

Este eixo pretende abordar questões relacionadas à atuação do terapeuta ocupacional no campo da Educação e práticas inclusivas, na constituição da Escola como espaço democrático e acolhedor à diversidade e nos espaços socioeducativos.

Eixo 9 – educação e inclusão escolar

ACESSIBILIDADE NO ENSINO SUPERIOR E JUSTIÇA OCUPACIONAL

CARLOS ALBERTO ARTNER, GABRIELA FERRAZ JAIME, NICOLLE BARROS DA SILVA, ISABELLY COSTA BASTOS, YASMIM LIRA DA SILVA, CIBELE BRAGA FERREIRA NASCIMENTO

Universidade Federal do Pará, PA

INTRODUÇÃO

A educação formalizada de base escolar mostra-se complexa com níveis e formas de organização, porém na sua transversalidade encontram-se políticas que visam fomentar a maior participação e envolvimento dos sujeitos, tal como a política de inclusão. O terapeuta ocupacional com base na justiça ocupacional pode direcionar sua intervenção visando garantir os direitos básicos à um dado exercício ocupacional impedido e/ou dificultado.

OBJETIVO

Descrever a experiência terapêutica ocupacional no ensino superior com base na justiça ocupacional e nos processos de análise de acessibilidade infra-estrutural da Universidade Federal do Pará (UFPA).

METODOLOGIA

Este relato faz parte de uma das ações do Projeto de Extensão “Terapia Ocupacional e contextos educativos”, baseado na análise da acessibilidade da NBR 9050 de cinco espaços comuns do campus universitário, a saber: 1. Restaurante universitário; 2. Biblioteca; 3. Reitoria; 4. Portões de acesso; 5. Espaço recreativo. Em cada um dos espaços foram avaliados os seguintes itens: escadas, rampas, portas e mobiliário. Cada espaço foi medido e registrado por imagens e organizados em quadros.

RESULTADOS

As medidas encontradas nos espaços e nos itens verificados não estavam condizentes ao prescrito pela NBR 9050, sendo que nas dimensões da escada um fator recorrente foi de se encontrar medidas corretas de altura, porém equivocadas de largura

e profundidade. A experiência retrata que embora haja avanços na educação inclusiva estes muitas vezes se limitam à educação básica, evidenciando uma incoerência com a política de inclusão que prevê não somente o acesso ao ensino superior, mas também a permanência e a aprendizagem, pois uma vez inserido na universidade o aluno necessita de mínima infra-estrutura para pertencer e envolver-se no papel ocupacional de estudante.

A Biblioteca Central é de fundamental importância para os estudantes, uma vez que nela encontram-se livros que embasam as disciplinas abordadas nos diversos cursos ofertados pela universidade. Entendida então, como fonte de conhecimento e suporte para subsidiar os acadêmicos. É também um lugar de democratização do conhecimento, de possibilidades abertas para os alunos adquirirem ou reforçarem os conteúdos que necessitam para sua formação, por isso deve no mínimo ser estruturalmente acessível para todos os universitários, o que a partir das análises feitas em loco observou-se que não é a realidade da universidade. Foram observadas muitas inadequações, principalmente no que se referem a mobiliários, corredores e sinalizações.

Os restaurantes universitários são lugares onde a atividade básica de alimentação acontece, representam um espaço de coletividade, de participação social, de pertencimento, ou seja, sentir-se parte da comunidade acadêmica. É criar identidade a partir dessa vivência diária. Lugar de continuidade, é a extensão da sala de aula, envolve vários momentos como o deslocar-se, o entrar na fila, permanecer nela, comprar o ticket, pegar o alimento, sentar para comer, tudo isso carregado de muitas experiências, trocas, afetações, momentos que certamente compõem uma identidade, quem vivencia é capaz de identificar-se estudante por meio desta ocupação. Além disto, pode ser o único lugar viável para alimentação, por conta da questão financeira, aqui, assume caráter essencial e significado de democratização da permanência. Estes espaços estão para além da sua dimensão geográfica e de localidade, não são apenas ambientes físicos, estes determinam envolvimento, participação, identidade, independência, autonomia, qualidade do viver esta fase da vida. Deixar de participar é deixar de construir significados. Portanto, deve ser acessível a todos. No entanto, observaram-se barreiras diversas que podem impedir o acesso de alunos, sobretudo os que têm necessidades especiais.

Os portões de acesso são lugares comuns a todos, pois possibilitam as entradas e saídas da universidade. São eles que abrem ou fecham o mundo que a universidade carrega

dentro de si. Dependo do portão, o acesso também é dos usuários, principalmente às crianças com deficiência atendidas no Hospital Universitário localizado no interior do campus. Por isso, deveriam garantir a entrada e saída das pessoas, o que na análise dos mesmos detectaram-se falhas estruturais, calçadas irregulares, rampas inexistentes ou inadequadas, lugares sucateados que podem impedir o acesso e fechar as portas das experiências que a universidade carrega.

A reitoria e o espaço recreativo o Vadião configuram-se como locais onde ocorrem discussões a cerca de possíveis deliberações referentes aos direitos bem como à representatividade política ou sindical de estudantes e trabalhadores. O primeiro espaço é aonde se localizam as Pró-reitorias com vistas à resolução de problemáticas referentes à graduação, extensão, apoio ao servidor e demais. Assume exatamente esse caráter de espaço burocrático.

No segundo, está instalado o Diretório Central dos Estudantes (DCE), além de outras associações e entidades representativas de acadêmicos e técnicos. Aqui, vê-se a esfera dos direitos como fundamental para manutenção do alunado, dos técnicos e profissionais que compõem este lugar. É onde a lutas estudantis e sindicais articulam-se e se o acesso deste espaço é restrito, há uma quebra nos direitos não só sociais, mas também ocupacionais.

O mesmo lugar assume agora o sentido de espaço de encontro, lazer, descanso, diversão entre outros. É um lugar aonde acontecem às festas que reúnem grande parte dos acadêmicos de diferentes cursos, com motivações distintas e por isso abre-se um leque de significados específicos aos que nele vivenciam suas experiências e emoções.

CONCLUSÃO

Observa-se a necessidade de expansão das ações na educação inclusiva para o ensino superior, utilizando-se de estratégias de avaliação e intervenção para garantir os direitos legítimos à educação, fundamentando-se na justiça ocupacional como possibilidade da Terapia Ocupacional.

REFERÊNCIAS

ABNT. **NBR 9050**: Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. 2004.

GRAHAM, D. Rowles. O significado do lugar. In: **Willard & Spackman's. Occupationaltherapy**, eleventh edition. USA. Direitos exclusivos para a língua portuguesa. Copyright 2011 by Editora guanabarakoogan LTDA. Uma editora integrante do GEN | Grupo editorial nacional. Rio de Janeiro, RJ. p. 80-88.

ATENÇÃO À SAÚDE E O ENFRENTAMENTO DA VULNERABILIDADE COM ADOLESCENTES DO PROJETO BOMBEIROS MIRIM

*GLEICIANE OLIVEIRA FAUSTINO, FELIPE DOUGLAS SILVA BARBOSA, JÉSSICA
MAYARA SANTOS ALVES*

Universidade Estadual de Ciências da Saúde, AL

INTRODUÇÃO

Na área da saúde coletiva, a Terapia Ocupacional tem ampliado sua atuação desenvolvendo diversas ações, de caráter individual ou coletivo, em diferentes cenários de práticas, dentre estes, o ambiente escolar. No ambiente escolar é possível desenvolver, principalmente ações de educação em saúde, a fim de trabalhar a promoção de saúde e prevenção de agravos. Segundo o Ministério da Saúde (BRASIL, 2002), os objetivos da Educação em Saúde são o desenvolvimento, no ser humano, do senso de responsabilidade por sua saúde e capacidade de participar da vida comunitária de maneira construtiva.

A prática de Educação em Saúde não deve ser confundida com o ensino da saúde, deve ser uma atividade que se relacione a outras disciplinas ou áreas visando estender, com os alunos, conhecimentos específicos das matérias semelhantes e relações destas com situações que favoreçam ou não as condições de vida e saúde (ZAN, 2001). Segundo a OMS a educação em saúde é entendida como sendo uma combinação de ações e experiências de aprendizado planejado com o intuito de habilitar as pessoas a obterem controle sobre fatores determinantes e comportamentos de saúde. A escola é um dos locais privilegiados para fazer Educação para a Saúde, por esse motivo, a OMS e outras instituições como a UNESCO, recomendam que a saúde se deve aprender nos estabelecimentos de ensino da mesma forma que todas as outras ciências sociais. Tal como o aluno aprende na escola os conhecimentos científicos e os hábitos sociais que lhe permitirão enfrentar os problemas da vida na comunidade, também deve aprender e adquirir os conhecimentos e os hábitos de saúde, que lhe permitirão alcançar o maior grau possível de saúde, física, mental e social (PRECIOSO, 2004).

O trabalho de educação em saúde é de grande importância, em virtude da troca de conhecimentos e da valorização do saber do outro. Assim este artigo tem por objetivo relatar as atividades desenvolvidas no estágio de Terapia Ocupacional aplicada à Saúde Coletiva, mostrando a atuação da Terapia Ocupacional em ações de saúde no

contexto escolar, de educação, com o grupo de adolescentes participantes do projeto Bombeiro-mirim.

OBJETIVO

Relatar as atividades desenvolvidas por estagiários de Terapia Ocupacional em saúde coletiva, mostrando a atuação da Terapia Ocupacional em ações de promoção de saúde com jovens em vulnerabilidade.

MÉTODO

Trata-se de um relato de experiência de ações desenvolvidas por estagiários de Terapia Ocupacional, no segundo semestre de 2014. Foram realizados 20 encontros semanais com os participantes do projeto Bombeiro Mirim, com idade entre 10 e 16 anos. Inicialmente, procuramos entender os temas que mais despertavam dúvidas. Os temas abordados foram: desenvolvimento do corpo; sexualidade na adolescência; doenças sexualmente transmissíveis; gravidez na adolescência; diversidade sexual, álcool; drogas e exploração sexual/prostituição.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As intervenções foram realizadas de acordo com a demanda apresentada pelos adolescentes. No dia de apresentação das estagiários aos mesmos, foi realizada uma conversa informal para conhecê-los mais a fundo e perceber quais os temas em que apresentavam maiores dúvidas e despertavam a curiosidade deste público. A partir disto, foi traçado um cronograma mensal que foi composto pelos temas: desenvolvimento do corpo; sexualidade na adolescência; doenças sexualmente transmissíveis; gravidez na adolescência, como prevenir e quais os riscos; diversidade sexual, álcool; drogas; exploração sexual/prostituição.

O planejamento das atividades executadas era realizado uma semana antes, após o término da intervenção do dia, contando com a participação dos estagiários de Terapia Ocupacional. Durante cada intervenção, um estagiário era responsável por coordenar a temática e os outros auxiliavam na execução.

As estratégias utilizadas contaram com palestras, dinâmicas de competição entre times e discussões em grupos, sempre adotando o lúdico, para que os adolescentes se mantivessem atentos e participativos ao conteúdo levado.

Durante as intervenções foi observado que alguns adolescentes tinham informações sobre o conteúdo, porém, a maioria possuía informações errôneas ou

incompletas sobre tais assuntos, o que corrobora com o que Campos et. al (2003) afirma em sua pesquisa, que embora os adolescentes entrevistados em sua pesquisa afirmem possuir conhecimento sobre saúde, seus fundamentos apresentam-se equivocados e desorganizados.

