



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Patricia Zutião

**PROGRAMA EAD “VIDA INDEPENDENTE” PARA FAMILIARES DE JOVENS E  
ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

SÃO CARLOS - SP

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

Patricia Zutião

**PROGRAMA EAD “VIDA INDEPENDENTE” PARA FAMILIARES DE JOVENS E  
ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Tese apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação Especial, do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, no exame de defesa, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Doutora em Educação Especial.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

\* Bolsista FAPESP (Projeto nº 2017/03800-9)

SÃO CARLOS - SP

2019



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

---

Folha de Aprovação

---

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado da candidata Patrícia Zuñigo, realizada em 24/06/2019:

*Lidia Maria Manson Postalli*

Profa. Dra. Lidia Maria Manson Postalli  
UFSCar

*Lidia Maria Manson Postalli*

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida  
UFSCar

Profa. Dra. Juliana Aparecida de Paula Perez Campos  
UFSCar

*Isasmir Zanchi Boueri*

Profa. Dra. Isasmir Zanchi Boueri  
UFPR

*Lidia Maria Manson Postalli*

Profa. Dra. Sabrina Fernandes de Castro  
UFSCar

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Maria Amélia Almeida, Sabrina Fernandes de Castro e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

*Lidia Maria Manson Postalli*

Profa. Dra. Lidia Maria Manson Postalli

*Nenhum obstáculo é tão grande se a sua vontade de vencer for maior (Desconhecido).*

*Este trabalho é dedicado a duas pessoas incríveis, que são anjos em minha vida nessa jornada. À minha avó Maria Célia Pulici Casati (in memoria), meu primeiro exemplo de mulher e professora, que sempre esteve ao meu lado me auxiliando em tudo, foi pai, mãe, avó, amiga, companheira, TUDO! E, à Profa. Maria Amelia Almeida, minha mãe acadêmica, a qual me mostrou, que independente da opinião alheia, devemos sempre buscar o nosso melhor e, que TODOS são capazes de chegar onde quiserem! Sem elas, nada disso seria possível, gratidão eterna!*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que por intermédio do Divino Espírito Santo e da Mãe Maria esteve comigo, me iluminando e guiando durante toda essa jornada.

À minha avó Celia, a pessoa que nunca desistiu de mim, por nenhum segundo. Àquela que se não existisse, eu com certeza não estaria aqui hoje, nem seria quem sou! Não tenho palavras, pra expressar o tamanho do meu amor e da minha gratidão por você! Te amo e, quem dera Deus te fizesse eterna! Até aqui tinha escrito antes de tudo ocorrer... quem dera! Mas, Ele te quis ao lado Dele... faltava tão pouco pra nos vermos pessoalmente de novo, pra eu ter seu abraço, sua benção... Meu anjinho dos olhos azuis, prometo continuar te orgulhando. Olha aí de cima por sua Maricota! Te amo demais...

Ao meu amorzinho, Gui, meu irmão que sempre esteve junto na pesquisa, principalmente durante as gravações das videoaulas, as quais duravam a madrugada toda. Ele achava o máximo me ver nervosa, gravando diversas vezes o mesmo slide, ria dos meus erros e, tornava aquilo que poderia ser cansativo, em algo leve, divertido e mais prazeroso. Gui, você é um ser humano sensacional, gratidão por tudo. Amo você!

Ao Rodriguinho, o irmão aborrescente! Ninho, gratidão por estar comigo nessa caminhada, por mais que muitas vezes sempre fechado e reclamando, mas você é essencial em minha vida. Amo você!

Ao meu pai, que apesar de muito calado e distante, diversas vezes, sempre esteve pensando e torcendo por mim. Agradeço pelo apoio e, por me aceitar como sou, sem julgamentos!

À minhas tias avós Cida e Lygia, por todas as palavras de apoio e carinho. E, Cida, pelas delícias feitas para as bancas de qualificação e defesa! Gratidão por tudo!

À Tainance, meu amor! A pessoa que surgiu quando tudo parecia que iria desmoronar! Gratidão meu amor, pelas inúmeras madrugadas ao meu lado, pelas palavras de incentivo e pelo carinho durante essa jornada. Sei que não foi fácil, inúmeros também foram os surtos, os choros pensando que não daria certo, mas sempre tive você ao meu lado. Eu Te Amo!

À Ayla Vitoria, a filha que ganhei durante essa jornada. Sei que um dia entenderás que as madrugadas foram feitas também pra estudar, além de brincar, comer e dormir (kkk!). Te Amo.

