

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PRÓ REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI**

VALDENISE BATISTA BUENO

**Análise da Qualidade de Vida de frequentadores da Sala de Recursos
Multifuncionais, considerando o Plano de Atendimento Individual do Aluno
com Deficiência**

PONTA GROSSA

2022

VALDENISE BATISTA BUENO

Análise da Qualidade de Vida de frequentadores da Sala de Recursos Multifuncionais, considerando o Plano de Atendimento Individual do Aluno com Deficiência

Dissertação apresentada para qualificação como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva PROFEI pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Pedroso

PONTA GROSSA

2022

B928 Bueno, Valdenise Batista
Análise da qualidade de vida de frequentadores da sala de recursos multifuncionais, considerando o Plano de Atendimento Individual do Aluno com Deficiência / Valdenise Batista Bueno. Ponta Grossa, 2022.

82 f.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - Área de Concentração: Educação Inclusiva), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

CDD: 370.115

Ficha catalográfica elaborada por Maria Luzia Fernandes Bertholino dos Santos- CRB9/986

TERMO DE APROVAÇÃO

VALDENISE BATISTA BUENO

ANÁLISE DA QUALIDADE DE VIDA DE FREQUENTADORES DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL, CONSIDERANDO O PLANO DE ATENDIMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

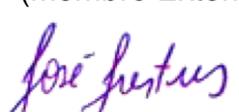
Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Ponta Grossa, 30 de setembro de 2022.

Membros da Banca:


Prof. Dr. Bruno Pedroso – UEPG
(Presidente)


Prof. Dr. José Roberto Herrera Cantorani - UTFPR
(Membro Externo)


Prof. Dr. José Fabiano Costa Justus - UEPG
(Membro Interno)

Dedico minha escrita ao meu esposo Emerson Wander de Moraes, que incentivou e incentiva o meu trabalho, apoiando minhas horas de estudo e dando o meu maior presente nosso filho João Arthur Bueno de Moraes.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela realização de mais um sonho, por ter colocado pessoas em meu caminho que ensinaram novos desafios e com isso novas conquistas. Em cada detalhe, Deus se fez presente, mesmo por horas não compreender seus desígnios, nada seria possível sem a sua permissão.

Ao meu pai, Anizio Garcez Bueno e minha mãe, Velomir Batista Carneiro Bueno (*in memoriam*), que na simplicidade ensinaram a importância dos estudos e dos compromissos assumidos. Seus ensinamentos me tornaram a mulher e mãe que sou hoje.

Agradeço, novamente, ao meu esposo Emerson Wander de Moraes e peço desculpa pelas ausências mentais e meus esquecimentos. Agradeço ao meu filho João Arthur Bueno de Moraes, que me trazia desenhos e vibrava a cada conquista ou artigo publicado realizada, sem ter a real dimensão desse trabalho, somente a promessa que logo poderíamos brincar mais.

Agradeço a descoberta de novas amigas, em especial Angela Sleutjes Dancosky, a qual conheci e conversava virtualmente, apenas na gravação do produto final, que conseguimos nos encontrar fisicamente e firmar nossa amizade.

Agradeço à minha banca, composta pelo professor Dr. José Fabiano Costa Justus e ao professor Dr. José Roberto Herrera Cantorani, aos quais, muito polidos, apontaram novas possibilidades de reflexões e contribuições valiosíssimas, as quais procurei atender prontamente.

Agradeço a Bruno Ferreira Mathias e Antonio Correia Jr., operadores de câmera e responsáveis pela produção e edição no estúdio Nutead/UEPG. Agradeço a Luciane Selski Portela David, que se prontificou e fez a tradução e interpretação em LIBRAS, possibilitando maior acessibilidade da pesquisa realizada.

Agradeço ao professor Dr. Bruno Pedroso, que orientou e acreditou no meu potencial como orientada. Seus apontamentos foram fundamentais para a concretização desse processo, solucionando dúvidas e instigando a criar novas formas de comunicação, especialmente com sua indicação ao estúdio Nutead/UEPG.

Enfim, agradeço a todos que, direta e indiretamente contribuíram para a realização desse sonho, meu muito obrigada.

RESUMO

O objetivo desse trabalho é analisar os resultados da avaliação da Qualidade de Vida dos alunos frequentadores da Sala de Recursos Multifuncional e em que medida esses dados podem auxiliar na elaboração do Plano de Atendimento Individual. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, tendo como ferramenta de coleta de dados o questionário KIDSCREEN-27. O público investigado consiste em 103 alunos com deficiência, durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, na cidade de Ponta Grossa/PR. Os resultados foram transformados em gráficos e subdivididos de acordo com as deficiências informadas, tendo indicado fragilidades no domínio de suporte social e grupo de pares, os quais podem ser minimizados com a construção colaborativa do Plano de Atendimento Individual. O produto educacional se constitui no formato de mídias educacionais (vídeo) propondo dinamizar as informações desenvolvidas durante a pesquisa, propondo novos debates sobre o tema da Qualidade de Vida, Plano de Atendimento Individual e Inclusão Escolar.

Palavras-chave: Qualidade de Vida. Plano de Atendimento Individual. KIDSCREEN-27. Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

The objective of this work is to analyze the results of the Quality of Life assessment of students attending the Multifunctional Resource Room and to what extent these data can help in the elaboration of the Individual Assistance Plan. This is a quantitative research, using the KIDSCREEN-27 questionnaire as a data collection tool. The investigated public consists of 103 students with disabilities, during the months of august, september and october 2021, in the city of Ponta Grossa/PR. The results were transformed into graphs and subdivided according to the reported deficiencies, indicating weaknesses in the domain of social support and peer group, which can be minimized with the collaborative construction of the Individual Assistance Plan. The educational product is constituted in the format of educational media (video) proposing to dynamize the information developed during the research, proposing new debates on the theme of Quality of Life, Individual Service Plan and School Inclusion.

Keywords: Quality of Life. Individual Service Plan. KIDSCREEN-27. Multifunctional Resource Room.

Lista de Abreviatura e Siglas:

AEE	Atendimento Educacional Especializado
AUQEI	Autoquestionnaire Qualité de Vie Enfant Imagé
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEP	Comitê de Ética em pesquisa
CGM	Cadastro Geral de Matrícula
CHQ-PF50	Child Health Questionnaire - Parent Form 50
DEE	Departamento de Educação Especial
DI	Deficiência Intelectual
DFN	Deficiência Física Neuromotora
DRP	Desfecho Relatado por Paciente
INES	Instituto Nacional de Educação de Surdos
OMS	Organização Mundial da Saúde
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
LRCO	Livro de Registro de Classe on-line
PPP	Plano Político Pedagógico
PAI	Plano de Atendimento Individualizado
PAEE	Plano de Atendimento Educacional Especializado
PDE	Plano de Desenvolvimento Educacional
PEI	Plano Educacional Individualizado
PRO	Patient Report Outcomes
QV	Qualidade de Vida
QVRS	Qualidade de Vida Relacionada à Saúde
QVT	Qualidade de Vida no Trabalho
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SRM	Sala de Recursos Multifuncionais
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TFE	Transtornos Funcionais Específicos
TDAH	Transtornos do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TGD	Transtorno Globais do Desenvolvimento
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
WHOQOL	World Health Organization Quality of Life
WHOQOL-BREF	World Health Organization Quality of Life – Bref
WHOQOL-DIS	World Health Organization Quality of Life – Disabilities
WHOQOL-OLD	World Health Organization Quality of Life – Old Module
YQOL-R	Youth Quality of Life Instrument – Research Version

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	ESTRUTURA EDUCACIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ – DE ACORDO COM A ORIENTAÇÃO Nº 004/2018	13
2.1	ELABORAÇÃO DO PAI NA SEM	15
2.2	DINÂMICA ESCOLAR	19
3	QUALIDADE DE VIDA	22
3.1	AVALIAÇÃO DA QV DE CRIANÇAS	24
3.2	KIDSCREEN	25
4	METODOLOGIA	29
4.1	APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO	30
5	APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	32
6	CONCLUSÃO	50
7	PRODUTO FINAL	54
	REFERÊNCIAS	56
	APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)	62
	APÊNDICE B – Formulário virtual fundamentado pelo instrumento KIDSCREEN-27	64
	APÊNDICE C – Apresentação das orientações aos professores da SRM	71
	ANEXO A - Questionário KIDSCREEN 27 – Filhos	78

1 INTRODUÇÃO

A Educação Especial, no Brasil, registra uma progressão para o formato atual, que busca a inclusão. Os primeiros registros ocorreram na época do império, ainda que priorizando algumas deficiências, dessa forma surgem os primeiros atendimentos especializados.

Autores como Costa (2021), Kassar e Rabelo (2018) e Mendes (2010) trazem uma sequência de acontecimentos comum, ao processo de inclusão no território brasileiro. A data de maior relevância, que inicia a trajetória da Educação Especial, para esses autores é o ano de 1854. Pois, neste período foi criado o Instituto dos Meninos Cegos, que atualmente é conhecido como Instituto Benjamin Constant, o qual atua na educação e capacitação profissional de pessoas com deficiência visual.

Outro período de destaque no processo de inclusão no Brasil, ocorre dois anos depois, em 1857 com o Instituto dos Surdos Mudos. Hoje conhecido como Instituto Nacional de Surdos (INES), que atende alunos do ensino infantil até o ensino médio, promovendo o desenvolvimento dos conhecimentos científicos na área da surdez (MENDES, 2010; COSTA, 2021). Porém, essa continuidade da reflexão inclusiva no Brasil não se manteve por muito tempo.

Outro marco temporal descrito por Mendes (2010) é a criação, em 1954, da primeira escola especial da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), no Rio de Janeiro, que buscava atender os alunos com deficiência intelectual e múltipla.

Nesse sentido, a cultura da inclusão cria uma tríade basilar, envolvendo inicialmente a deficiência visual, a surdez, a deficiência intelectual e múltipla. Porém, a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas, começa a ser melhor discutida somente com a universalização do ensino, através da promulgação da Constituição Federal de 1988 (KASSAR; RABELO, 2018, p. 53) favorecendo a Educação Especial.

Com a Constituição Federal de 1988, de acordo com Costa (2021, p. 26), as crianças e adolescentes são estabelecidos como cidadãos de direito. Costa ressalta ainda a importância do Artigo 205, o qual trata a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

Todas essas ações vêm em consonância e aponta uma preocupação com os jovens e crianças. Portanto, no Brasil é criada a Lei nº 8.069, em 13 de julho de 1990,

chamada como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual em seu artigo 54, regulamenta que o Estado deve assegurar o atendimento educacional especializado, aos menores (COSTA, 2021, p. 27).

Mendes (2010, p. 101) afirma que a Constituição Federal Brasileira de 1988, traçou linhas norteadoras para democratização da educação brasileira. Assegurando que a educação de pessoas com deficiência, deveria ocorrer preferencialmente na rede regular de ensino.

Ao propor uma reforma na educação, a Constituição favoreceu novos debates, que resultaram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9.3994/96. Costa (2021, p. 35) salienta que no capítulo V, artigo 58, há o registro de reconhecimento da Educação Especial como modalidade de ensino. Em 1999, por meio da Lei nº 7.853/89 e com o Decreto nº 3.298, a Educação Especial passa a ser considerada como uma modalidade transversal a todos os níveis, etapas de ensino e modalidade de ensino (BRASIL, 2010), permitindo que seja trabalhada desde a educação infantil até o ensino superior.

Essa Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, possibilitou mais tarde, a criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001). Tal documento instrui que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos com deficiência, cabendo a escola se organizar para o atendimento dos alunos, realizando assessoramento técnico, avaliação do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

Toda essa trajetória, revela que o Brasil esteve em consonância com os documentos internacionais, como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, na cidade de Jomtien na Tailândia, em 1990; com a Declaração de Salamanca, de 1994 e a Convenção de Guatemala. Todas essas ações, resultaram no Brasil a promulgação do Decreto nº 3.956/2001, que trata da eliminação de discriminação à pessoa com deficiência.

Somente em 2007, ocorre o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, que apresenta a implementação da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e a formação docente para o atendimento educacional especializado, o qual possibilitou a criação desse espaço e sua regulamentação, visando superar a oposição entre o ensino regular e a educação especial, dando uma configuração de parceria e promoção de conhecimento ao educando.

Com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), as SRM começaram a receber equipamentos fornecidos pelo MEC. O critério estabelecido para esse benefício, era que as escolas seguissem o Manual de Orientação do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2010).

O Manual de Orientação do Programa de Implementação de SRM (BRASIL, 2010), orienta o trabalho do professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE), para que esteja em harmonia com o Projeto Político Pedagógico (PPP) e que a escola tenha o público alvo para o atendimento escolar.

A evolução no AEE foi primordial para a inclusão escolar neste período; entretanto, atualmente há muito que aperfeiçoar. Mendes (2017 p. 79) alerta que a falta de estrutura, a defasagem dos equipamentos, tecnologia assistiva, e formação do professor, prejudica a inclusão.

Mendes em seu ensaio mostra que,

De fato, a educação que separa fisicamente os alunos é inerentemente discriminatória, desigual e, conseqüentemente, injusta. Por outro lado, a educação que meramente iguala, oferecendo o mesmo ensino no mesmo ambiente, também pode ser discriminatória, desigual e injusta, se não responde às necessidades diferenciadas de alguns alunos (MENDES, 2017, p. 82).

Revelando que é preciso adequar o formato, considerando todos seus atores da escola, desde o professor especializado, o professor regente da classe e principalmente o aluno com deficiência, que precisa ser ouvido para atender melhor suas necessidades. Sob esse questionamento, surge a carência de buscar estratégias para aprimorar a SRM, de uma forma coletiva para atender ao aluno com deficiência da melhor forma possível.

Ao propor uma “Pedagogia de Possibilidades”, Ferreira (2013) observa que a maioria das pessoas com deficiência vivem em um “ciclo de impossibilidades e circunscritas aos limites impostos socialmente” (FERREIRA, 2013 p.84), situação essa que não difere no contexto escolar.

A visão de impossibilidade dos alunos com deficiência, embora seja resultante das “representações sociais referem-se à maneira como o indivíduo pensa e interpreta o cotidiano” (ABADALLA, 2016 p. 21), podem ser recorrentes a alguns atores da escola. Situações essas, em que o professor da SRM e a equipe pedagógica devem combater, com o propósito de eliminar as “representações de normal/anormalidade”

(ABDALLA, 2016, p. 90) e que essas possam interferir no trabalho inclusivo de forma negativa.

Nesta perspectiva de se colocar no lugar do outro, sensibilizando e acreditando no potencial de cada indivíduo, que os conceitos de normal/anormalidade devem ser revistos. Busca-se ouvir a voz do aluno com deficiência frequentador da SRM; a fim de entender melhor sua história e seus desejos.

Dessa forma, objetiva-se neste trabalho investigar em que medida a avaliação da Qualidade de Vida (QV) dos alunos frequentadores da SRM pode auxiliar na elaboração do Plano de Atendimento Individual.

2 ESTRUTURA EDUCACIONAL DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS NO ESTADO DO PARANÁ – DE ACORDO COM A ORIENTAÇÃO Nº 004/2018

O Departamento de Educação Especial do Estado do Paraná oferta o AEE, por meio da SRM, aos alunos matriculados na rede estadual que dispõem de laudo de Deficiência Intelectual – DI, Deficiência Física Neuromotora – DFN, Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD, e Transtornos Funcionais Específicos – TFE.

No início de cada ano letivo, o Departamento de Educação Especial disponibiliza a orientação nº 004/2018 – DEE, com as orientações pedagógicas do Plano de Atendimento Educacional Especializado – PAEE. O qual orienta a elaboração e a reestruturação do PAEE, que devem envolver todos os professores da escola. Tanto o AEE, quanto os professores de ensino regular, a equipe pedagógica e os demais profissionais da área clínica que acompanham o estudante, se possível, devem contribuir na elaboração do PAEE.

Nesta orientação, as ações pedagógicas são realizadas pelos professores AEE devem ser em espaços organizados com materiais didáticos, recursos pedagógicos, tecnológicos e de acessibilidade, com o intuito de eliminar as barreiras que possam obstruir o processo da aprendizagem e ensino.

Cada turno da SRM poderá atender até 20 estudantes, de forma escalonada, podendo atender mais de duas horas/aula no dia. Essa variação dependerá das especificidades do aluno e do cronograma elaborado pelo AEE, que deve informar aos demais professores quem são esses alunos que irão frequentar, assim como disponibilizar seus horários de atendimento e de hora-atividade.

O trabalho pedagógico deve ser articulado com o PPP da escola. No qual o professor da SRM e o pedagogo, devem informar aos demais professores o cronograma de atendimento dos alunos matriculados, prevendo a hora-atividade para planejamento do ensino colaborativo. O professor AEE pode solicitar na secretaria da escola, o relatório geral dos alunos com deficiências, no início do ano letivo, para investigar quem são esses alunos que apresentam laudos médicos.

Durante o ano letivo, o AEE deve manter o diálogo com a equipe pedagógica e demais professores, sobre outros possíveis alunos que possam apresentar características para o atendimento na SRM, para que seja feita uma avaliação pedagógica e orientação à família desse(s) aluno(s), para buscarem avaliações

psicológicas, neurológicas e/ou psiquiátricas, se acaso apresentarem indicativos para alguma deficiência.

O ingresso do aluno na SRM é condicionado a avaliação pedagógica, acrescida de diagnósticos, podendo ser de psicólogo, neurologista e/ou psiquiatra, constando o Código Internacional de Doenças – CID. Entretanto, o modelo biomédico desconsidera a avaliação no contexto escolar, para a efetivação da matrícula do aluno, o que prejudica algumas famílias que não possuem condições de buscar estrutura médica adequada para apresentar tais laudos.

A matrícula dos alunos na SRM deve ser registrada no Sistema Estadual de Registro Escolar – SERE, de acordo com o cronograma definido pelo professor especialista, equipe pedagógica e o(s) responsável (eis) pelo aluno com deficiência, que geralmente é definida em conjunto.