Obteve-se um feedback positivo dos adolescentes, sobre a temática abordada, em todas as ações, porém ao término dos dez encontros foi aplicado um pequeno questionário de simples entendimento, como critério avaliativo do projeto do qual participam (bombeiro mirim) e a maioria dos adolescentes presentes apresentou pontuação abaixo de 7, o que levou ao questionamento sobre duas hipóteses: que estes indivíduos obtiveram apenas um aprendizado momentâneo e que deveriam ser realizadas mais ações focando nesses temas novamente, para que pudessem absorver melhor estas informações, ou que a forma de questionamento escrita pode ter causado um retorno mais difícil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as informações supracitadas foi possível observar que, as ações de educação em saúde são de grande importância na construção de saberes, onde o sujeito recebe a informação podendo se tornar um agente propagador deste conhecimento abrangendo a comunidade a qual pertence. O processo de educação na área da saúde pode ser representado pelas mais diversas atividades, as quais estão interligadas a partir de ações de educação correspondentes a busca de atrair o indivíduo a participar do processo de educação, por meio de formas práticas de transmissão e aquisição de conhecimento em prol da assimilação, construção e reconstrução de experiências.

Estas ações devem ser realizadas de forma contínua, dando sequência aos temas trabalhados anteriormente, para que o objetivo principal da educação em saúde seja executado, ou seja, sempre levar a informação e com isso proporcionar clareza e conhecimento através desta prática de saúde.

Observamos, ainda, que orientações simples são capazes de gerar mudanças significativas nos hábitos das pessoas, de modo que educar para a saúde é contribuir para a formação de bons hábitos como condição essencial para uma vida saudável.

REFERENCIAS

BRASIL. Ministério da Saúde. Educação em Saúde: conceitos. 2006.

CAMPOS, J.A.D.B; ZUANON, A.C.C; GUIMARÃES, M.S. Educação em Saúde na Adolescência. Revista Ciência Odontológica Brasileira. 2003. Out/dez; 6(4): 48-53.

PRECIOSO, J. Educação para a saúde na escola: Um direito dos alunos que urge satisfazer. O professor, nº 85 (3), p. 17-24, 2004.

ZAN, R. P. Programa de educação para a saúde. In: SEGRE, C. A. M.; SANTORO JUNIOR, M. Pediatria: diretrizes básicas. São Paulo: Sarvier, 2001.

ATIVIDADE LÚDICA EM LIBRAS NA MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS SURDAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

JÉSSICA RAQUEL DE SOUZA MARQUES, BRENDA JULLY MACHADO SILVA, CHRYSTIANE MARIA VERAS PORTO, MARILENE CALDERARO MUNGUBA

Universidade de Fortaleza, CE

INTRODUÇÃO

A Terapia Ocupacional vem destacando-se, historicamente, ao intervir no contexto educacional. Essa atuação iniciou de forma exclusiva na denominada “Educação Especial” estando voltada para as crianças com necessidades especiais. Porém, essa realidade foi se transformando com a proposta de atuação do terapeuta ocupacional no ensino regular, na mediação da inclusão educacional, e com o sujeito coletivo – alunos, professores, gestores, membros familiares e comunidade. De acordo com Munguba (2007), o terapeuta ocupacional atua no processo de inclusão escolar, não só com alunos com alguma necessidade especial, e sim com o coletivo, visando todos os alunos, sua família e comunidade.

A intervenção do terapeuta ocupacional na escola deixou de ser clínica e, deste modo, utiliza diversos recursos na mediação de atividades lúdicas, psicomotoras, expressivas e interativas. Estas atividades devem ser significativas para o sujeito, respeitando sua identidade e sua cultura. Um desses recursos utilizados com crianças no processo de aprendizagem é o brincar.

Segundo Takatori (2001), o brincar é um tempo e um lugar onde é possível observar características e elementos próprios de quem brinca. Por meio do ato de brincar é possível estimular e acompanhar o desenvolvimento humano e possibilitando à criança o conhecimento de mundo, as relações intra e interpessoais, o desenvolvimento de habilidades e experiências para solução de problemas.

De acordo com *Canadian Association of Therapists – CAOT* (apud ZEN; OMAIRI, 2009), o ato de brincar é uma atividade completa que possibilita um ambiente no qual a criança desenvolve habilidades cognitivas, sociais, comunicativas, de cuidado pessoal e funções sensório-motoras. A Terapia Ocupacional utiliza o brincar como instrumento de atividades, uma vez que essa é constituinte e inerente ao processo de desenvolvimento da criança, além de pertencente ao seu cotidiano.

O modelo lúdico na Terapia Ocupacional refere-se à criança na sua totalidade, considerando suas habilidades e não apenas suas dificuldades e tem como característica principal o brincar. O profissional procura oferecer uma maior independência da criança, de acordo com suas necessidades e, assim, ajudando no seu desenvolvimento.

Ao observar as dificuldades no desempenho escolar, o terapeuta ocupacional intervém, por meio do brincar, no processo de ensinagem. As crianças surdas precisam de uma metodologia adequada, pois sua percepção é de caráter visual. Necessitam, ainda, de um ambiente que proporcione uma melhor interação entre alunos e professor, otimizando, assim, a aprendizagem.

Em 24 de abril de 2002, foi promulgada a Lei nº 10.436/2002 que é considerada um avanço na educação de surdos, pois reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como a língua usada pela comunidade surda no Brasil. Segundo Dizeu (2005), a criança quando tem acesso a uma língua, passa a desenvolver uma linguagem, a interagir socialmente, a elaborar seu pensamento e a vivenciar novas experiências e se desenvolver. O sujeito surdo precisa ter a possibilidade de conhecer a Libras ainda quando criança, antes mesmo de iniciar na escola, para construção de sua identidade, para compreender sua cultura e sua história. De acordo com Lacerda (2006), a língua de sinais é de suma importância ao indivíduo surdo e deve ser adquirida como primeira língua. A mesma língua é conquistada pelo surdo de forma muito fácil e rápida e oferece ao mesmo a oportunidade de se comunicar, expressar e pensar. Para Jokinen (1999 *apud* GONÇALVES; FESTA, 2013, p.3) o desempenho no contexto escolar do aluno surdo só será de qualidade se a LIBRAS for aceita como primeira língua (L1). O sujeito surdo possui outra forma de perceber o mundo, de estabelecer relações e valores. Sua percepção é caracteristicamente visual, por isso no contexto educacional é preciso uma adaptação no currículo e uma organização do ambiente de sala de aula mediante uma perspectiva viso-espacial na metodologia utilizada.

Destaque-se a relevância do presente estudo ao apresentar subsídios no âmbito da aprendizagem de crianças surdas, mediante atividade lúdica em Libras, respeitando sua cultura e pretendendo contribuir para a otimização de seus potenciais escolares.

OBJETIVOS

Analisar a utilização de atividade lúdica em Língua Brasileira de Sinais - Libras na mediação da aprendizagem de um grupo de crianças surdas com necessidades educacionais especiais no contexto educacional.

METODOLOGIA

O presente estudo é do tipo relato de experiência (LAKATOS; MARCONI, 2008), com abordagem qualitativa (MINAYO, 2010), realizado durante atividades práticas do módulo Terapia Ocupacional no Contexto Educacional, da Universidade de Fortaleza, no período de Maio a Junho de 2015.

O estudo foi realizado em uma escola especializada na educação de surdos, localizada na cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil, cenário de campo prático do módulo Terapia Ocupacional no Contexto Educacional do curso de graduação da Universidade de Fortaleza. Participaram do estudo quatro crianças, da turma do 2º ano do ensino fundamental, sendo três surdas profundas e uma com surdez moderada e oralizada.

Utilizou-se como técnica e instrumento de coleta das informações a observação direta e o diário de campo (MINAYO, 2010). A observação foi realizada em sala de aula com base em roteiro utilizado no módulo e, ainda, considerou-se a conversa informal com a professora, planejamento e aplicação de atividade. As informações foram registradas em diário de campo e, em seguida, submetidas à análise temática (MINAYO, 2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo se iniciou com uma observação em sala de aula para compreensão das capacidades e dificuldades das crianças surdas no ambiente de aprendizagem. Esse conhecimento é essencial para planejar e desenvolver atividades que sejam relevantes e fundamentais para o seu desenvolvimento e para potencializar o aprendizado escolar dessas crianças.

Em seguida iniciou-se um diálogo com a professora da turma, que foi de grande importância para o planejamento de atividades para esse público, já que a mesma tem maior contato com os alunos no ambiente escolar. Com base neste diálogo foi questionado sobre os conteúdos abordados em sala de aula para estabelecer uma relação dos assuntos com a atividade proposta assim contribuindo para uma melhor aprendizagem.

A Educação é um dos campos de intervenção da Terapia Ocupacional e sua ação na escola não é clínica, nem voltada a aspectos específicos dos estudantes com deficiência, caracterizados fundamentalmente pela interdisciplinaridade e o seu objeto é o sujeito coletivo, ou seja, os educadores, os estudantes com ou sem deficiência, os equipamentos escolares, os familiares e a comunidade (ROCHA; LUIZ; ZULIAN, 2007, p.125).

Deste modo o ponto central do planejamento e aplicação da atividade realizada pelas estagiárias do curso de Terapia Ocupacional por intermédio do brincar, teve como objetivo facilitar o aprendizado das crianças, enfocando conteúdos das disciplinas vistas em sala de aula durante a semana. A proposta era usar a sinalização em Libras relacionando com objetos do dia a dia escolar, números e animais relacionando com um elemento importante da cultura surda: a percepção visual. Para isso foi planejado um jogo com imagens de objetos, números e animais relacionando com os sinais correspondentes de cada figura. Por meio do brincar que é uma ocupação fundamental na vida de uma criança, pretendia alcançar o objetivo da atividade.

Considerando a relevância do brincar no cotidiano da criança para Takatori (2003, p.9), “[...] o brincar como um espaço e tempo nos quais acontecem atividades que possibilitam o sujeito estabelecer contato com a realidade interna e com a externa de forma criativa. São experiências [...] que possibilitam sua participação social”. Considerado um lugar próprio e fundamental no processo de desenvolvimento dessa criança. E esse brincar como característica do modelo lúdico tem como objetivo fazer deste ato uma forma de abordar a criança em um domínio que lhe é particular. Neste sentido (CANIGLIA, 2005, p.136) afirma que “[...] de um modo geral lúdico tem sido definido como um comportamento de prazer e satisfação, necessário e persistente nas diversas fases da vida”. Assim o terapeuta ocupacional utiliza o modelo lúdico como instrumento para envolver a criança na atividade. Foi utilizada como suporte teórico para a elaboração da atividade a Estrutura Aplicada de Referência (EAR) Cognitiva, que na Terapia Ocupacional é empregada quando é considerada uma disfunção cognitiva, como déficit de memória, de atenção, concentração, entre outros e um problema de aprendizagem. Segundo Hagedorn (2003, p.145) “a cognição depende da habilidade de perceber, interpretar, estocar, relacionar e restaurar informação”.

Diante disso, a atividade foi aplicada de acordo com esse aporte teórico composto por um jogo de perguntas e respostas chamado “Brincando com as estrelas”.