À melhor orientadora do mundo, Profa. Maria Amelia Almeida. Ela é a grande responsável por eu chegar até aqui, pois foi ela, que desde o primeiro dia de universidade (há quase 10 anos!), sempre me mostrou que eu era capaz e, me fez acreditar nisso. És meu exemplo de pessoa e profissional. Gratidão por todos os ensinamentos, trocas de ideias, experiências e angústias, no âmbito profissional e pessoal e, pelas diversas experiências que me proporcionou fazer parte ao seu lado, as quais me ajudaram muito na caminhada. Assim como toda boa mãe, me ensinou a voar e alçar altos voos. Sim, vim pra longe e levarei por onde for as experiências vividas a seu lado, bem como todo o conhecimento adquirido. Que aqui, não seja uma despedida, mas sim um até breve, pois quero continuar trabalhando a seu lado (publicando muito rs!)

À Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP pelo apoio financeiro e institucional.

À Profa. Iasmin, membro externo da banca de qualificação e defesa. Gratidão pelas contribuições não só relacionadas a pesquisa, mas também a amizade! A distância pode ter aumentado, mas amizades quando são de verdade permanecem independente de qualquer coisa. Gratidão pelos ensinamentos, palavras de incentivo, orientações e, pelas retiradas de dúvidas nas madrugadas... Amo você infinito e além!

À Profa. Lidia, membro interno da banca de qualificação e defesa. Gratidão pelas contribuições na escrita deste trabalho e, pelas palavras amigas durante um dos momentos que mais precisei ao longo dessa jornada. Gratidão por me mostrar que temos que tentar e, que mudar também pode ser bom.

À Profa. Sabrina, membro externo da banca de qualificação e defesa. Gratidão pela leitura minuciosa e por todas as contribuições para escrita e finalização deste trabalho.

À Profa. Juliane, membro interno da banca de qualificação e defesa. Gratidão pelas contribuições ao meu trabalho e, pelo incentivo e ensinamentos desde a graduação.

A todos os funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEES, em especial a Eliane, que sempre que precisei me atenderam prontamente.

Às minhas amigas, Keisy, Vana, Marina, Mamary, Gabi Tannus, Gabi Berribille, Amanda, Renata, Alessandra, Tati, Eliane Mahl, Ana Paula Zerbato, Paty Oliveira, que sempre tiveram uma palavra amiga e de apoio durante essa caminhada.

À toda equipe e alunos da EMEF Noraide Mariano, onde passei os primeiros anos do doutorado, conciliando trabalho e estudo. Gratidão a todos pelo apoio e por toda a torcida.

À gestão e aos meus colegas de trabalho do Instituto Federal Baiano – IF Baiano Campus Serrinha, por me receberem tão bem, num território totalmente desconhecido e distante de minha “zona de conforto”. Gratidão pelo apoio e incentivo durante esses últimos meses.

Aos discentes do IF Baiano – Campus Serrinha, em especial àqueles público-alvo da educação especial. Vocês me ensinaram muito, principalmente a acreditar que tudo é possível, basta querer! Gratidão e num futuro próximo quero ler as teses de vocês, meus futuros doutores!

Sim, a caminhada não foi fácil! Porém, tenho certeza que seria mais difícil se não tivesse cada um de vocês junto comigo. Foram quase 10 anos na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, a melhor do meu Brasil... A UFSCar foi um divisor de águas em minha vida, onde cresci no âmbito pessoal e profissional e, agora encerro, com esse trabalho, mais um ciclo. A mim, cabe a eterna gratidão a todos que fizeram parte dessa trajetória direta ou indiretamente.



ZUTIÃO, P. **Programa Ead “Vida Independente” para Familiares de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual**. 187 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019.

## **RESUMO**

Este trabalho teve como objetivo avaliar os efeitos do Programa EaD “Vida Independente” implementado junto à familiares de jovens e adultos com Deficiência Intelectual - DI. Participaram do programa 10 familiares e seus filhos/familiares, jovens/adultos com deficiência intelectual com idade entre 17 e 39 anos. O programa foi ofertado na modalidade Educação a Distância – EaD, teve abrangência nacional (pelo menos um participante de cada região geográfica) e, contou com atividades teóricas e práticas, nas quais além da discussão de temas relevantes, os familiares planejaram e implementaram o ensino de uma atividade adaptativa aos jovens/adultos com deficiência intelectual. Para coleta de dados foram utilizados seis instrumentos: questionário inicial; Escala de Intensidade de Apoio - SIS; Protocolo de Registro de Aprendizagem; Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas aos jovens/adultos com Deficiência Intelectual; Questionário de acompanhamento e; Questionário de Validade Social. Os dados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa, tendo em vista o desempenho dos familiares no Programa Vida Independente; desempenho dos jovens/adultos com DI; e Validade Social do Estudo. Os dados demonstram que o programa foi eficaz no ensino e aprendizagem de familiares de jovens/adultos com Deficiência Intelectual. Os familiares demonstraram desempenho ascendente nas atividades teóricas e, nas práticas, pode se observar que, por meio dos conceitos aprendidos, eles modificaram suas atitudes e formas de ensino perante seus filhos/familiares com deficiência intelectual, fornecendo apoio apenas quando necessário, o que resultou no aumento da independência, e conseqüentemente diminuição da intensidade de apoio. Tais habilidades aprendidas pelos jovens/adultos com deficiência intelectual podem auxiliar na independência na realização de outras atividades da mesma ou de outras áreas daquelas que foram ensinadas durante o programa. Em geral, os familiares demonstraram-se satisfeitos com o programa e destacaram a importância dele em suas vidas e de suas famílias. Considera-se que mais programas como esse, voltados a familiares de jovens e adultos com deficiência intelectual devem ser propostos, de forma a auxiliá-los quanto a forma de ensinar, entre outras coisas.

