ATIVIDADE DIVERSIFICADA: Desenho em equipe</b>
<p>Nesta atividade, explicar para os participantes que eles terão que trabalhar em equipe, já que com a atividade anterior eles puderam ver como é importante. Entregar um giz para cada um e pedir que eles fiquem perto da lousa. Formar duplas e pedir que eles façam alguns desenhos. Como por exemplo, o que mais gostam de comer, o que eles gostam de fazer, o esporte preferido, a pessoa que mais gostam da família e depois a dupla terá que adivinhar o que é o desenho e por último o dono dele deverá explicar para todos o que ele fez e o motivo de gostar daquilo ou daquela pessoa, desenvolvendo o trabalho em equipe e a comunicação verbal e não verbal.</p>
<b>ATIVIDADE FINAL: Registro</b>
<p>O registro será o desenho de cada um e a resposta do questionário:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual atividade foi mais difícil de realizar?</li> <li>2. Você gostou de desenhar e descobrir o do seu amigo?</li> </ol>

**Aula 01 – Interagindo em grupo [2017] (Todas as faixas etárias)**

<b>PROGRAMAÇÃO DO DIA</b>
<b>RODA INICIAL: Apresentação</b>
Iniciar a aula com uma roda de conversa, pedir que todos se apresentem caso tenha algum participante novo e falem suas idades, deixar o ambiente o mais acolhedor possível para que todos se sintam a vontade para trabalhar em equipe. Explicar que iremos realizar atividades em equipe e que se todos trabalharem juntos será mais divertido. Perguntar se eles gostam de trabalhar juntos e se eles conseguem dar exemplos de outras atividades que já fizeram em grupo antes, desenvolvendo a comunicação verbal.
<b>ATIVIDADE COLETIVA: Se conhecendo melhor</b>
Todos deverão ficar em pé e formar uma roda, a primeira atividade será realizada com todos. A dinâmica do cumprimento será feita da seguinte maneira, será colocado uma música e todos terão que dançar, quando a música parar o mediador falará o cumprimento que devemos fazer, e formando duplas devemos realizá-las. <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dar as mãos;</li> <li>2. Dar os cotovelos;</li> <li>3. Dar os pés;</li> <li>4. Bater os joelhos;</li> <li>5. Bater as costas;</li> <li>6. Bater o bumbum;</li> <li>7. Dar as bochechas;</li> <li>8. Dar as testas.</li> </ol> <p>Dessa maneira, o grupo perderá a timidez e todos terão uma interação com o próximo.</p>
<b>ATIVIDADE DIVERSIFICADA: Sombra</b>
Espalhar cartolinas do tamanho dos participantes no chão da sala, pedir que eles deem e que um dos seus colegas desenhe o contorno do seu corpo e fazendo uma sombra, depois que todos desenharem seu contorno, eles terão que desenhar olho, boca, nariz, pescoço e uma roupa, para depois fazer a colagem. Dessa maneira, trabalhando em duplas, será desenvolvido o trabalho em equipe e a ajuda mútua.
<b>ATIVIDADE FINAL: Registro</b>
Tirar fotos das atividades.