O jogo mencionado é constituído por três envelopes, numerados de um a três, que representavam as perguntas a serem feitas. Cada envelope continha sete imagens dentro. O primeiro possuía imagens de objetos do cotidiano e escolar: uma bola, um lápis, um livro, uma cadeira, um índio, um sapato e uma casa; o segundo possuía imagens de maçãs relacionadas com contas matemáticas de adição: um mais um, dois mais um, três mais um, dois mais dois, quatro mais um, três mais dois, cinco mais um; e o terceiro tinha imagens de animais: um peixe, uma galinha, um pássaro, um cachorro, um gato, um leão, um macaco. O jogo também possui doze imagens de estrelas (quatro com o número um, quatro com o número dois e quatro com o número três), um dado, que foi confeccionado pelas acadêmicas, com a numeração apenas de um a três, correspondente ao número de envelopes.

Foram utilizadas oito estrelas pequenas em formato de broche, como premiação e ainda sete medalhas com uma estrela ao centro, que também foram confeccionadas. Foi organizado de modo que as imagens de estrelas, com números de um a três, ficaram coladas no chão. Foram formadas quatro fileiras de estrelas, correspondentes ao número de crianças participantes da atividade, e cada criança ficou em frente a uma fila de estrelas.

A instrução da atividade foi realizada em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), com mediação da professora, para melhor compreensão dos alunos sobre o jogo. A atividade teve início dessa forma: foi instruído que as crianças ficassem sentadas, em frente à fila de estrelas, enquanto a primeira criança jogava, esperando a vez de jogar. Começando, então, com o primeiro da fila que jogava o dado para ver em que número caía e assim ele teria que pular para a estrela com a numeração correspondente ao número do dado e à pergunta do envelope, que era feita em libras. Após a resposta a criança ganhava um broche em formato de estrela. Então era a vez das outras crianças passarem pelas mesmas etapas do jogo. Ao chegar à terceira estrela e ao responder à pergunta as crianças ganhavam uma medalha como forma de premiação pelo jogo finalizado. No final da atividade as estagiárias fizeram uma roda, mediando um momento para perguntar o que as crianças acharam da atividade. Verificou-se que uma forma de contribuição da Terapia Ocupacional para este público se dá mediante a valorização de sua cultura através da utilização de imagens, ou seja, de sua percepção visual como estratégia para facilitar o aprendizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo podemos compreender a importância da utilização do brincar como atividade em Terapia Ocupacional no contexto educacional, para auxiliar no desenvolvimento da criança de forma geral: cognitivo, físico, emocional e social. Sendo esse um método importante para qualquer criança, principalmente para aquelas com necessidades educacionais especiais, incluindo nesse grupo os surdos.

Nesse sentido podemos perceber a contribuição dessa atividade, que fez uma ligação entre o brincar e o conteúdo visto em sala de aula e que ainda utilizou uma característica da identidade e da cultura surda, a percepção visual. Essa colaboração ficou clara após a professora da turma nos falar o quanto ela gostou da nossa atuação e como a mesma via que estava ajudando às crianças na aprendizagem e ainda relatou que iria passar a relacionar os conteúdos com brincadeiras.

A atividade foi elaborada com sucesso, com aplicação do jogo e uso da LIBRAS como forma de comunicação e como brincadeira, interligando com os conteúdos escolares. As crianças gostaram muito do jogo, o que fez com que as mesmas se concentrassem e mantivesse a atenção na atividade. O único fato que foi contrário ao planejado é que a atividade havia sido planejada para sete crianças, mas só compareceram quatro, porém não prejudicou a realização da mesma.

Com base nisso, percebemos o quanto esse estudo é importante para a Terapia Ocupacional e ressaltamos a relevância de pesquisas como estas, que envolvem o brincar, a educação e pessoas com necessidades educacionais especiais.

REFERÊNCIAS

CANÍGLIA, M. **Terapia ocupacional: um enfoque disciplinar**. Belo Horizonte: Oficina de Arte & Prosa, 2005.

DIZEU, L. C. T. de B.; CAPORALI, S. A. A língua de sinais constituindo o surdo como sujeito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, p. 583-597, Mai-Ago, 2005.

HAGEDORN, R. **Fundamentos para a prática em terapia ocupacional**. 3. ed. São Paulo: Roca, 2003. 310 p.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 26, n. 69, p 163-184, 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MUNGUBA, M. C. Inclusão escolar. In: CAVALCANTI, A.; GALVÃO, C. (Org). **Terapia ocupacional: fundamentação e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007, p. 519-525.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes; 2007.

GONÇALVES, H. B.; FESTA, P. S. V. Metodologia do professor no ensino de alunos surdos. **Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, p. 1-13, Dez, 2013.

PEDROSO, M. C. de S. A função do brincar para a criança com deficiência. **Revista Científica da FHO/UNIARARAS**, v. 1, n. 2, p. 82-92, 2003.

ROCHA, E. F.; LUIZ, A. ZULIAN, M. A. R. Reflexões sobre as possíveis contribuições da terapia ocupacional nos processos de inclusão escolar. **Rev. Ter. Ocup. Univ. São Paulo**, v. 14, n. 2, p. 72-78, Mai-Ago, 2003.

TAKATORI, M. O uso do brincar na terapia ocupacional: uma compreensão de experiência criativa e facilitação da participação social. **Revista CETO**, v. 12, p. 45-52, 2010.

TAKATORI, M.; BOMTEMPO, E.; BENETTON, M. J. O brincar e a criança com deficiência física: A construção inicial de uma história em terapia ocupacional. **Cadernos de Terapia Ocupacional**, São Carlos, v. 9, n. 2, p.91-105, dez. 2001.

ZEN, C. C.; OMAIRI, C. O modelo lúdico: uma nova visão do brincar para a terapia ocupacional. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 17, n. 1, p. 43-51, Jan-Jun, 2009.

TAKATORI, M. **O brincar no cotidiano da criança com deficiência física: Reflexões sobre a clínica da Terapia Ocupacional**. São Paulo: Atheneu, 2003

CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA PERSPECTIVA TERAPÊUTICA OCUPACIONAL PARA CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: RELATO DE EXPERIÊNCIA

*MARIA GABRIELLA GOMES DE ABREU AZEVEDO, JAHYNNE MATHEUS
BERTOLDO DE OLIVEIRA, CHRYSTIANE MARIA VERAS PORTO, MARILENE
CALDERARO MUNGUBA*

Universidade de Fortaleza, CE

INTRODUÇÃO:

A Terapia Ocupacional engloba vários campos de atuação, dentre elas a educação se destaca por ser um facilitador do processo ensino-aprendizagem de indivíduos que apresentem alguma dificuldade neste ambiente. No entanto, este campo iniciou-se como “Educação Inclusiva”, no que diz respeito a atender todos os indivíduos que apresentassem alguma deficiência. Porém, essa perspectiva foi transfigurando-se ao longo do tempo, e hoje ela é considerada a todos os sujeitos que retratem alguma necessidade educacional especial (NEE), de forma bem sucinta, sujeitos que possuem dificuldade no aprendizado escolar ou não neste ambiente.

A intervenção desta profissão nesta área ainda é vista de forma clínica em alguns locais, entretanto este conceito esta se modificando para um atendimento educacional, que atendem crianças com atividades lúdicas voltadas a este ambiente. Com fundamentos na interdisciplinaridade e observando o sujeito coletivo, como objeto de estudo.

De acordo ROCHA a ação da Terapia Ocupacional envolve o fortalecimento da potência de pensar e agir dos sujeitos envolvidos, facilitar a construção de soluções para os impasses a partir do próprio grupo, redirecionando e alocando recursos tecnológicos, sociais e políticos dos equipamentos da comunidade. (2007, p. 125)

Desta forma, a contação de história é um tipo de narrativa lúdica cultural utilizada por profissionais no contexto educacional. Que procura buscar estratégias de aprendizagem que qualifica as habilidades e a inserção social do aluno, permitindo a construção da identidade cultural e o desenvolvimento da criticidade para escolhas futuras. Crianças de idades diferenciadas gostam de escutar histórias, e a partir do momento que elas são lidas pode-se trabalhar com todos os aspectos de um ser. Com isso, a criança que tem a oportunidade de ouvir histórias que as fazem se sentir mais felizes, mais libertas; passa a ter o prazer de parar o que está fazendo para ouvir e pedir ao contador que conte outra vez. (SILVA; GARCIA; SILVA, 2013). Obtendo a ocasião de construir vínculos afetivos com aquela criança e podendo realizar atividades mais prazerosas com as mesmas, além de alcançar maiores chances de êxitos. Esta atividade pode ser estudada e exercida por vários profissionais que trabalhem com crianças e/ou no contexto educacional. Porém cada profissional tem uma perspectiva diferente a ser alcançada, mas com o mesmo propósito de melhorar e auxiliar aquele individuo no seu processo ensino – aprendizagem, quando este relacionado a

escola. Portanto, a Terapia Ocupacional dentro deste ambiente tem o objetivo de abordar temas relevantes do cotidiano do sujeito, possibilitando o enfrentamento de situações adversas e favorecendo a autonomia, a liberdade de expressão. Podem mostrar à criança, em uma linguagem simples, questões humanas, que a mesma vivencia, mas não tem condições de compreender aguçando a sua imaginação, tão importante à sua inserção em um mundo civilizado e cultural. Assim, a contação de histórias ajuda no desenvolvimento da capacidade da imaginação da criança. (CUNHA et al, p. 222)

Desta maneira, pode-se destacar que é por meio de histórias, contos que as crianças enriquece o seu mundo faz de conta e adquirem as habilidades necessárias para lher dar com situações da vida, refleti sobre suas atitudes e construir sua identidade social de forma satisfatória. Passando a visualizar de forma mais clara, sentimentos que têm relação ao mundo.

OBJETIVO

Analisar a atividade contação de história na perspectiva da Terapia Ocupacional junto a um grupo de crianças com necessidades educacionais especiais.

METODOLOGIA

Este estudo consiste em um relato de experiência, (MARCONI, LAKATOS, 2001), de caráter qualitativo (CRUZ; RIBEIRO, 2004), realizado em uma escola especializada na educação de cegos, em Fortaleza, Ceará, Brasil, como atividade prática do módulo Terapia Ocupacional no Contexto Educacional do curso de Terapia Ocupacional da Universidade de Fortaleza - UNIFOR. Realizou-se no mês de abril de 2015 com alunos do Infantil IV.

Trata-se de uma pesquisa participante, (BRANDÃO, 1988) onde as acadêmicas puderam propor a atividade para as crianças e intervir junto com as mesmas, com o intuito de alcances positivos dos objetivos. Vale ressaltar, que a professora orientadora do módulo estava presente para observação, administração e coordenação de possíveis imprevistos.

A atividade contou com a participação de três crianças, aproximadamente quatro anos de idade, de ambos os sexos, com necessidades educacionais especiais que estavam presentes no dia em que se realizou a dinâmica, sendo uma com síndrome de Turner, outra com baixa visão e uma com cegueira total. Em seguida, utilizou-se diário de campo para registros de informações que foram, posteriormente, analisadas e descritas pelas estagiárias.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo se iniciou a partir da observação dos alunos com a interação destes com a professora em uma de suas atividades, caracterizando suas habilidades e dificuldades em relação à aprendizagem. Em seguida, houve um diálogo com a professora com o intuito de conhecer profundamente a dinâmica da turma e de um olhar mais crítico da mesma.