A oferta do atendimento é realizada no contraturno escolar do aluno, cabendo a escola matricular o mesmo, em uma única turma. O atendimento poderá ser individualizado ou em grupos, essa definição vem após uma avaliação prévia que o AEE deverá realizar para o ingresso do aluno na SRM.

A frequência dos estudantes, deverá ser registrada no Livro de Registro de Classe on-line (LRCO), em que professor especialista registra a presença do aluno no dia do atendimento com o conteúdo trabalhado. Ao final de cada trimestre a equipe pedagógica examina o LRCO, informando ao sistema se está de acordo com as informações feitas pelo professor AEE. O visto favorável, feito pela equipe pedagógica, permite a migração dos dados do LRCO para o sistema da secretaria, o SERE.

De acordo com as orientações pedagógicas para o AEE nas SRM nas escolas da rede pública estadual, do Paraná (Orientação nº 004/2018) cabe ao professor especialista:

1. Definição e cumprimento do cronograma, em parceria com o pedagogo, bem como organização das atividades do atendimento do estudante na Sala de Recursos Multifuncionais;
2. Elaboração e aplicação da avaliação pedagógica no contexto escolar para elaboração do plano de atendimento educacional especializado;
3. Produção, seleção e uso de materiais pedagógicos adaptados às necessidades do estudante fundamentais para sua participação efetiva no ensino comum;
4. Elaboração do Plano de Atendimento Educacional Especializado (individualizado), em parceria com os professores das diferentes disciplinas, visando o acesso ao currículo do ano de matrícula do estudante no ensino comum;

5. Acompanhamento e monitoramento dos avanços pedagógicos do estudante no contexto de sala de aula do ensino comum;
6. Reelaboração e atualização do Plano de Atendimento Educacional Especializado (individualizado) para os estudantes que ainda requerem frequência na SRM objetivando readequação da proposta de trabalho sempre que necessário;
7. Proposição de atividades diferenciadas que desenvolvam a leitura, a escrita, comunicação oral e o raciocínio matemático, voltados ao acesso ao currículo do ano de matrícula do estudante no ensino comum;
8. Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
9. Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre o desenvolvimento acadêmico e os recursos utilizados pelo estudante; (PARANÁ, 2018, p. 2)

A compreensão desses itens e sua importância para a prática do professor AEE, vem de encontro à reflexão da presente pesquisa. Por considerar que o desenvolvimento dos itens 4 e 6, precisam ser amparadas com informações amplas tanto do contexto escolar, familiar e social.

A presente pesquisa também adotará o termo Plano de Atendimento Individualizado (PAI) para substituir o termo utilizado na orientação 004/2018. Dessa forma, o termo PAI significará como Plano de Atendimento Individual. Abreviando o termo Plano de Atendimento Educacional Especializado (individualizado).

2.1 ELABORAÇÃO DO PAI NA SRM

A orientação pedagógica para o AEE nas SRM do Estado do Paraná, prevê o desenvolvimento do PAI do aluno com deficiência. Este documento é de extrema importância para a compreensão do desenvolvimento do aluno e com isso elaboração de futuras estratégias. O PAI é encaminhado às professoras técnicas do NRE, e posteriormente volta para ser arquivado na pasta individual dos alunos, na secretaria da escola ao qual o aluno esteja matriculado.

A complexidade da construção desse plano exige uma ação integradora de todos os agentes da escola, desde o professor especialista, a equipe pedagógica, direção e os demais professores.

De acordo com Oliveira e Martins (2011, p. 312), a escola precisa ter:

[...] um currículo aberto, preocupado com a seleção e organização dos conteúdos pautadas nas necessidades dos alunos, flexível na definição dos objetivos, com a diversificação dos procedimentos adotados, bem como do planejamento das atividades de ensino-aprendizagem com base no nível de aprendizagem dos alunos.

Uma escola inclusiva exige uma prática diária, que deve percorrer todos os ambientes e agentes da escola. Buscando sempre o aprendizado diversificado e planejamento do ensino e da aprendizagem dos alunos.

As autoras Braun e Nunes (2015, p. 83) expõem as teorias de Vygotsky, afirmam que a aprendizagem encontra uma história prévia marcada pela experiência de vida do aluno. Que o conhecimento espontâneo vivenciado favorece meios para a elaboração de um novo conhecimento, elaborado e científico, abordado nas atividades escolares.

As atividades propostas em sala de aula, precisam levar em conta o que o aluno já sabe, para que a partir disso, possibilitem a formulação de novos conceitos. Acreditando nas potencialidades do aluno com deficiência, criando oportunidades de novas aprendizagens.

Por isso, o olhar do professor deve estar atento, para como é elaborado e estruturado o pensamento do aluno, com o propósito de desafiá-lo com situações de ensino que impulsionem seu desenvolvimento, aproveitando sua expressão oral, as experiências vividas, as relações que faz, dando significado e internalizando seus novos conceitos.

Para Lima e Pletsch (2018, p. 888), é necessário oferecer para os alunos com deficiência, estratégias e mediações pedagógicas sistematizadas e planejadas, estimulando sua interação com os colegas, para que construam conceitos científicos necessários para o seu desenvolvimento social.

Para organizar o processo de ensino para o aluno com deficiência, segundo Braun e Nunes (2015, p. 77), é necessário que ele seja desafiado a elaborar e ampliar seus conceitos, despertando a necessidade de utilizar novos termos ao falar sobre objetos e eventos, para definir seus significados conseguindo internalizá-los.

Propor desafios aos alunos é fundamental para estimular seu desenvolvimento, as estratégias apresentadas ao aluno de forma diversificada favorecem a decodificação e análise das informações referentes ao conteúdo estudado.

Todas as formas de expressão do aluno devem ser aproveitadas. Segundo Moscardini (2011, p. 45), “o processo de ensino e aprendizagem deve se basear em intervenções pedagógicas que busquem apoiar passo a passo o aluno no desenvolvimento das atividades”. Dessa forma, a estimulação a aprendizagem deve ser associada ao interesse do aluno, respeitando as suas características cognitivas, motoras e afetivas.

A organização das atividades a serem propostas devem partir das respostas fornecidas pelos alunos, dos seus conhecimentos cotidianos. Para Pletsch e Glat (2012, p. 203), é preciso desviar o foco da dificuldade de aprendizagem do aluno, para compreendê-la como fruto das interações sociais e pedagógicas estabelecidas em sala de aula. Por isso, a organização do trabalho em sala é tão séria e necessária.

Mas os êxitos dessas ações só são possíveis quando há um planejamento coletivo de professores, equipe pedagógica e direção. São essas informações que irão definir o desenvolvimento acadêmico do aluno, considerando sua subjetividade, em uma visão holística. Por isso, há necessidade de investigar como o aluno com deficiência sente-se tanto na SRM como na Sala comum.

Os modelos de planejamentos individuais mais conhecidos são das seguintes autoras: Braun e Vianna (2011), Glat (2012), Pletsh e Glat (2013) e Poker (2013), porém é na observação dos professores AEE, associada a equipe pedagógica e aos demais professores, que irá determinar qual é a melhor estrutura a ser desenvolvida para o planejamento.

Os critérios básicos propostos por Glat e Pletsh (2013) são os mais completos para o aluno, no início da vida escolar, que devem ser interpretados como um norte a ser seguido e não um delimitador. A implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI), citada pelas autoras, prioriza as seguintes questões: identificação (nome, série, data de nascimento, laudo médico), os avanços acadêmicos em relação ao cognitivo, afetivo e o psicomotor, não divergindo da estrutura proposta pela orientação nº 004/2018, que utiliza a nomenclatura do Plano de Atendimento Educacional Especializado (individualizado).

Salienta-se que o propósito tanto o PEI quanto o planejamento exigido pela orientação nº 004/2018, são uma construção coletiva, o qual é beneficiada por informações de vários profissionais, extrapolando quando possível as estruturas escolares, convidando pais/responsáveis e profissionais da saúde (neurologistas, fisioterapeutas, psicológicos etc.). Entretanto, isso não ocorre nas escolas públicas. Geralmente acabam restritas somente as informações do contexto escolar e com pouco envolvimento de profissionais da saúde.

Embora não haja um modelo pronto e acabado do PAI e sim possibilidades de construções para a necessidade do aluno. Portanto é fundamental que haja uma base de registro de seus avanços de forma holística. Teixeira (2021, p. 113) expõe que a

falta de comunicação entre os professores limita e dificulta a articulação e o trabalho colaborativo.

Esse entrave na comunicação, prejudica a construção de informações para o PAI dos alunos com deficiência, resultando aos professores AEE um trabalho isolado. Fragilidade que precisa ser constantemente readequada em cada contexto escolar, pois o processo de inclusão, segundo Santiago, Santos e Melo (2017, p. 644),

[...] é compreender que alunos com deficiência são de responsabilidade **coletiva** dos atores da escola, portanto, a construção de respostas educativas diversificadas compete tanto aos professores das salas de aula comum como ao professor do atendimento educacional especializado, como, principalmente, do engajamento de gestores, funcionários, alunos e famílias em prol de um projeto emancipador para a escola e os cidadãos que ela forma.

A atenção ao aluno com deficiência deve extrapolar conceitos biomédicos, acadêmicos, para que a singularidade, as potencialidades sejam estimuladas, a fim de que a inclusão seja efetivada. Por isso, a elaboração dessa atividade deve ser colaborativa entre todos os agentes educacionais, que o objetivo maior traga a QV durante o processo de aprendizagem escolar.

A discussão de como atender com qualidade os alunos com deficiência na SRM é ampla e precisa ser revista constantemente. Pois a diversidade de deficiências atendidas, exigem que o professor AEE seja um profissional que busque constantemente por formas diferenciadas de ensinar, com o propósito de melhorar o desenvolvimento do alunado.

Esses diálogos entre os professores, são fundamentais para o aluno com deficiência. Braun e Nunes (2015, p.87) afirmam que pode variar de intensidade em cada momento, dependendo da complexidade e das especificidades que o aluno apresentar para aprender. O caminho para a construção de conhecimentos, deve ser através de formas diversificadas de comunicação construídas na coletividade, favorecendo o desenvolvimento de significados e de conceitos mais complexos.

Um grande empecilho no desenvolvimento da prática inclusiva é a comunicação, essa falha precisa ser revista com urgência, para que todos possam entender e buscar no coletivo, maneiras de diminuir as barreiras de aprendizagem que o aluno possa encontrar em sua vida de estudante.

Dinamizar as informações recolhidas durante o percurso escolar do aluno, com o propósito de que todos os professores tenham acesso, para que possam contribuir

com suas impressões. Poderá favorecer a concretização de ações colaborativas, trazendo respaldo ao PAI do aluno com deficiência.

Dessa forma, toda e qualquer informação observada pelos professores, precisa ser considerada, criando possibilidades de aprendizagens dos conteúdos estudados em sala comum, para que posteriormente sejam revistos na SRM.

A equipe pedagógica precisa estar presente neste processo, interagindo com todos os professores, repassando informações, orientações e promovendo formações. Buscando o contato efetivo e colaborativo com a família e as informações clínicas, pontuando o processo de evolução do aluno com deficiência.

Para realizar um planejamento de qualidade, todos os professores precisam conhecer o aluno e oportunizar situações, com o propósito de ele mostrar seus conhecimentos, estimulando sua comunicação e interação com os colegas de classe, para que haja desenvolvimento da autonomia e participação efetiva do aluno na série regular.

2.2 DINÂMICA ESCOLAR

De acordo com Lima e Pletsch (2018, p.878) é na escola que ocorre a aquisição dos conhecimentos científicos, os quais possibilitam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, diferenciando como seres humanos.

Por isso é tão importante as relações sociais no desenvolvimento humano, especialmente com relação a inclusão de alunos que apresentam DI, para que sejam considerados como sujeitos singulares, concretos, constituídos e influenciados pelo contexto de relações sociais e de condições materiais em que nasceram e vivem.

De acordo com a perspectiva histórico-cultural, “o desenvolvimento das funções psicológicas superiores ou culturais acontece pela mediação semiótica como processo de apropriação da cultura historicamente construída” (PADILHA, 2018, p. 62). A importância das relações sociais, contribui para toda comunidade escolar e não somente para um aluno.

É no ensino colaborativo que ocorre a mediação, possibilitando aos professores observar e compreender as relações sociais, na formação de conceitos como uma função do crescimento global do aluno. A qualidade das relações sociais da criança com deficiência, resulta que suas conexões da linguagem sejam mais significativas para a formação da atividade intelectual.

Nesse sentido, de acordo com Santos (2018, p. 174) é possível que a criança com DI eleve os conceitos do dia a dia para conceitos científicos, passando de uma fase em que seu pensamento deixa o formato desorganizado para o pensar organizado.

A importância das reflexões da qualidade de ensino devem ser contínuas, especialmente aos alunos que possam apresentar qualquer limitação. Essas discussões precisam vislumbrar um benefício maior que é a evolução do aluno, o qual todos os profissionais da educação devem contribuir com sugestões, de forma colaborativa.

A dinâmica escolar da rede estadual do Paraná tem evoluído ao passar dos anos, essa evolução é notada pela transformação do registro de classe, que outrora era realizada em livro físico, passando para o formatado digital.

Outra forma, é que fica a cargo da secretaria alimentar o sistema SERE sobre a matrícula dos alunos, informando qual é a turma que esses alunos podem frequentar, bem como a transferência do mesmo.

Já a equipe pedagógica, consegue acessar o mesmo sistema SERE com o Cadastro Geral de Matrícula (CGM) de todos os alunos, com o propósito de verificar as ações dos professores, a evolução, frequência e as médias dos alunos.

O professor das disciplinas tem acesso ao currículo priorizado que é disponibilizado pelo governo, tanto no aplicativo como no LRCO, porém o professor tem autonomia para adaptar esse conteúdo, por meio de acréscimos ou a criação de uma sequência de acordo com sua realidade.

No LRCO, os professores das disciplinas específicas têm acesso a informações restritas, como: à frequência e médias do trimestre. Porém, o professor da SRM não possui o mesmo acesso. Necessitaria nesse caso, existência de campos para inserir dados para troca de experiências entre ambos, objetivando o que poderia ser desenvolvido e a evolução do aluno com deficiência.

Essa falta de comunicação prejudica toda comunidade escolar, e acaba sobrecarregando tanto o professor de SRM que precisa descobrir como contribuir para o professor das disciplinas, quanto o professor da disciplina que acaba não contribuindo com informações sobre a evolução do aluno com deficiência.

A discussão da responsabilidade para com o aluno com deficiência é de extrema importância, indicando a necessidade de reforçar os conceitos de que o aluno pertence à escola e não apenas ao professor AEE ou a uma sala determinada.

Foltran et al. (2021) abordam que o período de isolamento social reforçou a importância do trabalho colaborativo para educação especial, em que o professor AEE e professor das disciplinas tiveram que aprender novas tecnologias. A incorporação das TDIC na prática pedagógica se fez fundamental para a comunicação e no planejamento das ações, não podem ser mais ignoradas e sim incorporadas a prática escolar.

Por isso, a prática da construção do PAI, que ainda está restrito ao professor AEE, precisa ser oportunizada com tempo hábil para debates e desenvolvimento de ações palpáveis.

Há necessidade das horas atividades para que o professor AEE possa abordar seus colegas das outras áreas, para juntos planejar qual é a melhor forma para o desenvolvimento de cada aluno com deficiência. Essas horas atividades precisam ser produtivas, objetivas para que as informações não sejam apenas para compor relatório e sim práticas coerentes.

Os professores das disciplinas diversas, precisam todo ano seguir ou propor um planejamento anual contendo, por exemplo, o encaminhamento metodológico e exercícios de fixação. Esse mesmo planejamento deveria ser compartilhado com os professores da SRM, para que juntos criassem estratégias de como trabalhar os conteúdos propostos.

Atualmente o professor da SRM não tem acesso aos conteúdos do LRCO e nem consegue compartilhar com os demais professores suas considerações a respeito do aluno com deficiência. Tal fato dificulta o trabalho colaborativo e a visão holística de como atender o aluno com deficiência.

3 QUALIDADE DE VIDA

O conceito de QV surgiu na década de 1970, nos Estados Unidos, em razão dos avanços da medicina que possibilitaram o prolongamento da existência da pessoa e seus sintomas, dando espaço para reflexões sobre como o paciente sente em relação a sua saúde e até mesmo sobre sua felicidade, situação essa que pode ser aplicada tanto nos hospitais, empresas e escolas.

O estudo da QV iniciado no ano de 1976, por Campbell e colaboradores apresentou um amplo “estudo das condições objetivas e subjetivas da população americana.” (FLECK, 2008, p. 19) mostrando que suas indagações precisam ser associadas a outras vertentes do período, como a relação do indivíduo como um todo e não apenas em um aspecto.

De acordo com Fleck (2008, p. 19), os questionamentos sobre a QV foram influenciados por seis tendências, na década de 1970: 1 – Estudo de base epidemiológica sobre a felicidade e o bem-estar, 2 - Busca dos indicadores sociais, 3 - Insuficiência das medidas objetivas de desfecho em saúde, 4 - Psicologia positiva, 5 - Satisfação do cliente, 6 - Movimentos de humanização da medicina. Essas reflexões, posteriormente deram suporte para entender como o indivíduo investigado, relata seu ambiente e sua interpretação de QV.

Mesmo tendo sua origem relacionada à saúde clínica, essas vertentes possibilitaram uma melhor compreensão do estudo, pois ao ampliar a abordagem ao indivíduo estudado, criou uma visão multifacetada das informações repassadas. Outro avanço neste período foi a possibilidade de ir além da relação médico e paciente, o que acaba por sair do espaço hospitalar, criando possibilidades de variantes, como empresas e escolas, e mesmo com a subjetividade do tema, a medida psicométrica faz com que haja intersecções para compreensão dos dados oferecidos pelo entrevistado.

Esses estudos sobre a QV e da Qualidade de Vida Relacionada à Saúde (QVRS) vêm ganhando espaço e gerou na Organização Mundial de Saúde (OMS) o grupo World Health Organization Quality of Life (WHOQOL), um protocolo avaliativo para percepção do indivíduo em relação a seu contexto social, considerando suas expectativas, padrões e suas preocupações, gerido pelo Grupo WHOQOL.