Esses conhecimentos são essenciais para estabelecer os objetivos, planejamentos e execução das atividades propostas pelas acadêmicas de Terapia Ocupacional. Além de perceber que estas atividades serão fundamentais para um melhor desempenho dos alunos dentro da sala de aula.

ESQUERDO (2007) afirma que as ações dos terapeutas ocupacionais na área social, que se inclui na educação, implicam nos conhecimentos e acompanhamentos de questões pertinentes àquela problemática do indivíduo no qual se pretende intervir. Concluindo-se que a principal questão a ser trabalhar são as dificuldades dos sujeitos, a partir de suas habilidades inerentes ou não, como já citado.

A atividade de contação de história foi proposta com o objetivo de auxiliar no melhor processamento e organização das informações sensoriais para o melhor uso funcional nas atividades de vida diária; além de facilitar a interação social das crianças e estas com a atividade proposta pelas acadêmicas, como também em qualquer atividade a ser realizada com a professora.

Deste modo, foi escolhida a história infantil A Lebre e a Tartaruga, onde cada estagiária tinha um livro desta história. A atividade foi realizada na própria sala de aula das crianças do Infantil quatro, no qual foi explicado primeiramente as etapas da mesma. Seguindo-se pela organização das crianças em forma de roda, sentadas no chão da sala, junto com as acadêmicas; que começaram a ler pausadamente a história, com entonação de voz, sons e ritmo aplicados de forma lúdica e apropriada a faixa etária, para facilitar a concentração e compreensão das crianças.

Durante a contação os livros foram disponibilizados as crianças dotadas de visão para que pudessem explorar as ilustrações e a audiodescrição foi utilizada para a criança cega. No entanto, as acadêmicas levaram dois animais de pelúcia, um a lebre e outro a tartaruga, com o objetivo desta criança cega ter maior percepção da constituição física destes animais e poder relacionar de forma mais adequada com a história que estava sendo lida. Porém, este recurso foi satisfatoriamente positivo em relação as outras crianças que são dotadas de visão, pois houve uma maior interação e envolvimento com a historinha contada.

Ao final da contação, as crianças foram estimuladas a representar os principais personagens (lebre/coelho e tartaruga), com o objetivo de estimular suas habilidades cognitivas, motoras, perceptivas e interativas, através do que as mesmas perceberam da narrativa, buscando-se um relato do que representou para elas e exercitando a memória de curto prazo sobre o que contava a história.

Ao contar a história, emergem subsídios atraentes para a criança ter a oportunidade de imaginar, vivenciar e ressignificar a história proporcionando maior interesse pela leitura, comunicação e expressão de sentimentos, já que esta envolve aspectos culturais, sociais, compreensão e entendimento do mundo. (CUNHA et al, 2015, p. 222)

Pode-se elucidar que essa atividade partiu de uma combinação das observações feitas em sala, como explicado anteriormente, mas principalmente através da Estrutura Aplicada de Referência Cognitiva, pois se caracteriza pelo aprendizado correto da linguagem, onde as habilidades e processos cognitivos estão extremamente interligados,

gerando uma função importantíssima para a vida do indivíduo, em todos os seus contextos. Sendo aplicados pelos terapeutas ocupacionais quando a déficit da memória, concentração, atenção que dificultem o ensino – aprendizado do sujeito que se encontra em um contexto escolar.

A Terapia Ocupacional neste contexto aborda temas relevantes do cotidiano, possibilitando o enfrentamento de situações adversas e favorecendo a autonomia, a liberdade de expressão, mediadas pela contação de histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura de histórias tem a função de divertir e entreter, no entanto, além dessas funções a contação de histórias tem um importante papel na formação da criança, é um início de aprendizagem para ser um leitor, e um caminho de descoberta e compreensão para o mundo. Provoca na criança prazer, amor à beleza, imaginação, poder de observação, amplia as experiências, gosto pelo artístico, a estabelecer ligação entre fantasia e realidade. A atividade de contação de história tem uma grande relevância em todos os contextos, podendo ser trabalhada com todas as idades.

E essa experiência não foi diferente para as acadêmicas, pois observamos o quanto a contação de história é rica em conhecimento, pois através de um simples conto de fadas as crianças puderam viajar na imaginação, despertando a criatividade de cada um dos alunos ali presente.

REFERÊNCIAS

HAGEDORN, R. **Fundamentos para a Prática em Terapia Ocupacional**. 3. ed. São Carlos: Roca Ltda, 2003. 320 p.

SOUZA, A. N. B. M.; SILVA, A. F.; PEREIRA, E. C.; Josiane Nascimento Ferreira de Souza; Letícia Grassi Maurício da Rocha; Michelle Potiguara Cruz de Oliveira; Simone Cunha de et al. **A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil**. Minas Gerais: Puc Minas, 2014. 16 p. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/viewFile/8477/7227>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

VANONI, S. **A narração de histórias como coadjuvante terapêutico no tratamento de crianças com necessidades especiais**. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006. 34 p. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/70158/000592002.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

SILVA, M. O.; GARCIA, M. M. A. S.; SILVA, R. C. **Contação de histórias infantis: Promovendo a imaginação e o lúdico**. Viçosa: Revista Elo, 2013. 52 p.

Disponível em: <<http://www.elo.ufv.br/docs/v2n1/04 - 005530112012 - Artigo.pdf>>.
Acesso em: 09 abr. 2015.

LAZIER, Joceli de Fátima Cerqueira. **DESENVOLVIMENTO DO CONCEITO DE MEIO AMBIENTE COM CRIANÇAS POR MEIO DA “CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS”**: UMA CONTRIBUIÇÃO À EDUCAÇÃO AMBIENTAL. Piracicaba: Universidade Metodista de Piracicaba, 2010. 107 p. Disponível em: <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/AFRPKNMKRULS.pdf>>. Acesso em: 08 abr. 2015.

DETERMINANTES BIOLÓGICOS E AMBIENTAIS ASSOCIADOS AO DESENVOLVIMENTO NEUROPSICOMOTOR DE CRIANÇAS DAS UNIDADES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE BELÉM

RAÍZA WALLACE GUIMARÃES DA ROCHA, ELSON FERREIRA COSTA, TALITHA BUENAÑO FRANÇA GUERREIRO, MARIANE LOPES DA SILVA, LILIA IÊDA CHAVES CAVALCANTE

Universidade Federal do Pará

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento humano refere-se a uma sequência ordenada de progressivas transformações que ocorre ao longo do ciclo de vida. É o resultado da interação entre o crescimento e a maturação dos sistemas do organismo, e tem como produto a aquisição e/ou o aprimoramento de funções orgânicas (AZEVEDO, 2013; RÉ, 2011). Nesse sentido, o processo de transformações sucessivas intimamente relacionadas às estruturas do sistema nervoso central chama-se desenvolvimento neuropsicomotor (DNPM).

O DNPM recebe influência de fatores internos (biológicos) e externos (ambientais), que variam de uma criança para outra, tornando único o curso do seu desenvolvimento. Diversos estudos têm aprofundado a compreensão da importância das interações dinâmicas entre influências ambientais, experiências sociais, nutrição e predisposição genética, particularmente naquilo em que podem afetar tanto o bem estar individual quanto da população (SHONKOFF; RICHTER; GAAG; BHUTTA, 2012). No entanto, os processos desenvolvimentais ocorrem de maneira distinta para crianças em diferentes contextos sociais e culturais. Neste sentido, um grupo de pesquisadores fez a estimativa de que mais de 200 milhões de crianças menores de cinco anos e oriundas de países em desenvolvimento, podem não alcançar seu potencial desenvolvimental (GRANTHAM-MCGREGOR et al., 2007).

Dentre os diversos contextos no qual ocorre o desenvolvimento infantil destaca-se as creches e as pré-escolas, os quais são ambientes onde as crianças passam parte considerável do seu dia e realizam diversas atividades diárias. Assim, o acompanhamento do DNPM particularmente em áreas que são urbanas pobres, possibilita o mais precocemente possível a identificação dos grupos de maior risco de desvio ou anormalidade, e o seu encaminhamento a intervenções apropriadas em tempo hábil (PAIVA et al., 2010). Para que esta estratégia se concretize é necessário o uso de ferramentas ou estratégias de acompanhamento como a Triagem de Desenvolvimento, procedimento de avaliação rápida e sistemática, projetado com o intuito de identificar crianças com suspeita de atraso no DNPM. Entre as principais escalas destaca-se o Teste de Triagem do Desenvolvimento Denver II (TTDD-II).

OBJETIVOS

Relacionar o estado do desenvolvimento neuropsicomotor de crianças do município de Belém-Pará, com variáveis pessoais e ambientais.

METODOLOGIA

Trata-se de um estudo com delineamento transversal, de caráter descritivo-exploratório e com abordagem quantitativa dos dados. Participaram da pesquisa 319 crianças de ambos os sexos, sendo 55,8% (178) do sexo masculino e 44,2% (141) pertenciam ao feminino. As idades variaram entre 36 a 48 meses, que frequentaram as Unidades de Educação Infantil (UEI) públicas localizadas nos distritos administrativos de Belém, no período de agosto a dezembro de 2012. Foram excluídas crianças que com distúrbios linguísticos, alterações sensoriais, auditivas e/ou visuais, sequelas de comprometimento do sistema nervoso central, entre outros. Para o cálculo amostral, foi utilizado o processo de amostragem por conglomerado.

Os instrumentos utilizados foram: Teste de Triagem do Desenvolvimento Denver II (FRAKENBURG et al., 1992), o qual contempla a idade de zero até seis anos. O protocolo do teste é composto de 125 tarefas, subdivididos em quatro áreas: pessoal-social, linguagem e motricidade fina e ampla. A administração do teste foi realizada com base na observação do examinador sobre a criança, embora alguns itens possam ser pontuados a partir das declarações dos pais ou cuidadores; Questionário de Características Biopsicossociais da Criança produzido especialmente para este estudo é composto de 48 perguntas em torno das seguintes categorias: Identificação das crianças e pais, história pré, peri e pós-natal, condições socioeconômicas e ambientais e ambiente de brincadeiras; Índice de Medição do Nível de Pobreza das famílias (ISSLER; GIUGLIANI, 1997). Este instrumento permite analisar uma gama de elementos descritores da condição socioeconômica de populações urbanas pobres. Tem o objetivo de gerar uma medida capaz de mensurar sua variabilidade, mas que não se limitasse à consideração da renda familiar. É composto por 13 itens que envolvem em sua composição variáveis que são reconhecidas na literatura como fatores que influenciam o desenvolvimento infantil.

Os dados obtidos provenientes da aplicação dos instrumentos foram tabulados em banco de dados elaborado por meio do SPSS 19. A partir da natureza das variáveis foram realizadas análises estatísticas descritivas e inferenciais. Para verificar a associação entre as variáveis foi utilizado o teste *Qui-quadrado*, considerando-se nível de significância de 5% (p -valor <0,05).

RESULTADOS

A prevalência dos participantes com suspeita de atraso DNPM de acordo com o TTDD-II foi de 77,7%. No que se refere aos domínios do desenvolvimento à área da linguagem foi a única com um contingente expressivo de suspeitas de atraso (59,2%). Em relação aos dados socioeconômicos e ambientais, a população estudada pertencia a famílias com renda mensal de um a três salários mínimos (65,2%), sendo os pais os principais responsáveis pela renda (78,9%). Além disso, mais da metade delas recebia algum benefício social (57,4%), principalmente auxílio financeiro como o Programa Bolsa Família. A maior parte das famílias habitava em casa própria (49,5) de alvenaria (59,6%), com três ou mais cômodos (65,8%), com dois a cinco moradores (74,9%),

presença de água encanada (86,5%), coleta de lixo regular (97,5%), banheiro próprio interno (79,9%) e à posse de bens domésticos básicos, tais como geladeira, televisão e fogão.

Quanto às características dos genitores, a maioria das mães encontrava-se dentro da faixa etária dos 20 a 29 anos (62,7%), com 12 anos ou mais de estudo (40,4%), realizando algum tipo de trabalho regular (37,3%). Já entre os pais, predominaram homens com 30 anos ou mais (47,6%), 9 a 11 anos de estudo (29,8%), com trabalho informal (51,4%). Constatou-se a presença acentuada de genitores com baixa escolaridade, caracterizado pela não conclusão do ensino fundamental, sendo alguns analfabetos. Dentre essas variáveis, as que apresentaram relação estatisticamente significativa com o desfecho foram escolaridade paterna ($p < 0,001$), cuidador principal da criança ($p = 0,03$) e planejamento da gravidez ($p = 0,007$).

Os dados relacionados ao nível de pobreza das famílias participantes, 87 foram classificadas dentro do nível de miséria (27%), 132 famílias no baixo inferior (41%), e mais 100 famílias no baixo superior (31%). A média calculada ficou em 44 pontos ($DP = 4,54$) e a moda de 45 pontos. Além disso, os resultados indicaram uma associação estatisticamente significativa ($p = 0,003$) entre o nível de pobreza e escore de desenvolvimento das crianças, segundo o TTDD-II.

DISCUSSÃO

A partir de dados identificados na literatura científica, observou-se que no Brasil a alta prevalência de crianças frequentadoras de creches e pré-escolas com desenvolvimento suspeito de atraso não é incomum. Entretanto, neste estudo, o percentual de crianças que apresentou esta condição demonstrou ser superior quando comparado a outros estudos nacionais nos últimos quinze anos. Entre as possíveis hipóteses explicativas destaca-se as próprias características da população estudada. A amostra estudada foi selecionada apenas entre crianças que estavam matriculadas e frequentavam UEI que pertencem a rede de serviços municipais e públicos, sendo essas crianças oriundas de famílias que vivem em condições socioeconômicas desfavoráveis, e, presumidamente, como aponta a literatura, sob os efeitos da pobreza para o desenvolvimento humano (SABATES; MENDES, 2007). Essas crianças são selecionadas pelos professores a partir de informações reunidas com base em visita domiciliar. Dessa maneira, o critério de escolha utilizado, geralmente, é o grau de vulnerabilidade social apresentado por suas famílias. Assim, a escola pode e deve funcionar como fator de proteção e promoção do desenvolvimento infantil (POLLETO; KOLLER, 2006). Entretanto, pelo que se pode conferir o acesso aos serviços mantidos pela política de educação infantil nessas áreas a partir da preferência dada às famílias com maior nível de risco social, parece ser vista como uma medida de proteção importante.

Com relação a variável nível de pobreza da família, também pode-se considerar as hipóteses explicativas acima, visto que tornou-se uma amostra homogênea do ponto de vista socioeconômico. A condição de pobreza é uma realidade para inúmeras famílias na região onde está situada Belém e seus distritos administrativos. Segundo a

Secretaria de Estado de Saúde Pública do Pará (2012), em 2009, no Brasil, 19,3% das crianças e adolescentes vivem em extrema pobreza (vivendo em famílias com renda familiar mensal até 1/4 do salário mínimo).

Ao se observar os dados relativos à região Norte, verifica-se que 25% das crianças e dos adolescentes encontram-se nessa condição, sendo que no estado do Pará a situação é ainda mais grave (51,5 %).

Outra variável que mostrou significância estatística foi à escolaridade paterna. De fato, esta característica é de forte influência ao desenvolvimento infantil, visto que o nível de escolaridade está intimamente relacionado às habilidades cognitivas que os pais utilizam para estimular seus filhos, condicionar as práticas de cuidado e a qualidade do ambiente em que a criança está inserida, ampliando as experiências físicas e socioculturais dessas crianças, incentivando globalmente seu melhor desenvolvimento (GUERREIRO, 2013). Com relação a variável “cuidador principal”, considera-se que DNPM sofre influência do contexto social ao qual a criança está inserida, dessa maneira, a relação cuidador/criança pode afetar diretamente a qualidade desse desenvolvimento, o que também pode ser corroborado com a associação estatisticamente significativa da variável planejamento da gravidez, revelando a importância da relação com a mãe, principalmente neste período da infância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, entende-se que o conjunto de dados e os resultados derivados deste estudo puderam contribuir para o conhecimento acerca de como está o desenvolvimento de crianças da rede pública de Belém, assim como aspectos do contexto no qual estão se desenvolvendo. Espera-se que tais resultados e reflexões sobre o seu significado possam contribuir para o replanejamento e adequação das políticas públicas relacionadas à educação infantil do município de Belém, além de poder subsidiar e estimular novos programas no que se refere ao acompanhamento e vigilância do desenvolvimento.

A partir do exposto, foi possível refletir sobre os impactos dos fatores de risco pessoais e ambientais no desempenho ocupacional da criança e a relevância da Terapia Ocupacional nesse contexto. De acordo com Souza e Marino (2013), o terapeuta ocupacional é um profissional que atua no sentido de maximizar o desempenho ocupacional satisfatório e pode contribuir para estimular o DNPM. A estimulação é realizada geralmente de maneira lúdica, utilizando-se o brincar como recurso e estratégia de intervenção. Portanto, considera-se que a Terapia Ocupacional poderia favorecer o engajamento das ocupações das crianças avaliadas neste estudo, focando nas habilidades adequadas a sua faixa etária e proporcionando independência nas diversas ocupações, buscando também diminuir os fatores de risco.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, C. E. S. *Bases da Pediatria*. Rio de Janeiro: Rubio, 2013.

FRANKENBURG, W. K.; DODDS, J., ARCHER, P.; SHAPIRO, H.; BRESNICK, B. The Denver II: a major revision and restandardization of the Denver Developmental Screening Test. *Pediatrics*, Chicago, v. 89, n. 1, p. 91-97, 1992.

GUERREIRO, T. B. F. *Desenvolvimento neuropsicomotor de crianças de Belém: associação com características pessoais e variáveis do seu ambiente ecológico*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará. Belém, PA, 2013.

ISSLER, R. M. S.; GIUGLIANI, E. R. J. Identificação de grupos mais vulneráveis à desnutrição infantil pela medição do nível de pobreza. *Journal of Pediatrics*, São Paulo, v. 73, n. 2, p. 101-105, 1997.

PAIVA, G. S.; LIMA, A. C. V. S.; LIMA, M. C.; EICKMANN, S. H. The effect of poverty on developmental screening scores among infants. *São Paulo Medical Journal*, São Paulo, v. 128, n. 5, p. 276-283, 2010.

POLETO, M.; KOLLER, S. H. Resiliência: Uma Perspectiva Conceitual e Histórica. In D. D. DELL'AGLIO; S. H. KOLLER; M. A. YUNES. (Org.). *Resiliência e Psicologia Positiva: Interfaces do Risco a Proteção* (pp. 19-44). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

RÉ, A. H. N. Crescimento, Maturação e Desenvolvimento na infância e adolescência: Implicações para o esporte. *Motricidade*, Porto Alegre, v. 7, n.3, p. 55-67, 2011.

SABATÉS, A. L.; MENDES, L. C. Perfil do crescimento e desenvolvimento de crianças entre 12 e 36 meses de idade que frequentam uma creche municipal da cidade de Guarulhos. *Ciência, Cuidado e Saúde*, Maringá, v. 6, p. 164-170, 2007.

SECRETARIA DE ESTADO DE SAÚDE PÚBLICA DO PARÁ. *Plano de Ação para a Rede Cegonha do Estado do Pará: 2011 – 2014*, Belém, 2012.

SHONKOFF, J. P.; RICHTER L; GAAG J. V.; BHUTTA, Z. A. Development An Integrated Scientific Framework for Child Survival and Early Childhood. *Pediatrics*, Chicago, v. 129, n. 2, p. 1-13, 2012.

SOUZA, A. C.; MARINO, M. S. F. Atuação do Terapeuta Ocupacional com criança com atraso do desenvolvimento neuropsicomotor. *Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar*, São Carlos, v. 21, n. 1, p. 149-153, 2013.

PERCEPÇÃO DE PROFESSORES SOBRE O BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO CONTEXTO ESCOLAR

MARIA LÚCIA CHICARELLI MARQUES, MARIA LÚCIA CHICARELLI MARQUES,
CAMILA B. DOS SANTOS, AILA N. DAHWACHE CRIADO ROCHA

Universidade Estadual Paulista, SP

INTRODUÇÃO

O brincar faz parte do processo evolutivo neuropsicológico da criança, auxilia-a na organização das realidades interna e externa, estabelece uma comunicação, introduz a criança no universo sócio histórico-cultural e favorece o processo de ensino aprendizagem. Ao brincar, a criança põe seu corpo em movimento, elabora seu pensamento, investe afetivamente naquilo que está fazendo e desenvolve a capacidade de estabelecer relações com o outro sujeito. A importância de considerar o sujeito no seu contexto fica ainda mais evidente ao lembrar que a deficiência e as incapacidades dela decorrentes por si só não impedem o desenvolvimento e a vida saudável, mas a deficiência secundária, relacionada com as dificuldades de participação social (TAKATORI, 2003).

Por meio da brincadeira, a criança pequena exercita as capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitando especialmente pelos jogos de faz-de-conta e os de alternância, respectivamente. Ao brincar, a criança passa a compreender a características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. Ao mesmo tempo, do tornar o papel do outro na brincadeira, começa a perceber as diferenças. (OLIVEIRA, 2002) O brincar desenvolve a imaginação, estimula a atividade motora, faz criar cumplicidade entre aqueles que jogam e dança juntos favorecendo a socialização, independente de seus graus de habilidades e/ou capacidades e das necessidades educacionais especiais. O brincar é indispensável para o desenvolvimento do potencial de todas as crianças. É brincando que a criança experimenta situações e emoções da sua realidade. (FERLAND, 2006).

O brincar gera situações de interação e de construção de conhecimento da realidade, de sociabilidade, de experimentação da relação com o outro, de aproximação da cultura e de exercício da decisão e da invenção, permitindo à criança, colocar-se em contato com seus limites e capacidades, bem como, com seus sentimentos, num clima favorável de satisfação pela possibilidade de criação das próprias decisões, ação sobre as situações concretas do cotidiano e realização de seus desejos e escolhas. Para Wajskop (1995) a criança, por meio das brincadeiras, pode se deparar com desafios e questões além de seu comportamento diário, pois, ao mesmo tempo em que entra em contato com o mundo imaginário, pode também construir relações reais entre ela e o mundo e elaborar regras de organização e convivência, modificando a realidade de acordo com suas necessidades. Com essas possibilidades de experimentação, a criança, ao brincar, encontra progressivamente saídas para realizar independentemente as

atividades, pois descobre “estratégias para enfrentar o desafio de andar com as próprias pernas e pensar aos poucos com a própria cabeça, assumindo a responsabilidade pelos seus atos” (OLIVEIRA, 2000, p.21).