Essa avaliação apresenta dados sobre a saúde física, o estado psicológico, o nível de independência, a relação social, as crenças pessoais e a relação com o

ambiente; possibilitando um desfecho relatado por pacientes (DRPs) – Patient Report Outcomes (PRO), permitindo a identificação de informações diretas evitando confusões de conceitos, dando um autorretrato tanto do ambiente interno como externo do indivíduo.

Essa evolução que considera o DRPs, fez com que o grupo definisse a QV além de padrões médicos, criando domínios e dimensões para compreensão da saúde física, psicológica, níveis de independência, relações sociais, crenças pessoais e relações com o ambiente em que o indivíduo esteja inserido.

Toda essa estrutura criada surge da necessidade do estudo comum sobre a “qualidade de vida *per se*, com uma perspectiva internacional, fez com que a OMS constitui-se um Grupo de Qualidade de Vida (Grupo WHOQOL) com a finalidade de desenvolver instrumentos capazes de fazê-lo dentro de um perspectiva transcultural” (FLECK, 2000, p. 34) Ainda de acordo com Fleck (2000, p. 34), essa unificação possibilitou a criação de um questionário comum, que posteriormente deu origem a outros questionários para serem aplicados em públicos mais específicos.

A importância dessa ferramenta é dar a possibilidade de entender a subjetividade de cada grupo estudado, criando um autorretrato do “paciente” a ser investigado, e por abranger tanto as questões internas e externas do indivíduo, faz com que seja possível mensurar a QV de forma detalhada, respeitando as particularidades que cada domínio ofereça. Assim, ao propor uma visão holística o Grupo WHOQOL, cria uma análise da QV, que será utilizada para outros instrumentos.

O Grupo WHOQOL, tem protocolos que são adaptados de acordo com a amostra a ser investigada, e sua nomenclatura é flexibilizada com o hífen de acordo o público alvo investigado, como por exemplo o WHOQOL-OLD, que possui questões específicas para adultos idosos.

Uma ferramenta muito difundida por sua praticidade é o WHOQOL-bref, que segue o padrão da OMS com 26 questões e vem sendo utilizada no Brasil. Marques (2014) em sua pesquisa, na cidade de Recife-PE, investigou alunos com as seguintes deficiências: física, visual e auditiva. O autor afirma que a temática da QV engloba vários significados e diz respeito de como as pessoas compreendem seu cotidiano. Sua análise revelou que:

[...] a necessidade de realização de novos estudos, com o intuito de verificar quais fatores como bons hábitos, atividade física e estilo de vida podem interferir ou promover uma maior percepção da qualidade de vida entre os adolescentes com deficiência (MARQUES, 2014, p. 1959).

Compreende-se que a ferramenta do Grupo WHOQOL mais utilizada para pessoas com deficiência é a WHOQOL-DIS. Essa ferramenta foi aplicada na cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais, para um grupo de jovens com DI, com a média de idade entre 26 a 28 anos. Pereira (2009, p. 66) em sua pesquisa aponta “para a importância de promover o desenvolvimento global e conseqüentemente, investir na melhoria da qualidade de vida dessas pessoas.” Alertando especialistas, entidades e instituições que atendam pessoas com deficiência.

Promover o desenvolvimento global do aluno com deficiência, dentro da perspectiva inclusiva, reforça a importância de buscar mecanismos que vão além das pautas didáticas; e embora o WHOQOL-DIS seja focado para pessoas com deficiência, a presente pesquisa interpreta que não seja suficiente, para aplicação nas SRM, pois o público alvo é amplo, podendo atender transtornos globais do desenvolvimento e deficiências tanto intelectuais como físicas; o que resultaria em uma pesquisa incompleta sobre a QV desses alunos.

3.1 AVALIAÇÃO DA QV DE CRIANÇAS

A discussão sobre a QV precisa ser ampliada para que haja atenção aos pontos frágeis da sociedade, compreendendo que as crianças apresentam vulnerabilidade, por estarem no processo de formação. Em vista disso, infere-se a importância da análise desse público.

Por essa razão, pesquisas que envolvem seres humanos, especialmente menores de idade, precisam ter respaldo científico e sistematização em sua investigação, o qual a credibilidade é fundamental.

Dentre os instrumentos que seguem a sistematização e abordam a investigação de QV em crianças, pode-se citar o questionário Autoquestionnaire Qualité de Vie Enfant Imagé (AUQEI), Youth Quality of Life Instrument – Research Version (YQOL-R), Child Health Questionnaire - Parent Form 50 (CHQ-PF50) e o KIDSCREEN-27.

A diversidade de instrumentos de investigação da QV, permite ao pesquisador traçar qual a melhor estratégia, a fim de contemplar as particularidades do público investigado, especialmente no tocante a crianças e adolescentes no contexto escolar.

As adaptações diferem no que se refere à idade do público investigado e quantidade de questões. Por exemplo, no questionário AUQEI contempla crianças de

4 a 12 anos, com 26 questões, explorando cinco dimensões: família, função, autonomia, lazer e outros (OLIVEIRA et al., 2019, p. 2).

Já o instrumento YQOL-R, que foca em jovens de 10 a 17 anos, sendo “autoaplicável composto por 41 itens e foi elaborado para avaliar a QV autopercebida em adolescentes” (SALUM et al., 2012, p. 444), apresentando uma escala de resposta de 0 a 10.

Embora não existam instrumentos nesses moldes nativos do Brasil, de investigação de QV em crianças, os pesquisadores podem explorar e adaptar questionários, como por exemplo o CHQ-PF50 (SOUZA, 2014, p. 275), o qual avalia o bem-estar físico e psicossocial de crianças e adolescentes de 5 a 18 anos.

A investigação sobre a QV em ambientes hospitalares são recorrentes, por conta da investigação das doenças crônicas. Nunes (2014) em sua pesquisa investiga a QV de crianças com condições crônicas, e Menezes (2019) investiga QV em crianças com diabetes. O aumento da investigação da QV e as adaptações para o público avaliado, favorece a investigação de amostras específicas como paralisia cerebral (BRACCIALLI, 2016) e espinha bífida (POMPERMAIER, 2020). Resultando uma visão da QV do próprio paciente com doenças crônicas, a fim de propor melhorias na QV do mesmo.

Diante dessas considerações, o instrumento escolhido para essa pesquisa é o KIDSCREEN-27, que além de seguir o mesmo padrão da OMS, considera aspectos particulares do contexto escolar como questões sobre o bullying e possui tradução/adaptação cultural para o português brasileiro.

3.2 KIDSCREEN

O estudo do KIDSCREEN, surge da necessidade de interpretar como as crianças e adolescentes entendem a QVRS, e a escolha desse instrumento poderá mensurar as características psicológicas dos indivíduos abordados, o que dentro do ambiente escolar, dará um entendimento holístico das necessidades dos alunos.

O trabalho será baseado no Relatório Português do Projecto Europeu Kidscreen (MATOS, 2008), que além de apresentar toda a sequência de aplicação, revela como identificar com maior rigor e precisão quais crianças podem estar em algum grupo de risco; e com isso propor possíveis ajustes ou programas de intervenções.

Seguindo a mesma linha de pensamento do Grupo WHOQOL, o KIDSCREEN-52 aborda 10 dimensões, sendo estes subsídios para compreensão da percepção da criança e do adolescente, que estejam no período escolar. As dimensões abordadas são: 1 - saúde e atividade física, 2 - sentimentos, 3 - estado de humor geral, 4 - auto percepção, 5 - tempo livre/autonomia, 6 - família e ambiente familiar, 7 - questões econômicas, 8 - amigos (relações interpessoais de apoio social), 9 - ambiente escolar e aprendizagem, 10 - provocação (bullying). Todas essas questões podem ser realizadas através de um questionário padrão, com 52 questões, ao qual calcula-se que o entrevistado leve em torno de 15 a 20 minutos para responder.

Já o KIDSCREEN-27, aborda cinco dimensões que são a mescla daquelas abordadas anteriormente, no KIDSCREEN-52. Espera-se que o entrevistado, neste formato consiga responder as 27 questões, entre dez e 15 minutos. Os domínios abordados são: 1 - bem-estar físico, 2 - bem-estar psicológico, 3 - autonomia e família, 4 - apoio social e grupo de pares, 5 - contexto escolar. Enquanto o KIDSCREEN-10 é utilizado em ocasiões pontuais, que não possuem grande tempo para investigação.

A utilização dessa ferramenta se faz presente em vários contextos, como o hospitalar, que expõe as questões de doenças crônicas em crianças e adolescentes, que para dar maior representatividade da sua pesquisa, considerou “com diagnóstico médico de *diabetes mellitus* ou asma” (NUNES, 2014, p. 79), a fim de que possa incentivar uma maior atenção a esses jovens que são acometidos por essas enfermidades.

Atualmente, os cálculos resultantes da pesquisa estão mais evoluídos, conforme é abordado no artigo “Cálculo dos escores e estatística descritiva dos instrumentos KIDSCREEN utilizando o Microsoft Excel”:

O processo de tabulação de dados torna-se facilitado, haja vista a redução da complexidade de manipulação dos resultados de aplicações dos instrumentos KIDSCREEN por meio da utilização das ferramentas propostas. A fidedignidade da ferramenta proposta, somada ao custo baixo e o fácil manuseio no processo de tabulação de dados, tende a reduzir equívocos produzidos nos resultados retornados por pesquisas sobre a avaliação da QV no público infantil e infanto-juvenil (ALVES et al. 2016, p. 10).

As pesquisas realizadas na Espanha com alunos com deficiência, revelam que sua opinião, de seus pais e de profissionais, contribuem para “o modelo de qualidade de vida como agente de mudança e inovação no âmbito escolar” (VERDUGO, 2011, p. 221). Os sentimentos apresentados na pesquisa, indicam uma maior satisfação da inclusão na educação infantil e primária, e a baixa satisfação dos alunos na faixa etária

de 12 a 16 anos, em relação ao tratamento e ao nível de autoestima; o que poderia justificar no Brasil a evasão escolar desses alunos.

A preocupação da QV no contexto escolar, especialmente no que se refere aos alunos com deficiência, possibilita registro de dados das avaliações, documentando os avanços do público investigado. A adoção de modelo de QV, exige que a comunidade escolar reflita sobre estratégias, a fim de reverter os dados apresentados, que indicaram fragilidades.

Verdugo (2011, p. 233) cita que a perspectiva de QV converte-se na mudança educacional, dentro de uma perspectiva integradora que considera tanto o acadêmico quanto o social, incluindo os desejos, objetivos e preferências dos alunos. O modelo de QV vai além das conquistas acadêmicas, trazendo aspectos importantes para o indivíduo.

Atualização dos dados coletados de uma avaliação sistemática, com evidências e confiabilidade, dão suporte para a elaboração de um planejamento e implementação de práticas inovadoras e inclusivas. Verdugo ainda, expõe que:

A inclusão do modelo de qualidade de vida nas avaliações e intervenções educativas permitem melhorar o planejamento educacional, desenvolver modelos de avaliação de programas centrados na pessoa, aumentar a participação dos usuários nos processos e decisões que lhes dizem respeito, avaliar os efeitos da educação inclusiva nas áreas acadêmica e não acadêmica, assim como orientar as intervenções destinadas a aumentar a satisfação dos usuários e a participação ativa dos alunos com e sem deficiência. (VERDUGO, 2011, p. 230)

As reflexões sobre a QV possibilitam uma abordagem multidimensional, dando a escola inclusiva maior estrutura e instrumentos, aumentando as chances e o nível de satisfação dos alunos com deficiência, motivando sua permanência e autonomia dentro e fora da escola.

Uma escola inclusiva, prioriza o atendimento a todos os seus integrantes sem discriminação. Suas estratégias vão além do contexto acadêmico, buscando atender o aluno como um todo. O modelo da QV dentro da escola, apresenta uma visão holística, de acordo com a opinião do público investigado, contribuindo na elaboração do PAI, que precisa ser:

[...] elaborada de forma colaborativa entre os professores especialistas de suporte e os regentes da turma comum, assim como, quando necessário (especialmente nos casos de maior comprometimento), com a participação dos profissionais da saúde (terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, psicólogos e outros) (PLETSCH, 2013, p. 32).

Nas escolas públicas do Paraná, geralmente não há essa rede de profissionais de saúde, com as diversas especialidades. Então, a investigação através de ferramentas que indiquem evidências de como os alunos interpretam a QV, podem minimizar a falta desses profissionais, dando informações complementares para a construção do PAI.

4 METODOLOGIA

No presente estudo utilizou-se a pesquisa quantitativa, com coleta de dados realizada durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021. Partiu de um universo estimado de 430 alunos da cidade de Ponta Grossa – PR, frequentadores da SRM.

Por tratar-se de uma pesquisa com seres humanos, seguiu-se as recomendações éticas e metodológicas discutidas, nas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo Seres Humanos (Resolução 466/2012), sendo aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), sob o parecer 4.881.862.

Todos os participantes preencheram e optaram pela aceitação ou não de participar da pesquisa, por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual dispunha das informações sobre os procedimentos aos quais viriam a ser submetidos e assegurando a sua privacidade.

O critério de inclusão para a participação da pesquisa foram: a aceitação e assinatura do TCLE, pertencer a Rede Estadual de Ensino de Ponta Grossa, ser aluno matriculado na SRM e ter idade entre 10 anos e 18 anos. No mesmo momento, os critérios para exclusão da participação do projeto foram: o aluno não pertencer a Rede Estadual de Ensino de Ponta Grossa, não estar matriculado na SRM, não apresentar o TCLE assinado pelos responsáveis e ter idade inferior a 10 anos ou superior a 18 anos.

O instrumento a ser considerado para avaliação da QV é o questionário KIDSCREEN-27, com 27 questões específicas, e questões anexas como a identificação do sexo, da idade e se o participante sofre de alguma doença crônica ou incapacitante.

A presente pesquisa manteve o formato original do questionário KIDSCREEN-27, acrescentado questões sociodemográficas abordando dados como: Qual é o seu colégio? Em que série você está? Quantos anos você tem? Diagnóstico: (Caso tenha dúvida pode confirmar com seu professor da SRM), nesta questão o aluno tem que identificar qual é a sua deficiência.

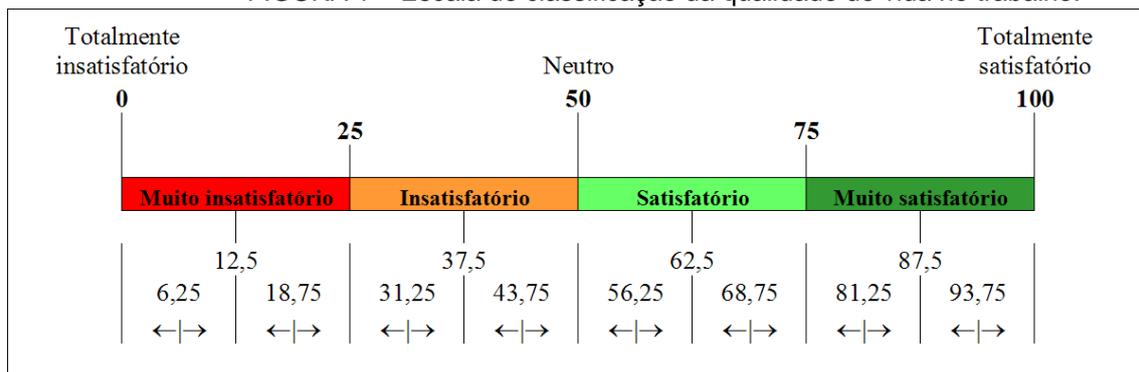
A autorização para a aplicação da pesquisa é encaminhada tanto ao NRE-PG bem como aos participantes, expondo o propósito da investigação. A coleta de dados foi realizada virtualmente, com a utilização do formulário Google Docs, que foi enviado

o link de acesso aos professores da SRM, para que repassem aos seus alunos com deficiência.

Por se tratar de um instrumento de avaliação da QV e a fim de facilitar a compreensão das respostas, segue-se um padrão do grupo WHOQOL-100, utilizando “uma escala de resposta referente à avaliação da intensidade de satisfação para todas as perguntas” (TIMOSSI et al., 2009, p. 400).

Os valores a serem considerados para análise seguem a classificação proposta por Timossi et al. (2009), desenvolvida para a avaliação da QV no trabalho, mas comumente, utilizada para a avaliação da QV em que, em uma conversão para escala de 0 a 100 e em que os valores 25 e 75 representam pontos de referência para a classificação dos indicadores, conforme pode ser verificado na seguinte ilustração:

FIGURA 1 – Escala de classificação da qualidade de vida no trabalho.



Fonte: Timossi et al. (2009).

Dessa forma, a presente pesquisa considera valores abaixo de 25 como muito insatisfatório e valores acima de 75 como muito satisfatório. Os valores entre 25 e 50 como insatisfatórios e os valores entre 50 e 75 como satisfatórios. Considera-se o valor 50 como neutro.

4.1 APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Primeiramente fez-se necessário um convite aos professores da SRM, da cidade de Ponta Grossa, por meio da ferramenta Google Meet explicando a relevância do projeto de pesquisa e da utilização da ferramenta KIDSCREEN-27.

Foram dois encontros, sendo um no período matutino e outro no vespertino. O intermédio para a divulgação dessas informações foi através de grupos de WhatsApp, criado pelas responsáveis técnicas do setor de Educação Especial.

Os encontros tiveram a duração média de 45 minutos, focando na apresentação do projeto e como disponibilizar o link, para o preenchimento do questionário aos alunos matriculados na SRM.

Posteriormente foi enviado nos e-mails institucionais de todos os professores da SRM de Ponta Grossa: a gravação da reunião virtual realizada e um breve resumo das orientações (APÊNDICE C, p. 70), juntamente com o arquivo para ser impresso para registrar a participação ou não dos alunos menores, através do TCLE (APÊNDICE A, p. 61) e o formulário virtual (APÊNDICE B, p. 63).