O ato do brincar também facilita o processo de aprendizagem, já que por meio dele a criança explora seu corpo e seu ambiente. As crianças com deficiência física, no entanto, muitas vezes são privadas de brincar. Essas privações são embasadas em crenças de que a criança com deficiência não consegue brincar e de que esta atividade é apenas uma forma de passar o tempo. No entanto, toda criança é capaz de brincar, não importando quão severa é a sua deficiência. O ato lúdico auxilia em seu desenvolvimento saudável e através dele, deixa-se de lado a deficiência e lembra-se de que ela é uma criança.

OBJETIVOS

Este estudo tem como objetivo identificar, na percepção do professor, a interação da criança com deficiência física com os colegas e o seu brincar no contexto escolar.

METODOLOGIA

Este estudo faz parte de um projeto maior que articula a extensão e a pesquisa, sendo que esta foi submetida à avaliação pelo Comitê de Ética, respeitando as prerrogativas da resolução 196/96 do CONEP que versa sobre ética em pesquisa com seres humanos, tendo recebido parecer favorável.

Neste projeto as atividades estão programadas em duas etapas: 1) Identificação do brincar na rotina escolar da criança com deficiência física, em escolas municipais de um município do interior de São Paulo e 2) promover um programa de intervenção por meio da consultoria colaborativa entre o terapeuta ocupacional e os profissionais da escola com objetivo de sanar as dificuldades identificadas na Etapa 1. Nesse estudo serão apresentados dados referentes à primeira etapa, pois a segunda ainda está sendo realizada.

Participaram deste trabalho 59 professores e 57 crianças com deficiência física, inseridas em salas de comuns de escolas de um município do interior do estado de São Paulo.

A intervenção ocorreu entre os meses de abril a novembro de 2014. Foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturada intitulado “Protocolo de triagem para o trabalho colaborativo entre saúde e educação”, no qual constava 35 perguntas abertas com os seguintes temas: dados sobre a escola, dados sobre atendimento multidisciplinar, considerações do professor sobre o aluno, aspectos sensoriais, comunicação, alimentação, higiene, transporte e trabalho colaborativo. O protocolo foi elaborado a partir de referências bibliográficas em relação a temática. Uma primeira versão do protocolo foi enviada para avaliação de juízes com experiência na área e posteriormente realizadas alterações sugeridas em relação a clareza das questões e conteúdo, surgindo a versão final do protocolo. Foram realizadas entrevistas com os professores a fim de caracterizar o aluno e o contexto escolar no qual está inserido. Também foram realizadas observações das crianças em salas de aula durante atividades

lúdicas propostas pelas professoras. Foram realizadas de 1 a 3 visitas nas escolas, conforme necessidade e disponibilidade dos profissionais e alunos.

Para o registro das informações foram utilizados gravador digital, diário de campo e o protocolo de entrevista intitulado “Protocolo de Triagem para o trabalho colaborativo entre educação e saúde”,

Para esse estudo foram analisados os dados referentes à interação da criança com deficiência física com seus colegas e o brincar no contexto escolar, englobando duas questões do protocolo (Como o professor avalia o brincar de seu aluno e como é a interação com os colegas) e a observação das crianças. O procedimento de análise envolveu a triangulação dos dados, bem como as análises qualitativa e quantitativa. Para as entrevistas dos professores foi realizada a transcrição dos áudios, sendo posteriormente compiladas aos registros do diário de campo para a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2004). Os dados quantitativos coletados por meio do protocolo foram organizados em tabelas do *Word* e posteriormente *Excel*, e por fim foi realizada a análise descritiva de seu conteúdo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados do estudo serão apresentados seguindo a organização de acordo com as seguintes categorias: caracterização dos alunos com deficiência física, interação com os colegas durante as atividades lúdicas, e o brincar do aluno com deficiência física. Os resultados e as discussões serão organizados a partir das categorias identificadas e os exemplares de fala dos professores entrevistados serão identificados pela abreviação P (professor) seguido do número que representa a ordem temporal no qual este professor foi entrevistado (entre 1 e 57).

Caracterização dos alunos com deficiência física

As intervenções aconteceram com 57 alunos que frequentam sala regular de escolas municipais. Os alunos têm entre 1 a 14 anos, sendo que a grande maioria se concentra na faixa etária entre 1 a 6 anos, ou seja, frequentando escolas de Educação Infantil.

Os resultados apresentados demonstram que a maior parte das crianças matriculadas em escolas regulares estão na faixa etária entre 1 a 6 anos. Este dado pode ser um indicativo positivo de que realmente crianças com deficiência estão sendo matriculadas em escolas cada vez mais cedo, assim como dispões a legislação da área (Brasil, 2010)

Rocha (2013) apontou que a inclusão o quanto antes da criança na Educação Infantil favorece a necessidade de identificar precocemente possíveis dificuldades físicas, sensoriais e comunicativas do aluno; introduzir a tecnologia assistiva durante as atividades pedagógicas para que os alunos e profissionais se familiarizem com essas práticas; e permitir que o aluno tenha oportunidades de participação nas tarefas escolares em igualdade com os seus pares evitando assim prejuízos futuros. Em relação aos diagnósticos, a maioria dos alunos que frequentam escolas municipais apresenta paralisia cerebral, Malformação Congênita, Hidrocefalia, Mielomeningocele, entre outras.

Os resultados identificaram que dos 57 alunos do estudo, 40 tem o diagnóstico de paralisia cerebral. A paralisia cerebral é definida como um grupo de desordens do movimento e da postura consequentes a lesões não progressivas, que ocorre no cérebro em fase de maturação estrutural e funcional (BAX; Et. Al., 2005).

Interação com os colegas durante as atividades lúdicas

O ato do brincar também facilita o processo de aprendizagem, já que por meio dele a criança explora seu corpo e seu ambiente. As crianças com deficiência física, no entanto, muitas vezes são privadas de brincar. Essas privações são embasadas em crenças de que a criança com deficiência não consegue brincar e de que esta atividade é apenas uma forma de passar o tempo. No entanto, toda criança é capaz de brincar, não importando quão severa é a sua deficiência. O ato lúdico auxilia em seu desenvolvimento saudável e através dele, deixa-se de lado a deficiência e lembra-se de que ela é uma criança.

Em relação ao brincar, 69% dos professores identificaram que o aluno interage com o colega e brinca satisfatoriamente; 22% que o aluno apresenta pouca dificuldade na interação com os pares; 5% que apresenta muita dificuldade; 2% que o aluno não interage e não brinca com os colegas na escola; e 2% não soube responder a questão. Os relatos dos professores destacaram que as características motoras da criança com paralisia cerebral prejudica a participação deles em atividades que fazem parte da rotina escolar. Os exemplares de fala ilustrados a seguir destacam esta dificuldade:

P57 “- Algumas atividades ele não consegue por exemplo pular corda, subir e descer escada”

P15 “- De acordo com as limitações dele é um brincar da sua forma. Pois tem situações que comprometem suas condições e precisam ser evitadas. Ex; escorregar, balançar”

Durante as observações da criança essas dificuldades também foram identificadas, sendo que em atividades como o parque, pega pega, entre outras, o aluno com deficiência física apenas observa os seus pares brincarem. Ao relacionar a criança com deficiência física e o brincar, Blanche (2002) discutiu que as limitações motoras poderiam ser um obstáculo para a participação da criança nessa atividade. A dificuldade da criança em acessar o ambiente de forma ativa e, consequentemente de explorá-lo, limita o seu potencial de ingressar espontaneamente em uma brincadeira. Assim, as crianças com deficiência física podem apresentar dificuldades em participar das brincadeiras pelo seu próprio prazer sensorio motor. Esse fato restringe o posterior desenvolvimento da coordenação motora, da percepção e da cognição e a interação com outras crianças da mesma faixa etária. A criança pode vir a ter consequências não somente motoras e sensoriais, mas também no desenvolvimento emocional e, principalmente, das relações sociais (FERLAND, 2006). Também foi possível identificar que parte dos alunos com deficiência física que apresentam dificuldades de interação com os demais colegas da escola, entre as

principais observadas, a falta de iniciativa em se relacionar com outras crianças e a falta de interesse pelos brinquedos e brincadeiras da mesma faixa etária.

Entre os fatores que podem facilitar a interação com os demais alunos, os professores destacaram que o acolhimento dos demais colegas da escola e a personalidade da criança com deficiência são fundamentais para a sua participação nas atividades. A fala a seguir destaca essa informação:

P3 – “Desde o início a R. foi muito bem recebido por todos, sinto que todos eles cuidam da R., ela é muito amorosa e isto facilitou na interação”

É fundamental que os profissionais do contexto escolar utilizem estratégias para mediar as relações entre as crianças com deficiência física e seus pares. É possível que as crianças não saibam como agir na presença de outra criança com dificuldade motora. Assim o professor passa a ser fundamental para promover essa relação. O brincar pode ser uma estratégia eficaz para as crianças, pois organizam as sensações do corpo em relação ao meio ambiente, influencia na capacidade de perceber, aprender e organizar estímulos corporais e ambientais, o que permite a elas experimentarem o prazer de agir, as sensações do mundo, as relações consigo mesmas, com as pessoas ao seu redor e com o ambiente (FERLAND, 2006).

O brincar do aluno com deficiência física

Entre as principais dificuldades identificadas é possível destacar nos relatos dos professores a dificuldade da criança em realizar as tarefas propostas e em seguir as regras estabelecidas durante os jogos e brincadeiras. O exemplar de fala do professor identifica esta dificuldade:

P48 “O J,P é participativo nas diferentes atividades que envolva brincadeiras e jogos. Apresenta um pouco de dificuldade com jogos que requerem regras mais elaboradas, criando suas próprias estratégias”

As privações das experiências do brincar em virtude das barreiras físicas, sociais, pessoais e ambientais podem levar a criança à aquisição de outras incapacidades, de ordem social e emocional, que podem prejudicar o seu desempenho em atividades comuns para sua faixa etária (FERLAND, 2006). É necessário refletir sobre a forma de introduzir o brinquedo e a brincadeira à criança, pois em certas situações, ela pode apenas ser colocada no ambiente que vai brincar, sem que sejam apresentadas e demonstradas a ela as regras e as possibilidades de participação na atividade (FERLAND, 2005).

Entre as principais dificuldades identificadas pelos professores se destaca a falta de iniciativa da criança em buscar o contato com os seus pares e a preferência em brincar sozinha. As falas dos professores relatam essa percepção:

P7 - “Ela não busca interação com os outros colegas, porém ela aceita a manifestação dos outros por ela. É muito difícil tocar outro aluno, isso acontece apenas se algo lhe chamar atenção”.

P10 - “Não busca a interação com os alunos, mas manifesta reações quando as crianças estão por perto”.

P22 - “Interage com os outros colegas, mas tem preferência em brincar sozinho”.

As observações confirmaram ser frequentes os momentos em que as crianças permanecem brincando sozinhas durante as atividades. Segundo as pesquisas de Blanche (2002), as crianças com deficiência física podem brincar menos tempo do que as crianças sem atrasos no desenvolvimento motor, pois segundo o autor passam grande parte de seu tempo em terapias. Contribuindo também para estes dados, Rubin (1983) descreveu que essas crianças têm menos parceiros para brincar e dependem mais de adultos para iniciar as brincadeiras.