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Referente aos dados analisados no período da aplicação da pesquisa, os alunos com deficiência estavam retornando do isolamento social, o qual muitos desses, ficaram restritos somente ao convívio familiar. Por conta desse período histórico resultante da pandemia da COVID-19, possivelmente tenha havido reflexo nos resultados desta e demais pesquisas realizadas nesse decurso. Alertando uma revisão na construção do PAI, a fim de identificar as potencialidades e fragilidades, com observações de todos os professores.

As respostas do questionário são de extrema importância para uma primeira análise de um público tão fragilizado, que outrora nunca fora investigado. Necessitando de outras análises em outros períodos para maiores debates, contribuindo para futuras melhorias ou práticas docentes.

Questões estas que poderão ser revistas por outras pesquisas similares, que busquem investigar como os alunos da SRM, entendem ou consideram a QV, reforçando que essas questões são ilimitadas e fonte de futuras pesquisas.

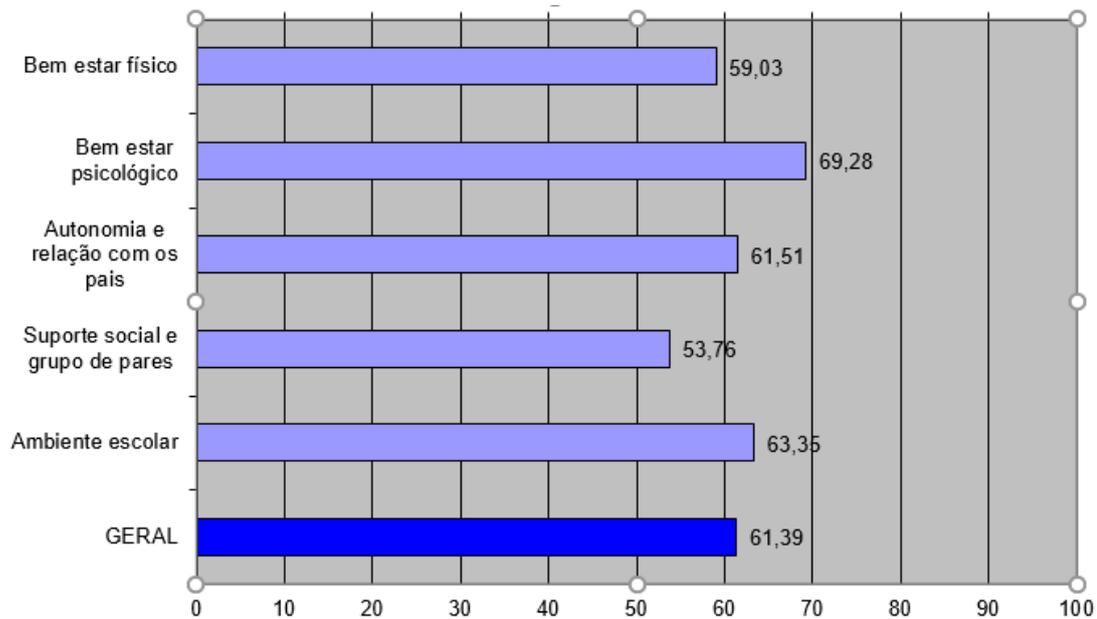
Alguns professores relataram que o formato digital foi interessante para os alunos, por gostarem desses recursos tecnológicos. Durante a aplicação do questionário, as questões que os alunos tiveram maior dificuldade em interpretação foram os termos: justiça, apto e autonomia.

Considerando o contexto de alguns alunos com deficiência, alguns professores AEE, relataram que a participação dos alunos não fora a contento por conta da não devolução do TCLE preenchido. Os alunos levavam para casa o termo e esqueciam ou perdiam, dificultando os prazos combinados durante a reunião.

O total de questionários aplicados foram: 113, sendo desconsiderados 10 questionários, por não preencherem os critérios. Desse total temos 75 jovens do sexo masculino e 28 jovens do sexo feminino. Configurando 26 alunos do Ensino Médio e 77 do Ensino Fundamental II. Desta amostra foi possível expressar as percepções de 8 alunos com DFN; 9 alunos com TEA; 5 alunos com laudo de TGD; 1 com Altas Habilidades; 18 com DI e 62 com TFE.

A primeira análise apresentada é referente ao gráfico geral que considera os 103 alunos investigados, que aderiram à pesquisa:

GRÁFICO 1 – **GERAL (n=103)** Tabulação Geral das respostas dos alunos participantes, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

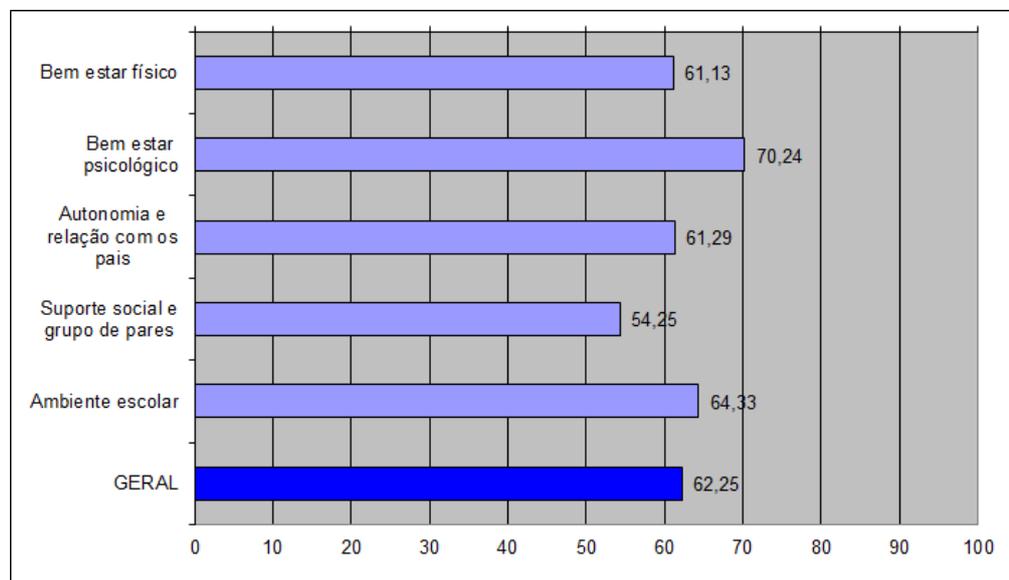
- No que se refere à totalidade dos alunos investigados, os dados revelam sobre o bem-estar físico (59,03), sendo um nível satisfatório;
- Em relação ao bem-estar psicológico (69,28), houve também um nível satisfatório, sendo o indicador com maior aproximação ao nível muito satisfatório;
- Considerando o domínio que analisa a autonomia e relação com os pais (61,51), a classificação está nível satisfatório;
- O domínio que teve um destaque inferior aos demais, foi o de suporte social e grupo de pares (53,76), que embora esteja no nível satisfatório, é o que mais se aproxima para o nível de insatisfação;
- A respeito do Ambiente escolar (63,35), indicadores mostram o nível satisfatório aproximando-se para o muito satisfatório;
- Quanto ao escore global (61,39), os dados coletados a QV indicaram um nível satisfatório.

Os dados coletados são referentes a todas as deficiências e indicam um score geral de nível satisfatório. Pontuando fragilidades nas questões de suporte social e grupos de pares. Infere-se que há falhas sobre a sociabilidade desses alunos, indo além dos conteúdos para compreensão do indivíduo como todo.

Nota-se que o ambiente escolar tem grande potencial para o desenvolvimento do aluno com deficiência, favorecendo o seu bem-estar psicológico. Revelando que a inclusão escolar vem beneficiando os alunos com deficiência.

Quando subdividas as informações coletadas, de acordo com o sexo dos participantes, observa-se que há uma diminuição dos resultados em todos os domínios, do sexo feminino em relação ao masculino. Como pode-se observar nos gráficos a seguir:

GRÁFICO 2 – **SEXO MASCULINO (n=75)** Tabulação do sexo masculino, referente às respostas dos alunos participantes, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



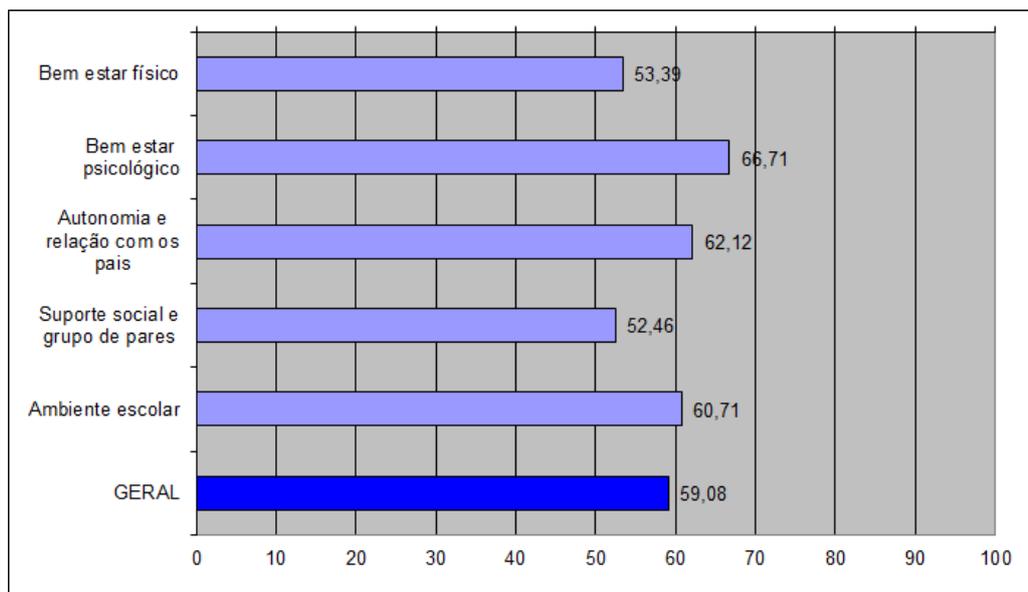
Fonte: A autora

- Considerando o público masculino o bem-estar físico (61,13), apresentou dentro da escala considerada o nível satisfatório;
- Em relação ao bem-estar psicológico (70,24), os dados dentro da escala considerada apresentam o nível satisfatório, porém é o domínio que mais se aproxima ao nível muito satisfatório;
- Os indicadores do domínio de autonomia e relação com os pais (61,29), revelam a média dentro da classificação de satisfatório;
- Já em relação ao domínio de suporte social e grupo de pares (54,25), mesmo com os dados indicando um nível satisfatório, é o domínio que apresenta maior fragilidade em relação aos outros avaliados;

- O ambiente escolar (64,33) apresentou a classificação satisfatória, sendo o segundo domínio com maior aproximação ao nível muito satisfeito;
- Conforme os números investigados, o escore global indicou (62,25) um nível satisfatório ao público masculino.

Os alunos do sexo masculino investigados possuem o bem-estar psicológico um nível satisfatório, porém em relação ao suporte social e grupo de pares, o nível se mantém como satisfatório, com grande proximidade ao nível insuficiente. Observa-se que a quantidade de alunos do sexo masculino investigados em relação ao público feminino é superior.

GRÁFICO 3 – **MULHERES (n=28)** Tabulação do sexo feminino, referente às respostas dos alunos participantes, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- No que se refere ao sexo feminino investigado, o domínio bem-estar físico (53,39), apresentou o nível satisfatório, porém com maior aproximação ao nível insatisfatório;
- Em relação ao domínio de bem-estar psicológico (66,71), observa-se que está no nível satisfatório, mais próximo do limiar de muito satisfeito;
- Ao analisar os indicadores de autonomia e relação com os pais (62,12), os dados apontaram um nível satisfatório, sendo o segundo domínio com maior aproximação ao nível muito satisfeito;

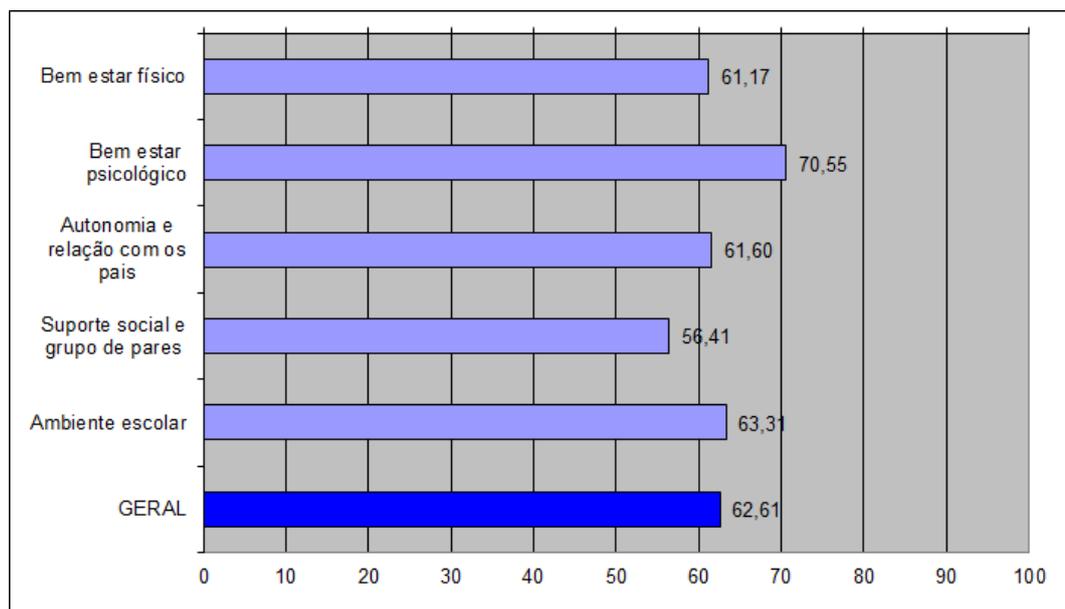
- O domínio de suporte social e grupo de pares (52,46), mesmo sendo configurado com o nível satisfatório, foi o domínio que mais se aproximou ao nível insatisfatório;
- O ambiente escolar (60,71) indicou a classificação satisfatória, sendo superior aos domínios de bem-estar físico e suporte social e grupo de pares;
- Considerando os dados coletados observa que o escore global (59,08) do público feminino está dentro da classificação como satisfatória.

O domínio com maior fragilidade, considerando o sexo masculino e o feminino, é o suporte social e grupo de pares. Comparando os gráficos houve uma pequena diferença entre os sexos, sendo que os indivíduos do sexo masculino apresentaram uma classificação de 54,25, e as mulheres de 52,46.

Benincasa e Cusúdio (2011, p. 37) expõem que a diferença de QV entre os sexos, se deve pelo fato do sexo feminino sofrer situações mais estressantes, em relação ao masculino, como a dupla jornada ou por doenças passageiras. Situação essa que não difere nas adolescentes, seja no estado de São Paulo ou no interior do Paraná.

Os próximos gráficos a serem analisados são referentes ao qual nível os alunos estão, se no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio:

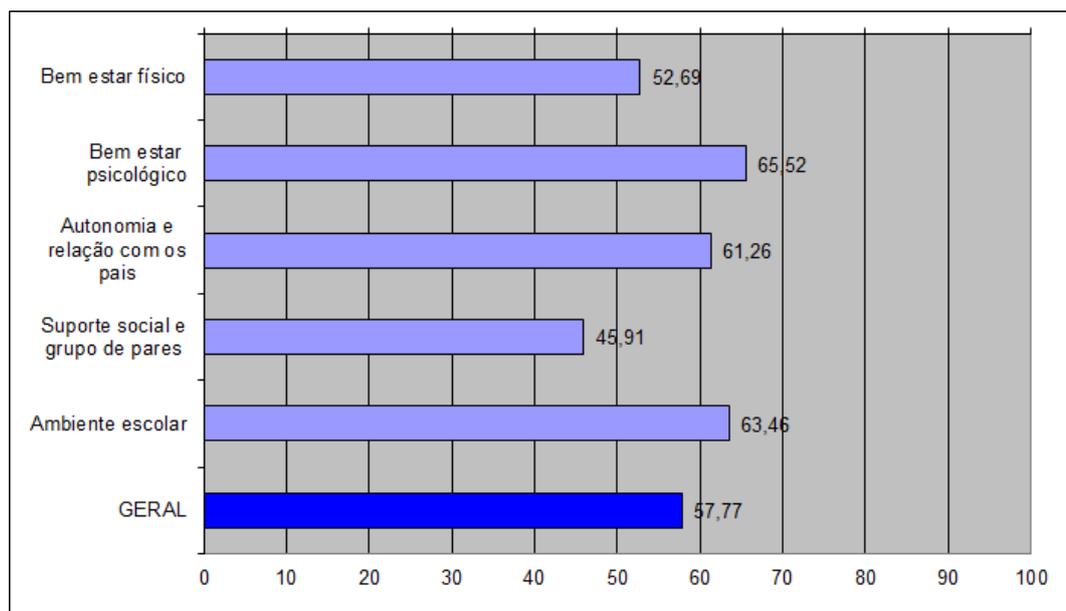
GRÁFICO 4 – ENSINO FUNDAMENTAL II (n=77) Respostas dos alunos do Ensino Fundamental II, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- Quanto ao bem-estar físico (61,17), obteve-se configuração na escala com o nível satisfatório;
- Em relação ao bem-estar psicológico (70,55) pode-se observar que mesmo está dentro do nível de satisfatório, é o domínio que mais se aproxima do nível muito satisfatório;
- O domínio que investiga a autonomia e relação com os pais (61,60) indica enquadramento no nível satisfatório;
- Dentro da escala considerada o suporte social e grupo de pares (56,41), apresentou-se o nível de satisfatório, porém é o domínio que menor índice apresentou em relação aos demais domínios investigados do próprio público considerado;
- Os dados coletados a respeito do ambiente escolar (63,31) revelaram um nível satisfatório, sendo superior ao domínio de suporte social e grupo de pares;
- Os indicadores apontaram um escore global em (62,61) um nível satisfatório para os alunos do Ensino Fundamental.

GRÁFICO 5 – **ENSINO MÉDIO (n=26)** Respostas dos alunos do Ensino Médio, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- Quanto ao domínio de bem-estar físico (52,69), pode-se considerar o resultado satisfatório;

- O domínio de bem-estar psicológico (65,52) indicou o nível satisfatório, sendo o índice mais próximo ao nível muito satisfatório;
- Em relação ao domínio investigado de autonomia e relação com os pais (61,26) obteve-se o nível satisfatório;
- O domínio de suporte social e grupo de pares (45,91) apresentou o nível insatisfatório;
- No que tange a escala do domínio do Ambiente escolar (63,46), o resultado apresenta um nível satisfatório;
- O escore global (57,77) dos alunos do Ensino Médio, apresentou um nível satisfatório.

Uma questão a ser observada é a diminuição de alunos com deficiência no Ensino Médio, em relação ao Ensino Fundamental. Haja vista que existem mais séries no Ensino Fundamental II (6º Ano, 7º Ano, 8º Ano e 9º Ano) em relação ao Ensino Médio (1º Ano, 2º Ano e 3º Ano), isso pode justificar essa diferença de quantidade de alunos.

Ademais, essas diferenças dos dados coletados, apontam que a evasão escolar dos alunos com deficiência, precisa ser investigada, para que a inclusão não ocorra somente em um período escolar, indicando a necessidade de novas pesquisas sobre esse assunto, já que não é o objeto dessa pesquisa.

Uma hipótese a ser considerada em relação à evasão escolar, é que geralmente os alunos do Ensino Fundamental, possuem maior acompanhamento familiar. Diferentemente do Ensino Médio, pelo fato de alguns pais considerarem que seus filhos já possuem autonomia para seus estudos, ou então acabam incentivando-os para o mercado de trabalho.

Dessa forma, observa-se o padrão da fragilidade em relação ao domínio que se refere à suporte social e grupo de pares, sendo configurado aos alunos do Ensino Fundamental um total de 56,41 e para os alunos do Ensino Médio o valor de 45,91.

Sobre o ambiente escolar, os valores são próximos, sendo 63,46 para o Ensino Médio e 63,31 para o Ensino Fundamental. Já em relação ao bem-estar psicológico, observa-se uma pequena diminuição do Ensino Fundamental (61,17) em relação ao Ensino Médio (65,52), podendo ser relacionado a questão da puberdade.

Outra diferença a ser considerada é em relação ao domínio de bem-estar físico, o qual os alunos do Ensino Fundamental, apresentaram escore de 61,17 e os alunos

do Ensino Médio de 52,69. Essa diminuição aponta a necessidade de uma continuidade de ações pedagógicas, para que o aluno com deficiência, ao ser promovido de série não perca seus avanços.

Benincasa e Custódio (2011, p. 40) já alertavam em sua pesquisa a questão do abandono escolar, podendo ser “por vários motivos como, por exemplo, para trabalhar e ajudar a família; por se envolver com drogas e/ou delitos, engravidar precocemente, entre outros”. A importância dessas pesquisas são as provocações de como mudar esses paradigmas.

Nesta análise, surgem as indagações: será que o aluno com deficiência, no Ensino Médio é tão assistido como os alunos do Ensino Fundamental? Quais seriam as barreiras a serem superadas por esses alunos no Ensino Médio? Existe uma continuidade de planejamento e ações pedagógicas que favoreçam o ensino e a aprendizagem?

Essas questões apontam a amplitude da análise das respostas dos alunos com deficiência, considerando suas próprias percepções, indicando que a QV precisa ser debatida com maior frequência, especialmente no contexto escolar.

Sabe-se que através do diálogo é possível traçar as metas a serem conquistadas. As impressões desses alunos com deficiência, revelam a necessidade da escola pública, dispor de um maior diálogo sobre as fragilidades que o presente estudo abordou.

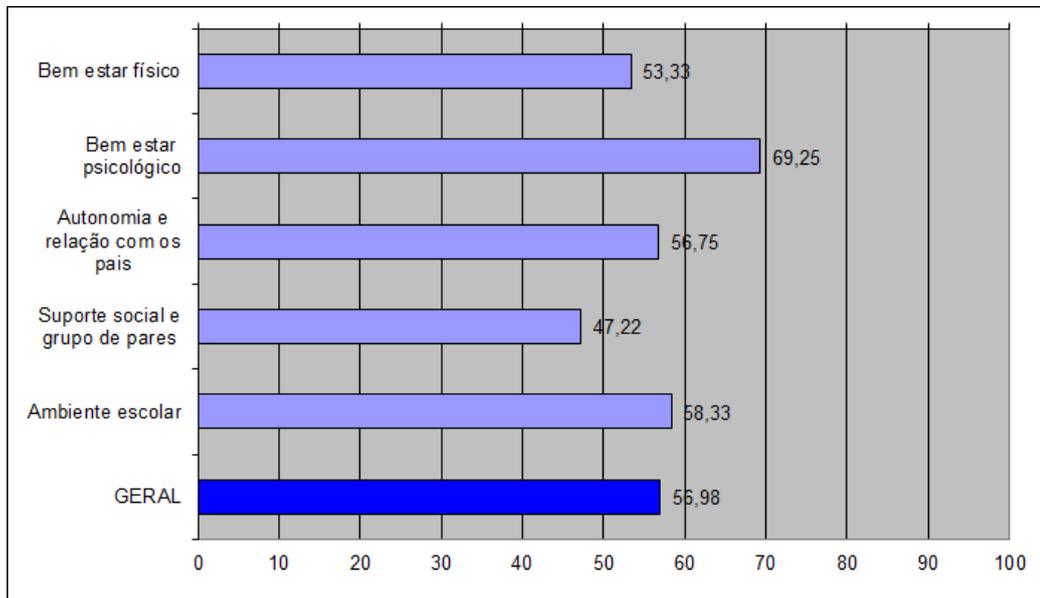
Teixeira (2021, p. 93) aponta que a redução de carga horária da hora atividade, a atuação em turnos contrários e as resistências de alguns docentes, dificultam o trabalho colaborativo entre os docentes.

Entrave este que precisa ser revisto, para que haja uma real melhoria de comunicação entre os profissionais da comunidade escolar, a fim de que o aluno com deficiência não seja prejudicado.

O planejamento colaborativo exige um diálogo contínuo de todos os integrantes da comunidade escolar. Essa aproximação dos saberes deve ser oportunizada continuamente, para o cumprimento de metas a serem alcançadas e valorizadas para o aluno com deficiência.

Dessa forma, abordar-se-á as informações resultantes do questionário, de acordo com as deficiências informadas pelos próprios participantes, a iniciar pela deficiência intelectual (DI):

GRÁFICO 6 – **DI (n=18)** Respostas dos alunos com Deficiência Intelectual, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- Os alunos com DI apresentaram em relação ao bem-estar físico (53,33), um escore que dentro da escala utilizada é considerado um nível satisfatório, porém, próximo ao limiar do nível insatisfatório;
- O domínio que mais se destacou com os alunos com DI foi bem-estar psicológico (69,25), sendo classificado como satisfatório e mais próximo ao nível muito satisfatório;
- Ao investigar a autonomia e relação com os pais (56,75), observa-se que este ficou na classificação como nível satisfatório, com tudo, os dados indicam uma maior aproximação ao nível insatisfatório;
- O domínio que considera o suporte social e grupo de pares (47,22) apresentou o nível insatisfatório;
- Em relação ao ambiente escolar (58,33), os dados coletados indicaram o nível satisfatório;
- Mas os dados indicaram um escore global de (56,96), sendo classificado como satisfatório.

Os alunos com DI, são um dos públicos que tiveram grande participação, por serem priorizados nas SRM. São estudantes que apresentam incapacidade por limitações significativas no funcionamento intelectual.

A pesquisa pode contar com 18 estudantes, que informaram que possuíam o laudo médico de DI, geralmente esses alunos podem apresentar outras deficiências. Os professores da SRM, foram orientados a considerar a deficiência que consta no SERE.

As respostas indicam que possuem um bem-estar psicológico com alto escore (69,25). Já em relação aos outros domínios, como bem-estar físico (53,33), autonomia e relação com os pais (56,75) e ambiente escolar (58,33). Estes precisam ser trabalhados visando melhorias.

Em relação ao suporte social de pares e grupo de pares (47,22), este indicou o menor escore, alertando que deve ser revisto pelas escolas, como esse aluno está se preparando para sociedade e o que deve ser trabalhado com o mesmo.

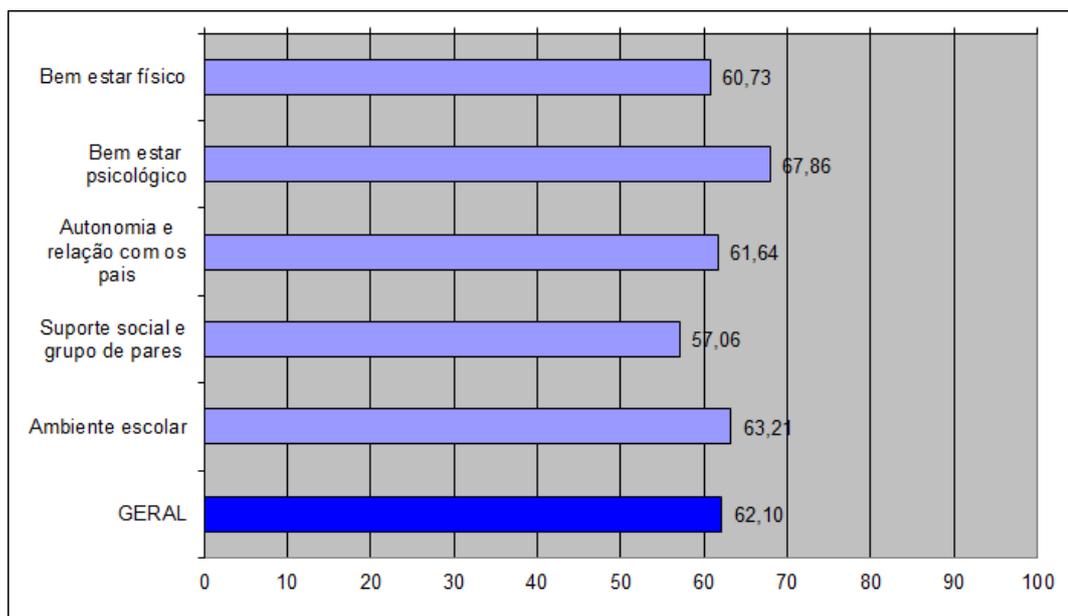
De acordo com Braun e Nunes (2015, p. 87):

O aluno com deficiência intelectual, geralmente por sua dificuldade em aprender sozinho, vivencia riscos ao seu desenvolvimento. A mediação e o apoio podem ser mais ou menos necessários, em sua constância e intensidade, ou seja, podem ser necessários por um tempo, dependendo da complexidade das especificidades que o aluno apresentar para aprender.

A dificuldade de interpretação supramencionada, reforça a necessidade do professor AEE, para o preenchimento e interpretação das questões do questionário.

O próximo gráfico apresenta o grupo dos alunos identificados como Transtornos Funcionais Específicos (TFE).

GRÁFICO 7 – TFE (n=62) Respostas dos alunos com Transtornos Funcionais Específicos, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- O domínio investigado de bem-estar físico (60,73) indicou um nível satisfatório;
- Considerando o bem-estar psicológico (67,86), este indicou uma classificação satisfatória, sendo a mais próxima do nível muito satisfatória;
- Em relação ao domínio que investiga a autonomia e relação com os pais (61,64), os dados indicam que este nível está no satisfatório;
- O domínio de suporte social e grupo de pares (57,06), embora esteja dentro da classificação como satisfatório, é o mais baixo em relação aos domínios investigados dos alunos com TFE;
- No que tange o domínio do ambiente escolar (63,21), o resultado apresentou um nível satisfatório;
- O escore global (62,10) dos alunos com laudo de TFE, apresenta um nível satisfatório.

Os alunos classificados como TFE são estudantes que apresentam os distúrbios de aprendizagem como a dislexia, disgrafia e discalculia. Embora não devam ser priorizados na SRM do Paraná, podem ser atendidos.

Esses estudantes não possuem comprometimento intelectual. Porém, possuem defasagem de aprendizagem, que podem estar relacionadas ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDHA), exigindo um planejamento de ações para melhorar o seu processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa com 62 alunos deste público, configurou a maior deficiência informada pelos entrevistados. Essa quantidade pode ser justificada, pelo fato desses transtornos considerarem alunos com avaliação no contexto escolar, para a matrícula na SRM.

Essa avaliação no contexto escolar é realizada por professores especialistas, que informam a família do aluno, a existência de indicativos ou alguma defasagem que precisa ser investigada por especialistas como psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos, entre outros.

Geralmente os alunos com o diagnóstico de TDHA, quando bem assistidos, desenvolvem uma melhora em relação à sua organização de estudos. Conforme Dos Anjos Campos (2014, p. 669) expõe, há uma infinidade de fatores que influenciam o desenvolvimento da autonomia dos estudantes com deficiência.

Essa variedade de fatores, que podem influenciar o desenvolvimento dos alunos com deficiência, precisa ser analisada por todos os integrantes da escola, de

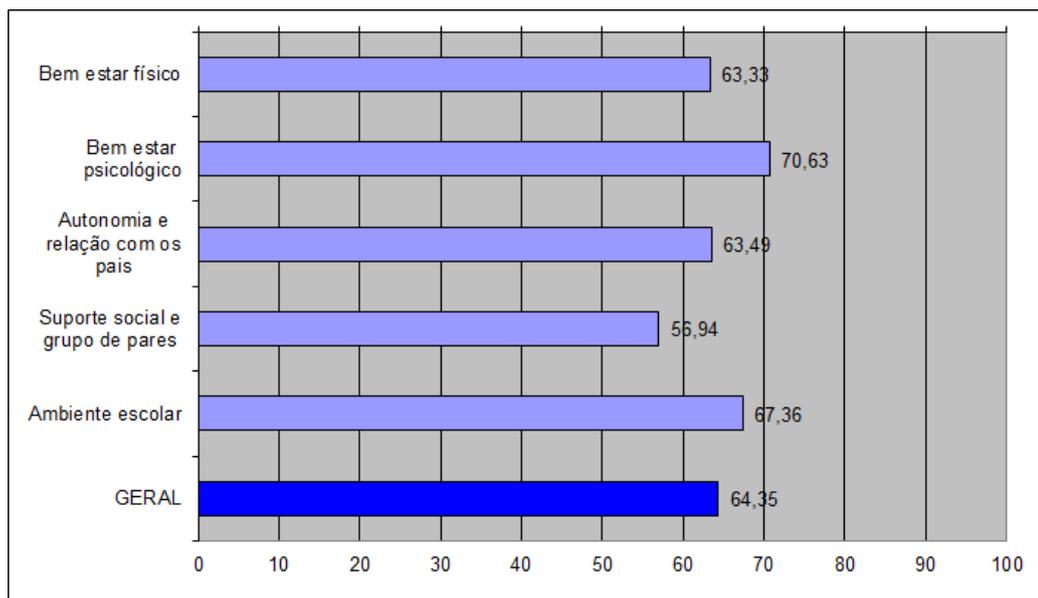
forma colaborativa, com o propósito de identificar e eliminar as barreiras na aprendizagem desses alunos.

A questões respondidas, indicam que esse público apresenta de forma geral um escore de 62,10, sendo o bem-estar psicológico com maior destaque de 67,86, seguido pelo ambiente escolar com o escore de 63,21.

Já o bem-estar físico (60,73) e a autonomia e relação com os pais (61,64), indicam disparidade em relação aos supracitados. Porém, a maior fragilidade consiste em relação ao suporte social e grupo de pares (57,06), alertando novamente que a escola pública, ainda está muito aquém de atender as necessidades dos alunos.

O próximo grupo considerado, são os alunos identificados com o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

GRÁFICO 8 – **TEA (n=9)** Respostas dos alunos com Transtorno do Espectro Autista, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- Considerando o domínio bem-estar físico (63,33), os alunos com TEA investigados foram classificados dentro da escala com o nível satisfatório;
- Em relação ao bem-estar psicológico (70,53), seu nível é considerado satisfatório dentro da escala, sendo esse o mais próximo do nível muito satisfatório;
- O domínio que investiga a autonomia e relação com os pais (63,49), indicou um nível satisfatório;

- Os dados coletados referentes ao suporte social e grupo de pares (56,94), indicaram o nível satisfatório. Porém, é o mais baixo e se aproxima muito do nível insatisfatório;
- Em relação ao Ambiente escolar (67,36), este domínio apresentou um nível satisfatório;
- O escore global (64,35) dos alunos com TEA, apresenta um nível satisfatório dentro da escala considerada.

O TEA é dos tipos do TGD, o qual os alunos com TEA, apresentam dificuldades de interação social, de linguagem e possuir interesses restritos. Os dados coletados respeitaram as informações fornecidas pelos participantes.

Com relação aos alunos com laudo de TEA, pode-se inferir que apresentaram um escore global de 64,35, apresentando um bem-estar psicológico consideravelmente alto com escore de 70,63, seguido por 67,36 em relação ao ambiente escolar, 63,49 sobre o domínio autonomia e relação com os pais.

Os números diminuem quando considerado o domínio bem-estar físico, apresentando o valor de 63,33. A maior fragilidade a ser considerada é com relação ao suporte social e grupo de pares, que atingiu o valor 56,94.