O espaço escolar é fundamental para que a criança com deficiência física desenvolva suas habilidades, amplie seus relacionamentos sociais e participe em igualdade com seus pares. É fundamental a capacitação dos profissionais a fim de identificar os recursos e as estratégias necessárias, a fim de promover a acessibilidade do contexto escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se nesse estudo que a escola tem um papel fundamental para inserir a criança com deficiência física em atividades lúdicas. Como sendo o primeiro ambiente fora do âmbito familiar, recebe e coloca a criança na esfera das relações sociais. Nesta perspectiva, as primeiras experiências vividas no seu interior serão decisivas para a construção do modo como esse indivíduo se coloca no mundo, nas relações com os outros, e frente ao conhecimento e ao ato criativo. É fundamental que aconteça a capacitação dos profissionais do contexto escolar para que este possa desenvolver estratégias para mediar o brincar da criança com dificuldades motoras, sendo a consultoria colaborativa uma proposta para atender estas demandas.

PRESSUPOSTOS QUE FUNDAMENTAM A ATUAÇÃO DO TERAPEUTA OCUPACIONAL NO CONTEXTO EDUCACIONAL

CHRYSIANE MARIA VERAS PORTO, MARILENE CALDERARO MUNGUBA, ANA PAULA MORAIS BRAGA, MARIA HERCILIA DIAS DA PAZ

Universidade de Fortaleza, CE

INTRODUÇÃO

O homem, enquanto ser social, sempre está sujeito às influências do meio. Martins *et al.* (2006) e Munguba (2007) concordam com Vigotski quanto à educação ocupar o primeiro plano de desenvolvimento e da socialização do indivíduo, sendo a educação que dinamiza a sua construção do conhecimento.

A atuação do terapeuta ocupacional na escola não é recente, já que remonta às premissas da Educação Especial em que a perspectiva clínica era hegemônica. Quando se versa sobre a Terapia Ocupacional na Educação preconiza-se uma atuação com pressupostos próprios para esta área. “Identificar a sua adequação à clientela é função do terapeuta ocupacional, que tem como rotina refletir sobre o ato de brincar e a busca de aplicações interdisciplinares” (MUNGUBA, 2015, p.3).

Munguba (2007) ressalta que o terapeuta ocupacional pode se perceber no contexto educacional já que sua atuação é voltada para o resgate da cidadania de sua clientela. Uma das bases teóricas é a Estrutura Aplicada de Referência Cognitiva, aplicando a Abordagem de Tratamento Multicontextual que Hagerdorn (2003) afirma enfatizar a necessidade de o terapeuta ocupacional conhecer o grau de motivação e as habilidades envolvidas na execução da atividade proposta. Para tanto, tem como principal função cognitiva a ser desenvolvida, a metacognição, em associação a adaptação das tarefas, transferência das habilidades, autorregulação e autonomia. Há um leque de possibilidades de atuação, mas, para que as ações sejam efetivas, o Terapeuta Ocupacional precisa desempenhar um trabalho em conjunto com todos os outros profissionais que atuam no contexto escolar no intuito de que haja uma soma de saberes e não uma imposição de conhecimentos (TREVISANA, J. G.; BARBAB, 2012, p.93).

Para tanto, o terapeuta ocupacional tem à sua disposição os modelos Ecológico, Sociocultural Comunitário, Lúdico, e abordagens Educacional Centrada no Estudante, Habilidades Interativas, Motora Cognitiva - Programa de Orientação Cognitiva para o Desempenho Ocupacional Diário (COOP), para fundamentar a sua prática no contexto educacional.

OBJETIVOS

Analisar os pressupostos que norteiam a atuação do terapeuta ocupacional na educação.

METODOLOGIA

O desenho do estudo delinea-se como descritivo que para Gil (2010) objetiva a descrição das especificidades de um fenômeno ou população; e qualitativo, que tem interesse em conhecer as qualidades do seu objeto de investigação, partindo de hipóteses levantadas pelo pesquisador (BAUER; GASKELL, 2014). Trata-se de um recorte do Projeto de Pesquisa intitulado “Avaliação do currículo dos cursos de graduação em Saúde e sua influência na formação dos profissionais que atuarão no Sistema Único de Saúde”, atrelado ao Grupo de Pesquisa Educação nas Profissões da Saúde, e à linha Processos e Práticas Educacionais voltados à Inclusão. Com o parecer 148.662 de 12 de novembro de 2012, emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Fortaleza.

Estudo realizado de fevereiro a junho de 2014, em duas escolas públicas, uma de educação infantil e ensino fundamental e outra do ensino médio, ambas em Fortaleza, Ceará, Brasil, onde ocorreram atividades práticas do módulo Estágio Supervisionado Educacional do curso de Terapia Ocupacional da Universidade de Fortaleza – UNIFOR. Ressalta-se a área da Terapia Ocupacional no contexto educacional tem sido contemplada nas suas especificidades mediante o currículo integrado em vigência. Estiveram envolvidos vinte e quatro alunos regularmente matriculados no curso de Terapia Ocupacional, sendo dois do sexo masculino e vinte e dois do feminino, organizados em três turmas para desenvolvimento das estratégias pedagógicas de estágio curricular.

Adotou-se como instrumento de coleta de informações o roteiro para planejamento de atividade em contexto educacional, cujos relatórios foram submetidos à análise temática que tem como enfoque o tema que está sendo abordado, pois é através dele que se destrincha todo o texto, analisado de acordo com as teorias utilizadas, o que auxilia para a descoberta do centro da comunicação da pesquisa que aparece com mais frequência, podendo significar o objetivo de análise do estudo (MINAYO, 2010). Contemplou-se os preceitos éticos previstos na Resolução 466/12 (BRASIL, 2015) do Conselho Nacional de Saúde.

RESULTADOS

As ações propostas e desenvolvidas pelos estagiários no contexto educacional se basearam em informações coletadas mediante a aplicação do Roteiro de observação de atividades em sala de aula (adaptado de SANCHES, 2008), e da Lista de verificação para observação do aluno no ambiente educacional (adaptada de MUNGUBA, 2008). Aspectos contemplados no roteiro de observação de atividades em sala de aula: itens relativos ao professor - início da aula, seleção, organização e abordagem dos conteúdos, estratégias de ensino e aprendizagem, organização do trabalho, utilização de recursos, relação pedagógica, comunicação e clima na sala, avaliação das aprendizagens. Lista de verificação para observação do aluno no ambiente educacional adaptação à escola, relacionamento interpessoal, desempenho escolar, comunicação, nível de

atenção, nível de motivação, postura corporal e situacional, mobilidade, níveis de ajuda aplicados na mediação.

Com base nos relatórios dos estagiários, arrolou-se duas categorias temáticas: fundamentação teórico metodológica prevalente, baseada nos modelos Ecológico, Sociocultural Comunitário, Lúdico, e nas abordagens Educacional Centrada no Estudante, Habilidades Interativas, Motora Cognitiva-Programa de Orientação Cognitiva para o Desempenho Ocupacional Diário (COOP) - numa ação voltada para a promoção do desenvolvimento infantil na escola, e ampliada para o sujeito coletivo; e fundamentação teórico metodológica intermitente, visando as necessidades educacionais especiais de um aluno, baseada no Tratamento Multicontextual, Integração Sensorial e Biomecânica, considerando a transversalidade da inclusão social.

Fundamentação teórico metodológica prevalente

Identificou-se nos relatórios dos estagiários uma prevalência dos Modelos Ecológico, Sociocultural Comunitário, Lúdico, e nas abordagens Educacional Centrada no Estudante, em especial com bases teóricas para as estratégias educacionais adotadas com os grupos de alunos do Ensino Médio e Ensino Fundamental II. Estas visavam abordar e enfatizar as perspectivas do sujeito coletivo.

Ressalta-se que “a escola deve ser compreendida como um ambiente promotor de cidadania, no qual a construção coletiva de um ambiente que esteja apto para a utilização por qualquer indivíduo faça parte do cotidiano das instituições” (SOUSA; JURDI; SILVA, 2015, p.630).

Apesar das dificuldades históricas e atuais que enfrenta, com os questionamentos sobre sua eficiência e com relação aos recursos que utiliza no trabalho com esse público, a escola é um lugar de referência para a juventude. Para aqueles que romperam com essa estrutura, a comunidade, [...], os apoios formais e informais coletivos para a vida, acaba sendo o lugar de encontro; [...] (LOPES et al, 2014, 594).

Dentre as ações realizadas pelos estagiários, se encontram as voltadas para a comunidade escolar, enfocando estratégias para a sensibilização e capacitação de seus membros para a discussão sobre as mudanças demandadas pelos alunos da escola. Com relação à equipe escolar, essas ações têm oferecido subsídios para a discussão acerca da construção de propostas educativas no interior da escola pública, fundadas em bases democráticas, que se aproximem mais das necessidades e realidade dos alunos e que carreguem um movimento de tensionamento do status quo (LOPES et al (2014, p.597).

Fundamentação teórico metodológica intermitente

No tocante a ações específicas, ou acompanhamentos singulares, voltadas para as demandas de alunos com necessidades educacionais especiais, identificou-se que os estagiários se fundamentaram nos Modelos Habilidades Interativas, Motora Cognitiva-Programa de Orientação Cognitiva para o Desempenho Ocupacional Diário (COOP).

Sousa, Jurdi e Silva (2015, p. 629) ressaltam que “[...] o uso da tecnologia assistiva no ambiente escolar é abordado por diversos terapeutas ocupacionais pela significativa importância sobre o tema, para a comunidade escolar e para crianças com necessidades educacionais especiais”.

A atuação do terapeuta ocupacional no contexto educacional está em construção com a proposição de uma abordagem educacional, e não clínica, que privilegie a interface educacional e social constituída considerando a cultura organizacional da escola e as possibilidades de contribuir na contextualização dos conteúdos e promoção do desenvolvimento de habilidades e competências preconizadas pela UNESCO.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um dos campos de intervenção da Terapia Ocupacional e, como tal, deve continuar sendo discutida e investigada para constituição de seus pressupostos teórico metodológicos na práxis do terapeuta ocupacional.

Este eixo do currículo tem oportunizado aprendizado de estratégias capazes de otimizar a inclusão educacional, ampliando o horizonte da atuação do terapeuta ocupacional neste campo. Todavia, essa área é recente e requer ampliação do diálogo com diferentes campos de saberes.

VAMOS FALAR DE INCLUSÃO?: O RECURSO DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS UTILIZADO PELA TERAPIA OCUPACIONAL NA FACILITAÇÃO DA INCLUSÃO ESCOLAR

JEOVANA INÊS PENHA DA SILVA, DÉBORA RIBEIRO DA SILVA CAMPOS FOLHA

Universidade do Estado do Pará, PA

INTRODUÇÃO

A contação de histórias é um hábito antigo, originando-se quando o ser humano sentiu a necessidade de repassar as informações, crenças, experiências e principalmente educar seus seguidores e descendentes, surgindo assim o contador de histórias que era a pessoa responsável por ser a ponte entre a história e os ouvintes (SANTOS, 2010). Sendo esta arte uma das estratégias que podem ser utilizadas no contexto escolar, para estimular diversos aspectos do desenvolvimento da criança e do contexto infantil, como imaginação, habilidades cognitivas, dinamização do processo de escrita e leitura, linguagem, responsabilidade e autoexpressão, além disto pode ser por meio do contato com histórias infantis que a criança desenvolva seu conhecimento sobre o mundo, de forma lúdica, apreendendo valores que ressoarão em diversos âmbitos de sua vida (SOUZA, BERNARDINO, 2011).