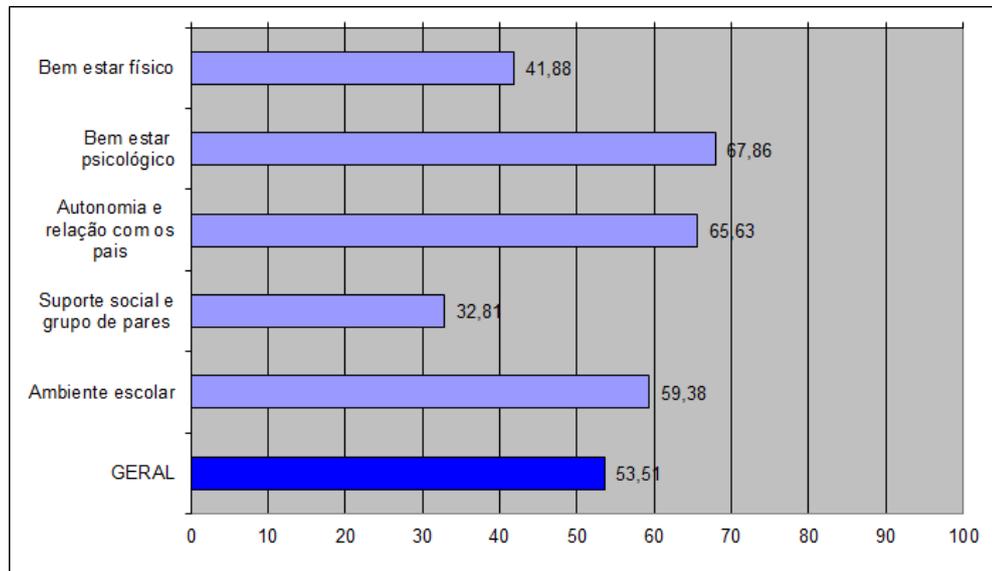
Bittencourt e Fumes (2020, p. 47760) enfatizam que a aprendizagem personalizada e diversificada dentro do currículo e das práticas inclusivas, favorecem o desenvolvimento para com os alunos com TEA, salientando que são as interações sociais que favorecem melhorias em vários aspectos.

Dessa maneira, “a escola é um espaço social por excelência e nela podem ser estabelecidas relações que atravessam aspectos psicossociais capazes de impulsionar o desenvolvimento de qualquer aluno” (BRAUN; NUNES, 2015, p. 76).

A inclusão perpassa a sociedade e conseqüentemente o ambiente escolar, que através de seus integrantes poderá ou não realizar uma escola inclusiva, lembrando que o “professor (seja especialista ou não na área da deficiência) deve cumprir um papel mediador e de empatia, que procure a participação ativa dos estudantes com deficiência nesse percurso de inclusão” (VÍLCHEZ, 2018, p.20). Para que haja sucesso, se faz necessária a ação coletiva e mediadora de conhecimento.

O próximo grupo são os alunos com Deficiência Física Neuromotora (DFN), que além das barreiras estruturais precisam driblar as barreiras atitudinais que discriminam sua condição.

GRÁFICO 9 – **DFN (n=8)** Respostas dos alunos com Deficiência Física Neuromotora, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- O domínio que investiga o bem-estar físico (41,88), indicou um nível insatisfatório para os alunos com DFN;
- Em relação ao bem-estar psicológico (67,86), o nível apresentado é considerado satisfatório;
- A respeito do domínio que avalia a autonomia e relação com os pais (65,63), os alunos apresentaram um nível satisfatório;
- O domínio que avalia o suporte social e grupo de pares (32,81), apresentou o nível insatisfatório, aproximando-se do nível muito insatisfatório;
- Em relação ao ambiente escolar (59,38), o nível resultante é satisfatório;
- O escore global (53,51) dos alunos com DFN, apresentou um nível satisfatório, dentro da escala considerada, porém muito baixo em relação as outras deficiências apresentadas anteriormente.

Os alunos com DFN são identificados com comprometimento motor acentuado, decorrente de sequelas neurológicas, que podem causar alterações funcionais em seus movimentos e na fala. Requerem que haja uma organização do contexto escolar em relação a sua locomoção e no reconhecimento de diferentes linguagens que utiliza.

Os dados referentes ao público com DFN, apresentam possibilidade de maiores reflexões, pois o escore global indicou 53,51, enquanto ao bem-estar psicológico

indicou o valor de 67,86; e autonomia e relação com os pais com 65,63. E em ambiente escolar foi de 59,38.

Ademais, os índices quanto ao bem-estar físico são de 41,88, podendo relacionar que muitos desses alunos possuem uma limitação motora, por vezes fazendo uso de cadeira de rodas ou então de andadores. Esse mesmo grupo ainda apresenta uma dificuldade em relação ao suporte social e grupo de pares, com o escore de 32,81, indicando a necessidade de reflexões sobre as barreiras que esses alunos têm enfrentado.

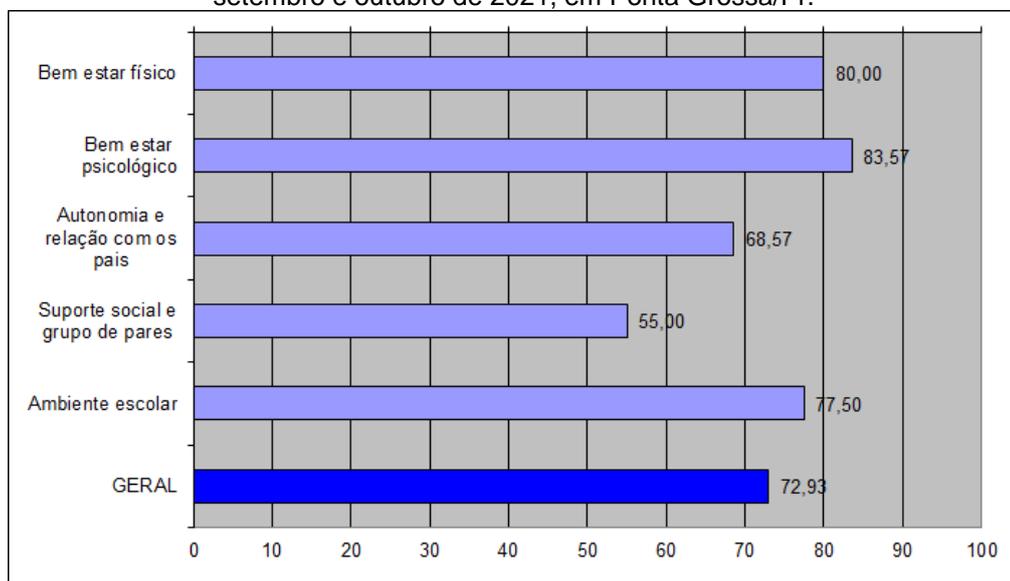
Na pesquisa realizada por Agathão, Reichenhein e Moraes (2018, p. 665), apontou-se que a dimensão do apoio social e a relação com os amigos, uma diferença entre os meninos de escolas públicas, que apresentaram maior vulnerabilidade, em relação aos alunos das escolas privadas.

As reflexões abordadas pelos autores citados, mostram que o debate sobre a QVRS no contexto escolar proporciona subsídios como a revisão de programas escolares, projetos educativos, estratégias e ações que tragam uma saúde integral na escola.

Ao focar nos subgrupos mais vulneráveis, a escola possibilita um novo questionamento sobre sua função, ultrapassando a barreira de desempenho acadêmico para uma instituição capaz de promover a saúde em seu amplo aspecto.

Em relação aos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), os resultados foram os seguintes:

GRÁFICO 10 – **TGD (n=5)** Respostas dos alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, considerando os domínios do questionário KIDSCREEN-27. Realizado durante os meses de agosto, setembro e outubro de 2021, em Ponta Grossa/Pr.



Fonte: A autora

- Os alunos identificados como TGD apresentaram, com relação ao domínio bem-estar físico (80,00), um nível muito satisfatório;
- O domínio que investiga o bem-estar psicológico (83,57) apresentou o nível muito satisfatório, sendo o maior dentro da condição investigada;
- Considerando o domínio de autonomia e relação com os pais (68,57), o nível considerado é o satisfatório;
- O domínio que avalia o suporte social e grupo de pares (55,00) apresentou um nível satisfatório, sendo o menor desse grupo investigado;
- Ao considerar o ambiente escolar (77,50), o nível do público investigado é considerado muito satisfatório;
- O escore global (72,93) do grupo investigado apresentou um nível satisfatório, aproximando-se muito do nível muito satisfatório.

Os alunos com TGD, apresentam dificuldades de aprendizagem em decorrência da sua patologia. Esses alunos possuem diagnóstico médico como Autismo, Síndrome do Espectro Autista Asperger, Transtorno invasivos – sem especificações e Transtorno Desintegrativo da Infância.

Outra característica desse grupo é que geralmente são assistidos por outros especialistas médicos como psicólogos, terapeutas, fonoaudiólogos. O que poderia justificar o resultado de escore global de 72,93, diferenciando das demais deficiências.

Os dados coletados apresentaram valores altos em relação às outras condições investigadas, como bem-estar físico com 80,00, bem-estar psicológico com 83,57, ambiente escolar com 77,50 e autonomia e relação com os pais com 68,57.

Somente no suporte social e grupo de pares que apresentou um valor abaixo, podendo ser relacionado com a dificuldade encontrada em todas as condições analisadas. Esse grupo apresentou um escore de 55,00.

Os dados apresentados indicam a diversidade de deficiências, que o professor do AEE encontra na SRM. No qual o trabalho colaborativo é sustentado por práticas que vislumbrem uma meta comum a ser alcançada por todos.

Os escores analisados, apontam como os alunos com deficiências possuem fragilidades que devem ser superadas, pois somente os alunos identificados como TGD conseguiram atingir um nível satisfatório no domínio bem-estar físico.

Ao considerar o domínio de bem-estar psicológico, observa-se que todas as condições elencadas, estão no nível intermediário, porém muito próximas do valor

apontado como satisfatório. Novamente, o único grupo dos alunos que apresentou como satisfatório foram os TGD.

Quanto à autonomia e relação com os pais, os dados coletados indicam que nenhuma das condições atingiu o nível satisfatório. Dentro da escala considerada, os alunos com DI apresentaram um valor abaixo em relação aos demais.

O domínio que investiga o suporte social e grupo de pares, enquadrou-se no nível intermediário em todas as condições. Sendo os alunos com DI e com DFN com maior tendência para o nível insatisfatório. Sobre o domínio que analisa o ambiente escolar, somente o TGD conseguiu atingir o nível satisfatório. Já as demais condições permaneceram no nível intermediário.

As interpretações desses gráficos indicam que, embora seja complexo e subjetivo quantificar as impressões dos indivíduos sob a sua QV, é preciso considerar o contexto em que estão inseridos o público investigado.

As avaliações de qualidade de vida no trabalho (QVT) oportunizam visões em um contexto que,

[...] ao que parece, isso também está presente na avaliação da QVT, pois o intuito do instrumento de avaliação da QVT é capturar a percepção de diferentes sujeitos com características individuais e intrínsecas sobre um meio de trabalho em comum (TIMOSSI et al. 2009, p. 403)

Muitas vezes o trabalho sobre a inclusão, acaba sendo direcionado à apenas um espaço ou a um professor. Braun e Marin (2016, p. 196), explicam a importância do ensino colaborativo dentro do contexto escolar, questionando sobre a possibilidade de formar um “supermultiprofessor”.

Dar visibilidade a Deficiência dentro da escola, é fundamental para criar novos conceitos, pois quebra as ancoragens negativas, presas ao conceito de normal/anormal. Diante disso, quando desmitificada a deficiência, há espaço de evolução para todos, desde a tolerância e o respeito.

O crescimento intelectual é ampliado tanto para o aluno com deficiência, quanto para o professor que sai da zona de conforto. Ao desafiar-se, o professor, busca novas metodologias e com isso possibilita um trabalho colaborativo, quebrando barreiras de hierarquias e apresentando uma linearidade de saber.

Sabe-se que ainda há fragilidades que precisam ser trabalhadas para o melhor desenvolvimento dos alunos com deficiência no contexto escolar. Porém, essas ações só serão possíveis se toda comunidade escolar se dispôr ao trabalho colaborativo.

Dessa forma,

A evolução deve, portanto, passar pela criação dessa rede de suportes centrados nas escolas comuns e pelo uso flexível de diferentes tipos e provisões de apoio, que é o que muitos municípios já estão tentando fazer. A melhoria na qualidade do AEE vai requerer ainda melhoria nas condições de infraestrutura das escolas e dos espaços das SRM, com mobiliário, professores habilitados, recursos didáticos e pedagógicos adequados (MENDES, 2017, p. 78).

A ampliação de informações sobre o aluno com deficiência ou condições específicas, oportuniza um melhor entendimento de como planejar ações que favoreçam o aprendizado do mesmo.

O questionário KIDSCREEN-27, apresentou um retrato de um período em que os alunos estavam retornando do isolamento social. Porém, as fragilidades do trabalho colaborativo ainda persistem, seja na rotatividade dos professores, na falta de infraestrutura das escolas e das SRM, bem como na formação continuada dos professores.

6 CONCLUSÃO

Esta pesquisa oferece a reflexão sobre a QV dos alunos frequentadores da SRM, indicando as fragilidades e as potencialidades de cada condição ou série analisadas. Diante desses dados, reafirma-se que a construção do PAI se dá por conta da ação coletiva, de um planejamento colaborativo, que ultrapasse a semana pedagógica realizada no início de cada ano letivo, e seja uma ação recorrente a todos os docentes.

Nesta perspectiva, o questionário KIDSCREEN-27, descreve a realidade do ano de 2021, do município de Ponta Grossa - PR, visto que suas questões trazem as impressões dos alunos frequentadores da SRM. As informações recolhidas do questionário, permitem a realização de uma série de reflexões no contexto das barreiras que podem ser eliminadas através da elaboração do PAI.

O estudo da QV revela a necessidade de aprimoramento das condições de acessibilidade, segurança e saúde. Saliencia-se que o baixo nível de bem-estar e uma saúde pobre poderá acarretar condições de vida mais desfavoráveis (MATOS, 2008, p. 9), particularmente ao que se refere à alunos com condições específicas.

Por não haverem estudos específicos com o KIDSCREEN-27 com o público alvo estudado, almeja-se que essas reflexões ilustrem a importância da construção coletiva do PAI para a efetivação da inclusão escolar, em um contexto pioneiro.

Durante a aplicação da pesquisa, observou-se que um dos empecilhos para obter a totalidade dos questionários, foi por conta do momento pandêmico, oriundo do vírus COVID-19, em que o sistema de ensino público do Paraná se passava. Neste período, as aulas estavam ocorrendo no formato remoto no início do ano, e quando fora aplicada a pesquisa, os alunos estavam no processo do ensino híbrido.

A orientação aos alunos que possuem laudos médicos de comorbidades, era que não precisariam estar presencialmente na escola. Pois poderiam participar das aulas no formato remoto. Outro fator que prejudicou a participação foi ausência do transporte público para os alunos, já que muitos alunos dependiam do mesmo.

Sobre a aplicação do questionário, os professores AEE foram orientados a auxiliar seus alunos na resolução das questões. Informando por exemplo, a deficiência registrada no SERE, ao qual somente os professores AEE, os pedagogos e a secretaria possuem acesso.

Duas questões apresentaram maior dificuldade de interpretação por parte dos alunos, estão no campo: autonomia e relação com os pais, nas questões 3 e 4, que questionam sobre “(3) Seus pais tem tido tempo suficiente para você?” e “(4) Seus pais tem tratado você com justiça?”

Considerando o público investigado, observa que é preciso uma maior exemplificação dos conceitos. Alguns professores relataram a necessidade de desmembrar a questão “seus pais” para “sua mãe” ou então “seu pai”, já que muitos alunos têm pais separados.

Uma das características dos alunos com deficiência, quando há um maior tempo de interação com o professor, é a sua sinceridade e em alguns a ingenuidade. Durante essa questão 4, alguns relatavam situações distintas em relação ao pai e à mãe, e solicitaram instrução de como proceder nesses casos. Com esse questionamento, muitos professores orientavam seus alunos a considerar de modo geral, ou então considerar uma média em relação a atenção depositada por seus responsáveis.

Outro termo que trouxe dificuldade para compreensão de alguns alunos foi o termo “apto”, na questão 2, do campo Atividade Física e Saúde. A solução relatada pelos professores, foi a tentativa de utilizar sinônimos ou metáforas para compreensão da questão.

Dessa maneira, quando se amplia o cenário de investigação do indivíduo, como por exemplo na aplicação do KIDSKEEN-27, possibilita-se a obtenção de maiores informações de como esse aluno se relaciona com as dimensões de QV. Mapeia-se as fragilidades e as potencialidades do contexto social, escolar e familiar, em que esse aluno está inserido.

A compreensão que todos os atores da escola precisam escutar e “sinalizar que é preciso reconhecer a voz dos sujeitos com deficiência intelectual e suas famílias, ouvindo-os, e não falar por eles” (PLETSCH, 2014, p. 20), aumenta as chances de atender esse aluno com deficiência com maior qualidade. Oportuniza e promove estratégias de ensino aprendizagem, para que os conhecimentos escolares/científicos contribuam para a permanência desse alunado.

Espera-se que a através de investigações dessa natureza, os professores possam colher informações que tragam a subjetividade do assunto, no que se refere aos alunos da SRM e com isso, promover a inclusão em todos seus aspectos, corroborando com a QV do aluno com deficiência.

Cientes da importância da avaliação da QV e como isso vem se tornando “objetivo central dos muitos serviços que têm uma visão integrada de atendimento” (FLECK, 2018, p. 20), não poderia o contexto escolar ficar ausente desse novo processo de visão integrada, especialmente no que se refere aos alunos com deficiência.

Nesta provocação, sugere-se que haja uma maior comunicação entre o sistema de registro de classe, com os relatórios dos alunos com deficiência. Dessa forma, poderia ocorrer uma contribuição de todos os professores na construção do PAI, registrando todas as informações e a evolução dos alunos com deficiência da SRM da rede pública do Paraná.

Com relação ao sistema SERE, responsável por concentrar as informações da secretária escolar, como a matrícula e transferência de alunos, se este também fosse alimentado com informações pedagógicas, como por exemplo o PAI, esse diálogo entre os sistemas SERE e o LRCO poderiam otimizar as informações e as evoluções dos alunos com deficiência. Essa integração entre os sistemas poderia resultar na identificação compartilhada dos alunos com deficiência, facilitando o acesso das informações para a construção do PAI, com a participação de todos os professores.

Uma possibilidade de diálogo primário, entre os professores das disciplinas e os professores da SRM, poderia ser a identificação no LRCO dos alunos com deficiência. Evidenciar-se-ia casos em que determinados alunos requerem uma atenção maior, e/ou de atividades adaptadas e flexibilizadas. Dessa forma, a cada chamada realizada na sala de aula, o professor da disciplina teria uma sinalização visual, para não esquecer que em sua sala de aula há um aluno que frequenta a SRM.

Tendo em vista que o SERE possui uma pasta virtual dos alunos, em que se arquivam laudos médicos e informações específicas, propõe-se ampliar essa interface com um campo do PAI, e que esse seja disponibilizado também no LRCO, para que os professores de todas as disciplinas possam consultar, questionar e propor melhorias ao professor da SRM.

Dessa forma, todos os professores da escola teriam conhecimento e poderiam registrar suas impressões, facilitando o acesso das informações aos professores que não possuem o padrão fixo, mas transitório, no colégio. Outra vantagem desse registro, seria a concentração das informações dos alunos com deficiência, e a garantia que esses dados não sejam perdidos ou esquecidos, na transição entre os anos letivos.

Conforme Teixeira (2021, p. 129) expõe, a rotatividade de professores no estado do Paraná, limita e impede a sequência dos conteúdos trabalhados com o aluno com deficiência. São criadas barreiras de aprendizagem, tanto para o aluno matriculado na SRM, quanto para o desenvolvimento de um trabalho colaborativo no ambiente escolar.

Se o sistema LRCO permite que haja informações como frequência, conteúdo, avaliação, planejamento e relatórios, parece plausível a criação de campo adicional, para contemplar informações sobre a evolução do aluno com deficiência, considerando sua trajetória escolar, familiar e social.

Devido a isso, precisaria ser algo que não sobrecarregasse o professor, que possui várias turmas e sim dinamizar suas impressões, com conceitos pré-estabelecidos, ou que pelo menos o professor da disciplina pudesse indicar um conteúdo que fosse fundamental para o desenvolvimento do aluno.

Outra possibilidade de desburocratização, seria que o professor da SRM tivesse acesso aos conteúdos das disciplinas diversas, e junto com o professor da disciplina, pudessem definir assuntos para serem trabalhados de forma diferenciada no contra turno na SRM. O acesso ao SERE no campo que compreende as avaliações propostas pelos professores, e conseqüentemente os resultados das avaliações propostas, facilitaria o acompanhamento dos professores AEE em relação aos alunos da SRM.

Essa junção das informações resultaria ao professor da SRM e ao AEE, uma direção a ser seguida e com isso uma melhor elaboração do PAI, o qual se resultaria numa ação coletiva e com isso favorecendo uma melhor QV do aluno da SRM.

Em síntese, a avaliação da QV dos alunos frequentadores da SRM, revela que as fragilidades indicadas pelos domínios investigados realmente existem. Porém, são contornáveis. Portanto o PAI, quando bem executado e em um contexto colaborativo, possibilita a construção de uma escola inclusiva, em que se ouve os alunos com condições específicas, no intento de melhorar a sua QV em todos os aspectos.

7 PRODUTO FINAL

A tipologia do produto final será a de Mídias Educacionais, por considerar que o formato vídeo poderá ser visto e ouvido por professores, pesquisadores e demais interessados. Esse recurso digital também favorece pesquisas rápidas e podendo ter grande alcance de difusão de informações, em plataformas de compartilhamento de vídeos, como por exemplo o YouTube.

O objetivo da proposta é dinamizar as informações desenvolvidas na presente pesquisa, ilustrando as características dos frequentadores da SRM, a importância da QV e a sua relação com o PAI.

O conteúdo do vídeo terá a combinação fechada, relatando aos futuros pesquisadores os temas relacionados: QV, SRM e PAI, apresentando os conceitos de cada tema e possibilidade de replicação do estudo.

O formato escolhido trará a acessibilidade, a reutilização e a durabilidade do assunto, criando novas reflexões sobre as questões abordadas e uma visão inclusiva. Indica as possibilidades de análise de cada tema, dentro do contexto ao que se referem as escolas públicas do estado do Paraná, e encoraja a realização de estudos análogos.

A construção do vídeo tem o formato instrucional, com a narrativa do processo de pesquisa, descrevendo a sequência para coleta de dados. Tem duração em torno de 15 minutos, divididos entre apresentação da mestrandia e uma breve contextualização do que é a SRM no Paraná.

Nesta mesma sequência, há outro breve relato do conceito de QV e a escolha da ferramenta KIDSCREEN-27, utilizada na pesquisa, para finalmente apresentar as possibilidades do PAI. A gravação foi realizada em estúdio da UEPG e contou com a inserção de uma interprete de LIBRAS, para ampliar a acessibilidade do conteúdo.

O vídeo é um breve resumo da trajetória da pesquisa desenvolvida, apontando o passo a passo dos assuntos apresentados como a SRM, QV e o PAI, elencando possíveis soluções de acordo com cada fragilidade indicada pelos domínios do KIDSCREEN-27.

Cabe lembrar que o produto criado, possui exclusivamente fins educacionais, de distribuição gratuita e que sua comercialização é proibida.

Com isso, espera que o produto oportunize aos novos pesquisadores, uma ferramenta digital de pesquisa, instigando uma nova abordagem sobre os temas

relacionados à pesquisa e contribuindo para futuros questionamentos de produção acadêmica.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, A. P. **Representações de professores sobre a inclusão escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências. Rio Claro, 2016.

AGATHÃO, Beatriz Tosé, REICHENHEIM, Michael Eduardo, MORAES, Claudia Leite de. Qualidade de vida relacionada à saúde de adolescentes escolares. **Ciência & Saúde Coletiva [online]**. Rio de Janeiro, v. 23, n. 2, p. 659-668, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-81232018232.27572016>. Acesso em: 10 set. 2021.

ALVES, M. A. R.; PEDROSO, B.; PINTO, G. M. C. Cálculo dos escores e estatística descritiva dos instrumentos KIDSCREEN utilizando o Microsoft Excel. **Espacios**. v. 37, n.12, 2016.

BENINCASA, Miria. CUSTÓDIO, Eda Marconi. Avaliação da qualidade de vida em adolescentes do município de São Paulo. **Boletim de Psicologia**, v. 61, n. 134, p. 031-042, 2011.

BITTENCOURT, Ivanise Gomes de Souza; FUMES, Neiza de Lourdes Frederico. O cenário das pesquisas no âmbito das experiências de vida narradas por pessoas adultas com TEA. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 47752-47765 jul. 2020. Disponível em: <https://DOI:10.34117/bjdv6n7-424>. Acesso em: 11 set. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de fevereiro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: 2001.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretária de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**/Secretaria de Educação Especial. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de Orientação do Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. SEESP/MEC, 2010.

BRACCIALLI, L.M.; ALMEIDA, V.S.; SANKAKO, A.N.; SILVA, M.Z.; BRACCIALLI, A.C.; CARVALHO, S.M.; et al. Translation and validation of the Brazilian version of the Cerebral Palsy Quality of Life Questionnaire for Children --- child report. **J Pediatr**. Rio de Janeiro, v. 92, n. 2, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1016/j.jpmed.2015.05.005>. Acesso em: 14 set. 2021.

BRAUN, P.; NUNES, L. R. O. de P. A formação de conceitos em alunos com deficiência intelectual: o caso de Ian. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 21, n. 1, p.75-92, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382115000100006>. Acesso em: 07 set. 2021.

BRAUN, Patricia; MARIN, Márcia. Ensino colaborativo: uma possibilidade do Atendimento Educacional Especializado. *In: Revista Linhas*. Florianópolis, v. 17, n. 35, p. 193-215, set./dez. 2016. Disponível em: <http://doi.org/10.5965/1984723817352016193>. Acesso em: 08 jun. 2021.

BRAUN, Patrícia; VIANNA, Márcia Marin. Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos Multifuncional e Plano individual: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D.; DAMASCENO, A. (ORG). **Educação Especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico**. Seropedica, Rio de Janeiro, Edur. 2011.

COSTA, Luis Gustavo da Silva. **Estratégias de Ensino Colaborativo como uma proposta de Atendimento Educacional Especializado - AEE**. Orientadora: Eliana Marques Zanata. 2021. 190f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita” – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica. UNESP, Bauru, 2021.

DOS ANJOS CAMPOS, E. C. O processo de implantação das salas de recursos multifuncionais de atendimento educacional especializado nas escolas do município de Lages SC a partir de 2007 a 2014. **Colóquio Internacional De Educação**, v. 2 n.1, p. 661–670. 2014.

FERREIRA, W. Pedagogia das possibilidades: é possível um currículo para a diversidade nas escolas brasileiras? **Cadernos CENPEC**, v. 3, n. 2, p.73-98, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i2.230>. Acesso em: 10 nov. 2020.

FLECK, M.P.A., organizador. **A avaliação da qualidade de vida: guia para profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed; p. 228. 2008.

FLECK, Marcelo Pio de Almeida. O instrumento de avaliação de qualidade de vida da Organização Mundial da Saúde (WHOQOL-100): características e perspectivas. **Ciênc. saúde coletiva**, Rio de Janeiro , v. 5, n. 1, p. 33-38, 2000 . Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232000000100004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 jan. 2021.

FOLTRAN, Elenice Parise. et al. Sala de recursos multifuncional em tempos de isolamento social na pandemia da covid-19: desafios a serem superados. **18º Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância e do 7º Congresso Internacional de Educação Superior a Distância (ESUD)** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), 19 a 22 de outubro de 2021.

GLAT, Rosana; VIANNA, Márcia Marin; REDIG, Annie Gomes. Plano Educacional Individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Ciências Humanas e Sociais em Revista**, RJ, EDUR, v. 34, n. 12, p. 79-100, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/chsr.2014.005>. Acesso em: 22 jan. 2021.

KASSAR, M.C.M.; REBELO, A.S. Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, Edição Especial, p.51-68, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382418000400005>. Acesso em: 14 set. 2021.

LIMA, Marcela Francis Costa.; PLETSCHE, Marcia Denise. A escolarização de alunos com deficiência intelectual sob a vigência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 872-889 dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11918>. Acesso em: 08 set. 2021.

MATOS, Margarida & GASPAR, Tania. **Qualidade de vida em crianças e adolescentes - versão portuguesa dos Instrumentos Kidscreen 52**. Editor: CMDT & FCT Editora: Margarida Gaspar de Matos & Tania Gaspar. 2008.

MARQUES, Freire Torres, Vanthauze; Conceição Maria Vieira, Sandra. Qualidade de vida em adolescentes com deficiência. **Revista CEFAC**, Instituto Cefac São Paulo, v. 16, n. 6, p. 1953-1961, nov./dez. 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=169339740024>. Acesso em: 10 nov. 2020.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Sobre alunos “incluídos” ou “da inclusão”: reflexões sobre o conceito de inclusão escolar. In: VICTOR, Sonia Lopes; VIEIRA, Alexandro Braga; OLIVEIRA, Ivone Martins de. **Educação especial inclusiva: conceituações, medicalização e políticas** – Campos dos Goytacazes, RJ: Brasil Multicultural, 2017.

MENDES, Gonçalves Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, mai./ago. 2010.

MENEZES, Marina et al. Qualidade de vida e diabetes mellitus: autopercepção de adolescentes de uma cidade do sul do Brasil. **Psicologia: Teoria e Pesquisa** [online]. 2019, v. 35 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e35430>. Acesso em: 02 Dez 2020.

MOSCARDINI, Saulo Fantato. **Escolarização de alunos com deficiência intelectual em classes comuns e em salas de recursos multifuncionais**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP, Araraquara, SP, 2011.

NUNES, Serlyjane Penha Hermano. **Validação do instrumento DISABKIDS-37 para crianças e adolescentes brasileiros com condições crônicas**. Tese de Doutorado. Área de Concentração: Saúde Pública. Universidade de São Paulo. Ribeirão Preto, 2014.

OLIVEIRA, E.S.; MARTINS, L.A.R. Currículo e diversidade: os desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 309-325, maio/ago. 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193521546008>. Acesso em: 10 dez. 2020.

OLIVEIRA, M. L. S. de. et al. Cálculo dos escores e estatística descritiva do instrumento AUQEI utilizando o microsoft excel. **Revista CPAQV – Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**. v.11, n. 1, p. 4. Ano 2019.

PADILHA, M. L. Alunos com deficiência intelectual: reflexões sobre o conceito de desenvolvimento das funções psíquicas superiores e o papel da educação escolar na perspectiva histórico-cultural da escola de Lev Vigotski. **Horizontes**, v. 36, n. 3, p. 62-73, set./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i3.681>. Acesso em: 08 set. 2021.

PARANÁ. Paraná. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. **Instrução N° 09/2018–SUED/SEED**. 2018. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Legislacao>. Acesso em: 30 jun. 2021.

PARANÁ. Paraná. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. **Orientação N° 04/2018–DEE**. 2018. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Legislacao>. Acesso em: 30 jun. 2021.

PEREIRA, J.R.T. Aplicação do questionário de qualidade de vida em pessoas com deficiência intelectual. **Psicol. Pesq.**, Juiz de Fora, v.3, n.1, p. 59-74, jun. 2009. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472009000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 25 nov. 2021.

PLETSCH, M. D.; LIMA, F. C. A escolarização de alunos com deficiência intelectual sob a vigência da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**. Unespe. v.22 n. ESP2:872-899, dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22633/rpge.unesp.v22.nesp2.dez.2018.11918>. Acesso em: 25 out. 2021.

PLETSCH, M.D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193523804012>. Acesso em: 25 out. 2021.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. In: GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 17-32. 2013.

PLETSCH, Denise. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 22 (81). Dossiê Educação Especial: diferenças, currículo e processos de ensino e aprendizagem. v.22, n. 81, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275031898089>. Acesso em: 25 nov. 2021.

POKER, Rosimar Bortolini (ORG). **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

POMPERMAIER, J. et al. Translation and validation of the brazilian version of the “quality of life assessment in Spina bifida” questionnaire for children and teenagers [Tradução e validação da versão brasileira do questionário “Quality of Life Assessment in Spina Bífida” para crianças e adolescentes. **Revista Paulista de Pediatria** [online], v. 39, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0462/2021/39/2019312>. Acesso em: 25 nov. 2021.

SALUM, G.A. et al. Propriedades psicométricas do YQOL-R. **Jornal de Pediatria** - v. 88, n. 5, 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/102223/JPED.2193>. Acesso em: 10 nov. 2020.

SANTOS, João Paulo dos Passos. **Jogos educacionais no desenvolvimento das funções psicológicas superiores em crianças com deficiência intelectual**. Dissertação Mestrado em Educação. Área de Concentração: EDUCAÇÃO. UEM. Maringá, PR, 2018.

SANTOS, S.A.; MAKISHIMA, E.A.C; SILVA, T.G. O Trabalho Colaborativo entre o Professor Especialista e o Professor das Disciplinas – O fortalecimento das Políticas Públicas para Educação Especial no Paraná. **12º Congresso de Educação do Brasil**. PUCPR. Curitiba. PR, 2015.

SANTIAGO, Mylene Cristina; SANTOS, Mônica Pereira dos; MELO, Sandra Cordeiro de. Inclusão em educação: processos de avaliação em questão 1 1 Dados da Pesquisa do Observatório Nacional da Educação Especial (Oneesp) no Estado do Rio de Janeiro (Oeerj). Financiamento Capes e Faperj. . **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação [online]**. v. 25, n. 96, p. 632-651. 2017. Disponível em: <http://doi.org/10.1590/S0104-40362017002500652>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SOUZA. João Gabriel S. et al. Instrumentos utilizados na avaliação da qualidade de vida de crianças brasileiras **Revista Paulista de Pediatria**, São Paulo, v. 32, n.2, p. 272-8. 2014. Disponível em: [10.1590/0103-0582201432214313](http://dx.doi.org/10.1590/0103-0582201432214313). Acesso em: 10 set. 2021.

SPURIO, Mara Silvia. Caracterização física de salas de recursos multifuncionais e percepções de professores em relação à presença de jogos e tecnologia no atendimento educacional especializado. **Revista Educação, Arte e Inclusão**. v. 16 n.3. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781632020196>. Acesso em: 25 nov. 2021.

TEIXEIRA, Andrise. **O trabalho colaborativo entre o professor de educação especial que atua na sala de recursos multifuncionais e o do ensino comum em escolas públicas**. Dissertação de mestrado - Pós-Graduação em Educação – PPGE, Cascavel - PR, 2021.

TIMOSSO, L. da S. et al. Adaptação do modelo de Walton para avaliação da qualidade de vida no trabalho - DOI: 10.4025/reveducfis.v20i3.5780. **Journal of Physical Education**, v. 20, n. 3, p. 395-405, 2009. Disponível em: 10.4025/reveducfis.v20i3.5780. Acesso em: 05 set. 2021.

VALADÃO, G. T.; MENDES, E. G. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista brasileira de educação**, v. 23, p. 1-18, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230076>. Acesso em: 14 set. 2021.

VERDUGO, Alonso Miguel Angel; GÓMEZ SÁNCHEZ, Laura Elísabet; RODRIGUEZ AGUILLELA, Alba. Inclusão e qualidade de vida na educação do alunado com deficiência **Linhas Críticas**, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil vol. 17, núm. 33, mai/ago., p. 221-236, 2011. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193521546003>. Acesso em: 25 nov. 2021.

VÍLCHEZ Iván Carlos Curioso. Uma escola em transformação: reflexões essenciais de uma educação inclusiva para estudantes com deficiência In. PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; ARAUJO, Mariane Andreuzzi de; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça; SILVA, Glaciema de Fátima da (Orgs.). **In: Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas** - Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018.

APÊNDICE A – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA PARA PESQUISA:**

Olá, pais/responsáveis do menor _____, venho por meio do presente documento, solicitar a sua autorização para que o menor a ser relacionado abaixo, preencha voluntariamente o instrumento KIDSCREEN-27, para avaliação da qualidade de vida de crianças e adolescentes. Os dados serão armazenados anonimamente, de forma a preservar a segurança e a integridade do menor voluntário.