Com base nestes benefícios que a contação de histórias possibilita para o público, podemos utilizá-la também dentro do contexto da escola inclusiva, sendo um dos caminhos possível de ser trilhado a fim de possibilitar a inclusão das crianças com deficiência de forma efetiva e com participação dos demais alunos da escola. Em vista que é direito de toda criança a educação de qualidade a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) afirma, dentre outros, que na educação inclusiva, não pode ocorrer de maneira alguma segregação, ou seja, não se deve realizar currículos diferentes porque uma criança apresenta necessidades educacionais especiais, mas sim dar o suporte necessário para que ela alcance o mesmo currículo da turma que está inserida.

Neste contexto inclusivo, temos como profissional importante no processo de terapeuta ocupacional, que é capacitado para atuar nos mais diversos contextos, inclusive no educacional, visando de forma objetiva a participação e inserção dos sujeitos em suas ocupações, que neste caso é a educação, podendo lançar mão de diversos recursos, incluindo o da contação de histórias (CARDOSO; MATSUKURA, 2012).

OBJETIVO

Descrever o impacto gerado pela contação de histórias inclusivas nos alunos de uma sala de aula regular na perspectiva da inclusão.

MÉTODO

Este é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso de Terapia Ocupacional da Universidade do Estado do Pará, submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, denominado “ConT.O.s e EncanT.O’s: Terapia Ocupacional facilitando a Inclusão Escolar por meio da Contação de Histórias”. Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, cujos sujeitos de pesquisa foram 25 crianças do 3º ano do ensino fundamental de uma escola particular de Belém. Os resultados obtidos foram categorizados de acordo com a técnica de Bardin (2004), na

qual são especificadas três fases: a pré-análise, a descrição analítica e a interpretação inferencial, na qual os dados poderão ser analisados e sintetizados para demonstração operacional dos resultados obtidos na instituição, descrevendo os impactos gerados pelo método.

Os encontros foram divididos entre a contação da história, a confecção do desenho individual sobre a parte da história contada que mais chamou atenção e posterior socialização verbal a respeito dos mesmos e suas interfaces com as realidades vivenciadas pelos sujeitos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados foram categorizados em três categorias, a primeira se refere a **percepção e a convivência com a diferença**, que engloba diversas falas das crianças, como “Por que a chapeuzinho anda de cadeira de rodas?” ou “Mas ela não tem pernas?”, que eram respondidas dentro do contexto, ou seja, a pesquisadora explicava sobre porque algumas pessoas utilizam a cadeira de rodas, dando exemplos de patologias que podem gerar este quadro.

Segundo Busatto (2012), quando o terapeuta ocupacional também torna-se o contador de histórias ele assume o papel de alguém que cria imagens, empresta seu corpo, sua voz e afetos ao texto que conta, traz a tona sonhos, ligando todos ao indizível e respondendo as maiores inquietações de quem ouve.

Além disto, Mateus *et al* (2014) afirmam que a história permite que a criança seja capaz de imaginar, e tal fato possibilita que esta crie uma habilidade de entendimento e compreensão de histórias ficcionais, e posteriormente isto se transforma na compreensão da própria vida que também é realizada a partir de narrativas. Além disto, as autoras comentam que, a partir da história, a criança desenvolve tolerância e senso de justiça social, sendo eles bons ou ruins, dependendo da história contada e do objetivo da mesma.

Sendo assim, a partir do momento que a criança entra em contato com o personagem da história, ela começa a interligar com seu próprio cotidiano, comentando sobre o amigo da escola que tem deficiência ou o familiar, e até mesmo sobre si próprio. Compreendendo inicialmente por meio da ficção e posteriormente em sua própria realidade fatores presentes em seu cotidiano, percebendo as diferenças visíveis em sua vida.

Para Bettelheim (2002) a história traz uma compreensão intuitiva e subconsciente para a criança sobre sua própria história e quais os benefícios que ela terá se conseguir desenvolver seus potenciais positivos, e permite ao indivíduo aceitação que o ser humano vive situações difíceis, mas também aventuras interessantes, assim como o personagem principal da literatura.

As histórias contadas geraram nas crianças este despertar para a diferença, principalmente tratando-se de uma turma de escola inclusiva, na qual cotidianamente elas estão em contato com outras crianças PNEE, além das diferenças como raça, etnia, crenças, alturas, dentre outros que tornam os seres humanos sempre diferente. Além disto, as inquietações foram transformadas em desenhos e principalmente relatadas nos discursos trazidos quando o desenho foi socializado, fato que também facilita já que o que uma criança percebe é diferente da outra, e neste momento elas compartilham e começam a criar ou fortalecer o senso crítico acerca das situações, como Bettelheim (2002) afirma em seu discurso.

A segunda categoria é **convivendo com a diferença no cotidiano** que surge, a partir de forma espontânea ou das indagações às crianças sobre se elas conheciam alguém

que utilizavam recursos de Tecnologia Assistiva, como próteses, cadeira de rodas, dentre outros ou que apresentava as deficiências ilustradas nas histórias, a fim de relacionar o fictício ao seu cotidiano, sendo trazido pelas crianças exemplos como avós, tias, amigos ou conhecidos.

Além disto, chamou atenção a fala de dois alunos, um ao relatar que viu um episódio na qual um homem que utilizava cadeira de rodas não conseguiu entrar no ônibus por conta da falta de acessibilidade e o outro ao comentar que tem um amigo da escola que utiliza o recurso, porém ele não vê diferença ao brincar com esta criança, já que a cadeira de rodas não atrapalha.

Nestes discursos pode-se analisar o estabelecimento de conceitos de inclusão e de aceitação das diferenças, até mesmo um comentário crítico a uma situação cotidiana, que é a falta de acessibilidade nos centros urbanos. E estes discursos são possibilitados a partir da contação de histórias, na qual a criança consegue, de forma consciente, analisar estas situações e relacionar com a história dentro do seu contexto. Souza e Bernardino (2011) comentam que a contação de histórias é um recurso que possibilita a criança melhor desenvolvimento da linguagem, estimulam a criatividade e a imaginação, promovem o desenvolvimento global, bem como auxiliam na criação do senso crítico, possibilitam o envolvimento social e afetivo e as brincadeiras de faz-de-conta permitem a criança expressar seus valores já estabelecidos e se apropriar de novos.

Na socialização foi explicado às crianças também sobre acessibilidade, e por meio dos discursos notou-se a associação do lobo mau da história à enganação, falta de respeito e preconceito das pessoas, bem como a cena do buraco com a necessidade de se ajudar o outro quando necessário, mesmo que quem tenha realizado isto tenha sido interesseiro inicialmente, ainda sim é um ato que deve ser realizado. Estas identificações dos personagens e o relacionamento deles com ações vistas no cotidiano é de grande importância também para o desenvolvimento da criança e de sua personalidade, formando cidadãos mais conscientes, com construção de valores sobre as diferenças, a importância do respeito mútuo e o quanto cada pessoa é importante para o convívio saudável.

Neder *et al* (2009) afirmam que ao ouvir uma história, a criança permite-se identificar com os personagens, afirmar sua personalidade, identificar ações de cotidiano, desenvolver ou fortalecer a capacidade de resolução de problemas e a formação de conceitos éticos com base na vivência do personagem. É durante a contação de histórias que a sensibilização pela particularidade do outro ocorre, primeiramente há a empatia pelo personagem e posteriormente pelo seu próximo, havendo rupturas nos preconceitos e maior aceitação das peculiaridades de cada pessoa, iniciando-se o processo de inclusão de forma mais efetiva (SILVA; SIMPLÍCIO, 2009).

E estes conceitos puderam ser vistos em prática, quando no momento da socialização as crianças também trouxeram na fala sobre a necessidade de ajudar pessoas com deficiência quando necessário e que independente desta é possível conviver e se relacionar com estas pessoas, como no caso do menino que brinca com o colega que utiliza cadeira de rodas.

A última categoria é **analisando de forma crítica as dificuldades da inclusão**, já que a contação também teve seu papel de agente formador, ou seja, por meio dela as crianças puderam criar e recriar conceitos, valores e opiniões críticas sobre suas vivências.

Segundo Marcelo (2012) a contação de história permite que a criança se projete nos

personagens, sem o medo de censuras, posteriormente essa experiência auxilia no seu processo de maturidade e de formação de caráter, permitindo que ela supere possíveis situações desagradáveis vivenciadas e consiga enxergar os acontecimentos, que à priori eram no mundo da fantasia, em seu próprio mundo.

Com esta afirmativa, é possível compreender a importância deste recurso para o fim utilizado, já que permite que a criança entenda o processo de inclusão escolar e suas dificuldades, sendo mais do que apenas um coadjuvante neste, mas sim um agente transformador e facilitador da inclusão, posteriormente tendo uma repercussão não só educacional, mas social.

Durante a pesquisa era possível perceber nas falas a opinião crítica das crianças em relação às dificuldades visualizadas, como a falta de conhecimento da maior parte das pessoas ouvintes a cerca da Língua Brasileira de Sinais. Em desenhos confeccionados a partir da história “Chapeuzinho da Cadeirinha de Rodas Vermelha”, vimos Chapeuzinho caindo em um buraco na floresta com sua cadeira,. Tal situação é fantasiosa, já que trata-se de um conto de fadas. Porém, as crianças relacionavam a realidade, e analisavam de forma crítica ao comentar que buracos nas ruas são uma dificuldade real para pessoas que utilizam cadeiras de rodas. Neder *et al* (2009) afirmam que contos, fábulas, poemas e histórias podem gerar no ouvinte diversas reações como riso, tristeza, raiva, alegrias, euforia, inquietações, dentre outros. E as autoras comentam que estas reações são resultados dos elementos simbólicos presentes na história e ao evocar os conteúdos psíquicos de cada indivíduo o permite também compreender e analisar sua própria realidade.

Desta forma, a partir destas reações geradas pelas histórias contadas a criança também desenvolve seu senso crítico, não visualizando apenas o belo e perfeito, mas também as dificuldades existentes, além de vivenciar de forma fantasiosa as possíveis reações que teria no contato com as situações expostas, tornando-se no futuro um adulto mais consciente dos direitos e deveres de cada um.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observou-se que contação de histórias é um recurso potencial que, ao ser utilizado pela Terapia Ocupacional para a inclusão escolar, permite que as crianças analisem e compreendam conceitos como diferença, respeito, inclusão, deficiência e acessibilidade de forma lúdica.

É perceptível que neste encontro relatado as crianças iniciaram a análise de situações vividas, bem como o contato e a aceitação das diferenças, relacionando os personagens e seu comportamento com pessoas e ações visualizadas no seu cotidiano. O terapeuta ocupacional mostra-se, assim, profissional importante que corrobora com o processo de inclusão escolar, podendo, por isso, atuar nas escolas sob a perspectiva inclusiva utilizando a contação de histórias para favorecer a apreensão e construção de conceitos por meio do brincar que é a principal ocupação da criança.

Sendo este relato um recorte de pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso, espera-se que na análise completa, tenhamos o resultado mais abrangente e aprofundado a respeito das repercussões da contação de histórias como instrumento utilizado pela Terapia Ocupacional para favorecer a inclusão escolar, assim como a demonstração da importância deste recurso neste campo do conhecimento, bem como a construção do sentimento de cidadania nas crianças participantes.