Nome do
pai/mãe/responsável:..... Idade:
RG: Telefones: /
Grau de parentesco:
Nome de outra pessoa para contato:
Telefone.....:

Título do projeto: Análise da Qualidade de Vida de frequentadores da Sala de Recursos Multifuncionais – Tipo I, considerando o Plano de Atendimento Individual do Aluno com Deficiência

Justificativa e os Objetivos da Pesquisa: O estudo sobre a Qualidade de Vida e da Qualidade de Vida Relacionada à Saúde vem sendo discutido desde a década de 1970 e tem na Organização Mundial de Saúde, um protocolo avaliativo para percepção do indivíduo em relação a seu contexto social, considerando suas expectativas, padrões e suas preocupações. Dessa forma, a presente pesquisa pretende avaliar os domínios resultantes da aplicação do questionário para crianças e adolescentes, seguindo os mesmos padrões do grupo WHOQOL; considerando alunos matriculados na (SRM) Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, da cidade de Ponta Grossa/Pr. A avaliação escolhida é o questionário KIDSCREEN-27; com isso, pretende-se relacionar as informações para que o professor construa multirreferencialidades de seu aluno, resultando em uma escola inclusiva.

Descrição dos procedimentos: O menor será convidado para preencher um questionário que contém 27 perguntas fechadas, cada uma contendo cinco alternativas de respostas, de forma a auto avaliar a sua própria qualidade de vida.

CUSTOS: Não haverá nenhum custo a você relacionado aos procedimentos realizados no estudo.

PAGAMENTO PELA PARTICIPAÇÃO: Sua participação é voluntária, portanto você não será pago por sua participação neste estudo.

IMPORTANTE! Sua participação não é obrigatória. A qualquer momento você poderá deixar de participar da pesquisa e retirar esse termo de consentimento, sem que haja qualquer prejuízo em sua relação com os pesquisadores e com a Universidade Estadual de Ponta Grossa. Mantém-se o sigilo e o caráter confidencial do trabalho sem expor sua identidade. Qualquer situação indesejada que aconteça em função da pesquisa será de responsabilidade dos pesquisadores e qualquer despesa eventual será custeada pelos mesmos.

Em caso de necessidade, entrar em contato com o **Pesquisador Responsável:**

Se você tiver alguma dúvida com relação ao estudo, direitos, ou no caso de danos relacionados ao estudo, você deve contatar a pesquisadora Valdenise Batista Bueno, de segunda a sexta-feira, no período da tarde, pelo telefone (42)999440097.

Participante

Pesquisadora Valdenise Batista Bueno

**APÊNDICE B – Formulário virtual fundamentado pelo instrumento
KIDSCREEN-27**

KIDSCREEN-27 versão em Português

Instruções:

Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. **POR FAVOR, RESPONDA A TODAS AS QUESTÕES.** Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada.

Esta, muitas vezes, poderá ser a sua primeira escolha.

Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como referência as **DUAS ÚLTIMAS SEMANA**. Por exemplo, pensando nas últimas semanas, uma questão poderia ser:

O e-mail do participante (**null**) foi registrado durante o envio deste formulário.

***Obrigatório**

1. E-mail * _____

VOCÊ DEVE MARCAR A ALTERNATIVA QUE MELHOR CORRESPONDE AO QUANTO VOCÊ RECEBE DOS OUTROS O APOIO DE QUE NECESSITA NESTAS ÚLTIMAS DUAS SEMANAS. PORTANTO, VOCÊ DEVE MARCAR A ALTERNATIVA QUE CONSIDERA PARA A SUA SAÚDE.

EM GERAL, COMO VOCÊ DIRIA QUE ESTÁ A SUA SAÚDE?

EXCELENTE

MUITO BOA

BOA

FRACA

RUIM

2. **QUAL É O SEU COLÉGIO/ESCOLA? ***

3. **EM QUAL SÉRIE VOCÊ ESTÁ? ***

- 6º ANO
- 7º ANO
- 8º ANO
- 9º ANO
- 1º ANO ENSINO MÉDIO
- 2º ANO ENSINO MÉDIO
- 3º ANO ENSINO MÉDIO

Outro: _____

4. **VOCÊ É HOMEM OU MULHER? ***

- HOMEM

- MULHER

5. QUANTOS ANOS VOCÊ TEM? *

6. VOCÊ SOFRE DE ALGUMA DOENÇA CRÔNICA OU INCAPACITANTE?

- NÃO
- SIM

7. DIAGNÓSTICO: (CASO TENHA DÚVIDA PODE CONFIRMAR COM SEU PROFESSOR DA SALA DE RECURSOS) *

- DI (DEFICIÊNCIA INTELECTUAL)
- DFN (DEFICIÊNCIA FÍSICA NEUROMOTORA)
- TFE (TRANSTORNO FUNCIONAL ESPECÍFICO)
- TGD (TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO)
- TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA)
- ALTAS HABILIDADES
- DV (DEFICIÊNCIA VISUAL)

8. QUAL? _____

QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO DO KIDSCREEN-27

1 - ATIVIDADE FÍSICA E SAÚDE CONSIDERE DUAS SEMANAS ATRÁS

1 - EM GERAL, COMO VOCÊ DIRIA QUE ESTÁ A SUA SAÚDE? *

- EXCELENTE
- MUITO BOA
- BOA
- FRACA
- RUIM

2 - VOCÊ SENTIU-SE APTO E BEM DISPOSTO? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

3 - VOCÊ TEM SIDO FÍSICAMENTE ATIVO (CORREU, ANDOU DE BICICLETA, POR EXEMPLO)? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

4 - VOCÊ TEM SIDO CAPAZ DE CORRER BEM? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

PENSANDO NA SEMANA PASSADA
5 - VOCÊ TEM SE SENTIDO CHEIO DE ENERGIA? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

2 - BEM ESTAR PSICOLÓGICO PENSANDO SOBRE A SEMANA PASSADA

1 - A SUA VIDA TEM SIDO AGRADÁVEL? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

2 - VOCÊ TEM ESTADO DE BOM HUMOR? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

3 - VOCÊ TEM SE DIVERTIDO? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4 - VOCÊ TEM SE SENTIDO TRISTE? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

5 - VOCÊ TEM SE SENTIDO TÃO MAL QUE NÃO TEM VONTADE DE FAZER COISA ALGUMA? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES

- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

6 - VOCÊ TEM SE SENTIDO ABANDONADO? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

7 VOCÊ TEM ESTADO FELIZ DO JEITO QUE VOCÊ É? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

AUTONOMIA E RELAÇÃO COM OS PAIS

1 - VOCÊ TEM TIDO TEMPO SUFICIENTE PARA VOCÊ MESMO? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

2 - VOCÊ TEM CONSEGUIDO FAZER AS COISAS QUE VOCÊ QUER NO SEU TEMPO LIVRE? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

3 - SEUS PAIS TEM TIDO TEMPO SUFICIENTE PARA VOCÊ? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4 - SEUS PAIS TEM TRATADO VOCÊ COM JUSTIÇA? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

5 - VOCÊ TEM CONSEGUIDO CONVERSAR COM SEUS PAIS QUANDO QUER? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

6 - VOCÊ TEM TIDO DINHEIRO SUFICIENTE PARA FAZER AS MESMAS COISAS QUE SEUS AMIGOS FAZEM? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

7- DINHEIRO SUFICIENTE PARA SUAS DESPESAS?

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4 - SUPORTE SOCIAL E GRUPO DE PARES PENSANDO NA SEMANA PASSADA**1 - VOCÊ TEM PASSADO TEMPO COM OS AMIGOS? ***

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

2 - SE DIVERTIDO COM SEUS AMIGOS? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

3 - VOCÊ E TEUS AMIGOS TÊM SE AJUDADO? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4 - CONSEGUIDO CONFIAR NOS SEUS AMIGOS?

- NUNCA
- RARAMENTE
- FREQUENTEMENTE
- MUITO FREQUENTEMENTE

- SEMPRE

AMBIENTE ESCOLAR PENSANDO NA SEMANA PASSADA

1 - VOCÊ TEM ESTADO FELIZ NA ESCOLA? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

2 - SE SAÍDO BEM NA ESCOLA? *

- NADA
- POUCO
- MODERADAMENTE
- MUITO
- TOTALMENTE

3 - VOCÊ TEM CONSEGUIDO PRESTAR ATENÇÃO? *

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

4 - SE DADO BEM COM OS SEUS PROFESSORES?

- NUNCA
- RARAMENTE
- ALGUMAS VEZES
- FREQUENTEMENTE
- SEMPRE

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

APÊNDICE C - Apresentação das orientações aos professores da SRM

ANÁLISE DA QUALIDADE DE VIDA DE FREQUENTADORES DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS, CONSIDERANDO O PLANO DE ATENDIMENTO INDIVIDUAL DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA

Mestranda: Valdenise Batista Bueno



PROJETO DE PESQUISA

Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI - UEPG

Linha de Pesquisa: Inovação Tecnológica e Tecnologia Assistiva

Orientador: Prof^o Dr. Bruno Pedroso

A pesquisa seguirá as preocupações éticas e metodológicas discutidas nas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisa envolvendo Seres Humanos (Resolução 466/2012).

Todos os participantes irão preencher e optar pela aceitação ou não de participar da pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual irá conter informações sobre os procedimentos aos quais serão submetidos e assegurando a sua privacidade, no caso dos alunos menores de 18 anos, seus responsáveis irão assinar o TCLE.



QUALIDADE DE VIDA DO ALUNO DA SALA DE RECURSOS

1

INTRODUÇÃO

Qual é a percepção da QV dos alunos frequentadores da SRM e sua relação com o Plano Educacional Individual do aluno?

2

PESQUISA

Qual poderia contribuir?
AUQUEI, WHOQOL, YWOL-R,
DISABKIDS-37

3

KIDSCREEN-27

1- bem-estar físico, 2 - bem-estar psicológico, 3 - autonomia e relação com os pais, 4 - suporte social e grupo de pares, 5 - ambiente escolar.

4

ANÁLISE

Aplicação do questionário virtual, no mês de setembro/2021

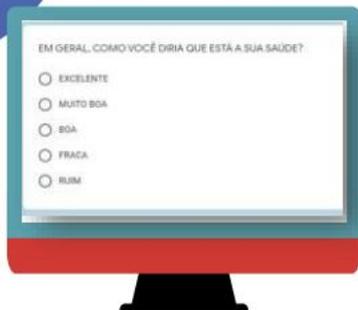
5

CONCLUSÃO

Tabulação dos dados para relacionar com o Plano de Atendimento Individual

KIDSCREEN-27

- É direcionadas a crianças e adolescentes entre 8 anos e os 18 anos;
- Possui 27 questões de autopreenchimento,
- Calcula-se que o entrevistado leve em torno 10 a 15 minutos para responder. (GASPAR; MATOS, 2008)



COMO SERÁ?

Será disponibilizado um formulário aos professores Especialistas da Sala de Recursos, de Ponta Grossa/Pr., para que direcionem aos alunos matriculados.

PASSO A PASSO DA APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO

Os professores da Sala de Recursos precisam:

- Coletar a assinatura (TCLE) dos responsáveis dos alunos matriculados na Sala de Recursos;
- Disponibilizar o link para o preenchimento do formulário virtual;
- Caso seja necessário disponibilizar o laboratório de informática para o aluno preencher o formulário, auxiliando na leitura do mesmo.

A orientação na leitura do questionário poderá ser feita pelo professor especialista, ao aluno com maior comprometimento.



O RESULTADO ESPERADO?

KIDSCREEN-27

Dar voz ao aluno da Sala de Recursos

Propor melhorias ao Plano de Atendimento Individual



Apresentar informações sobre o físico, psicológico, ambiente social, familiar e escolar

Otimizar o tempo de atendimento do professor SRM

REFLEXÃO:

“Somente por meio de uma avaliação sistemática, utilizando instrumentos com evidências adequadas de validade e confiabilidade, pode-se planejar e implementar práticas educativas e profissionais orientadas a alcançar melhorias constatáveis na educação integral dos alunos.”
(VERDUGO, 2011 p. 233)

AGRADECIMENTO:

NRE - PG

Prof^a Manoela dos Santos Pereira
Prof^a Marcia Simões
Prof^a Santirene de Oliveira Rodrigues

OBRIGADA

Ficou com dúvida?
valdenise.bueno@escola.pr.gov.br
(042) 99944-0097
Segunda a sexta no período da tarde

CREDITS: This presentation template was created by
Slidesgo, including icons by Flaticon, infographics &
images by Freepik

Please keep this slide for attribution



REFERÊNCIAS

ALVES, M. A. R.; PEDROSO, B.; PINTO, G. M. C. **Cálculo dos escores e estatística descritiva dos instrumentos KIDSCREEN utilizando o Microsoft Excel**. Espacios. Vol. 37 (Nº 12) Ano 2016.

FLECK, M. P. A. et al. (Org.). **A avaliação de qualidade de vida: guia para profissionais da saúde**. Porto Alegre: Artmed, 2008

GASPAR T; MATOS, M. G. **Qualidade de vida em crianças e adolescentes: versão portuguesa dos instrumentos KIDSCREEN 52**. Lisboa: Aventura Social e Saúde, 125 p, 2008.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar**. In: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

VERDUGO, Alonso Miguel Angel; Gómez Sánchez, Laura Elísabet; Rodriguez Aguilera, Alba. **Inclusão e qualidade de vida na educação do alunado com deficiência**. Linhas Críticas, vol. 17, núm. 33, mayo-agosto, 2011, pp. 221-236 Universidade de Brasília Brasília, Brasil

ANEXOS A – Questionário KIDSCREEN 27 - Filhos

KIDSCREEN 27 - Filhos

Versão em Português

Instruções

Este questionário é sobre como você se sente a respeito de sua qualidade de vida, saúde e outras áreas de sua vida. **Por favor, responda a todas as questões.** Se você não tem certeza sobre que resposta dar em uma questão, por favor, escolha entre as alternativas a que lhe parece mais apropriada. Esta, muitas vezes, poderá ser sua primeira escolha.

Por favor, tenha em mente seus valores, aspirações, prazeres e preocupações. Nós estamos perguntando o que você acha de sua vida, tomando como referência as **duas últimas semanas**.

Por exemplo, pensando nas últimas duas semanas, uma questão poderia ser:

	excelente	muito Boa	boa	fraca	ruim
Em geral, como você diria que está a sua saúde?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número que melhor corresponde ao quanto você recebe dos outros o apoio de que necessita nestas últimas duas semanas. Portanto, você deve circular o número 4 se você considera a sua saúde "fraca" apoio, como abaixo.

	excelente	muito Boa	boa	fraca	ruim
Em geral, como você diria que está a sua saúde?	1	2	3	4	5

Você deve circular o número 1 se você considera a sua saúde "excelente".

Você é homem ou mulher?

() Homem

() Mulher

Quantos anos você tem?

_____ anos

Você sofre de alguma doença crônica ou incapacitante?

() Não

() Sim Qual? _____

1 – Atividade Física e Saúde

		excelente	muito Boa	boa	fraca	ruim
1	Em geral, como você diria que esta a sua saúde?	1	2	3	4	5

		nada	pouco	moderadamente	muito	totalmente
2	Você sentiu-se apto e bem disposto?	1	2	3	4	5
3	Você tem sido fisicamente ativo (correu, andou de bicicleta, por exemplo)?	1	2	3	4	5
4	Você tem sido capaz de correr bem?	1	2	3	4	5

Pensando na semana passada

		nunca	raramente	frequentemente	muito frequentemente	sempre
5	Você tem se sentido cheio de energia?	1	2	3	4	5

2 Bem-estar psicológico

Pensando sobre a semana passada

		nada	pouco	moderadamente	muito	totalmente
1	A sua vida tem sido agradável?	1	2	3	4	5

		nunca	raramente	algumas vezes	frequentemente	sempre
2	Você tem estado de bom humor?	1	2	3	4	5
3	Você tem se divertido?	1	2	3	4	5
4	Você tem se sentido triste?	1	2	3	4	5
5	Você tem se sentido tão mal que não tem vontade de fazer coisa alguma?	1	2	3	4	5
6	Você tem se sentido abandonado?	1	2	3	4	5
7	Você tem estado feliz do jeito que você é?	1	2	3	4	5

3 Autonomia e relação com os pais

		nunca	raramente	frequentemente	muito frequentemente	sempre
1	Você tem tido tempo suficiente para você mesmo?	1	2	3	4	5
2	Você tem conseguido fazer as coisas que você quer no seu tempo livre?	1	2	3	4	5
3	Seus pais tem tido tempo suficiente para você?	1	2	3	4	5
4	Seus pais tem tratado você com justiça?	1	2	3	4	5
5	Você tem conseguido conversar com seus pais quando quer?	1	2	3	4	5
6	Você tem tido dinheiro suficiente para fazer as mesmas coisas que seus amigos fazem?	1	2	3	4	5
7	Você tem dinheiro suficiente para suas despesas?	1	2	3	4	5

4 Suporte social e grupo de pares

Pensando na semana passada

		nunca	raramente	frequentemente	muito frequentemente	sempre
1	Você tem passado tempo com os amigos?	1	2	3	4	5
2	Você tem se divertido com seus amigos?	1	2	3	4	5
3	Você e seus amigos têm se ajudado?	1	2	3	4	5
4	Você tem conseguido confiar nos seus amigos?	1	2	3	4	5

5 Ambiente Escolar

Pensando na semana passada

		nada	pouco	moderadamente	muito	totalmente
1	Você tem estado feliz na escola?	1	2	3	4	5
		nada	pouco	moderadamente	muito	totalmente
2	Você tem se saído bem na escola?	1	2	3	4	5
		nunca	raramente	algumas vezes	frequentemente	sempre
3	Você tem conseguido prestar atenção?	1	2	3	4	5
4	Você tem se dado bem com os seus professores?	1	2	3	4	5