**Palavras-Chaves:** Educação Especial. Educação a Distância. Família. Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual. Currículo Funcional Natural.

## **ABSTRACT**

The objective of this study was to evaluate the effects of the online program "Independent Life", which was implemented with families of young people and adults with intellectual disabilities. 10 relatives and their children / relatives, young people / adults with intellectual disabilities aged 17 to 39 years participated in the program. The program was offered in the Distance Learning modality, had national coverage (at least one participant from each geographic region) and had theoretical and practical activities, in which, in addition to the discussing of relevant topics, family members planned and implemented teaching of an adaptive activity for young people / adults with intellectual disabilities. Six instruments were used to collect data: initial questionnaire; Support Intensity Scale; Learning Record Protocol; Protocol for the Evaluation of Skills Taught to Youth / Adults with Intellectual Disabilities; Follow-up questionnaire e; Social Validity Questionnaire. The data were analyzed in a qualitative and quantitative way, considering the performance of relatives in the Independent Living Program; performance of young people with ID; and Social Validity of the Study. The data demonstrate that the program was effective in teaching and learning family members of young people / adults with Intellectual Disabilities. Family members demonstrated upward performance in theoretical activities and, in practices, it can be seen that, through the concepts learned, they modified their attitudes and forms of teaching towards their children / family members with intellectual disabilities, providing support only when necessary, which resulted in increasing independence, and consequently decreasing the intensity of support. Such skills learned by young people / adults with intellectual disabilities can help their independence in carrying out other activities of the same or other areas of those that were taught during the program. In general, family members were satisfied with the program and highlighted its importance in their lives and that of their families. Such skills learned by young people / adults with intellectual disabilities can help their independence in carrying out other activities in the same or other areas of those that were taught during the program. In general, family members were satisfied with the program and highlighted its importance in their lives and for their family. It is considered that more programs like this, planned for family members of young people and adults with intellectual disabilities, should be proposed, in order to assist them in the way of teaching, among other things.

**Keywords:** Special Education. Distance Education. Family. Youth and Adults with Intellectual Disabilities. Natural Functional Curriculum.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Fases dos Programas de Ensino. ....	25
Figura 2. Folder de Divulgação do Programa EaD “Vida Independente”.....	50
Figura 3. Representatividade dos Participantes nos Estados e Regiões do Brasil.....	56
Figura 4. Do Planejamento a Implementação do Programa Vida Independente.....	62
Figura 5. Programa Vida Independente – Tela Inicial (Moodle) .....	68
Figura 6. Ferramenta Livro.....	69
Figura 7. Ferramenta Fórum – Tela Inicial.....	70
Figura 8. Ferramenta Fórum – Página de Discussão .....	71
Figura 9. Ferramenta Fórum – Postagem de Comentários .....	71
Figura 10. Ferramenta Página.....	72
Figura 11. Ferramenta Tarefa – Tela Inicial.....	72
Figura 12. Ferramenta Tarefa – Tela de Envio.....	73
Figura 13. Ferramenta Diário – Tela Inicial .....	73
Figura 14. Ferramenta Diário – Tela para Postagem.....	74
Figura 15. Ferramenta Pesquisa – Tela Inicial .....	74
Figura 16. Ferramenta Pesquisa – Tela com as Perguntas do Questionário.....	75
Figura 17. Ferramenta Chat .....	75
Figura 18. Ferramenta Base de Dados – Tela Inicial .....	76
Figura 19. Ferramenta Base de Dados – Postagem da Cadeia de Comportamentos.....	77
Figura 20. Ferramenta Base de Dados – Postagem de Comentários.....	77
Figura 21. Áreas Adaptativas Ensinadas pelos Familiares no Programa Vida Independente ..	81
Figura 22. Desenho Ilustrativo do Delineamento AB .....	82
Figura 23. Realização das Tarefas no prazo .....	97
Figura 24. Realização das Tarefas Corretamente .....	99
Figura 25. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Deficiência Intelectual. ....	103
Figura 26. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Deficiência Intelectual.....	104
Figura 27. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Habilidades Adaptativas.....	106
Figura 28. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Habilidades Adaptativas.....	107
Figura 29. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Currículo Funcional Natural.	110

Figura 30. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Currículo Funcional Natural.....	111
Figura 31. Resultado dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual na Escala de Intensidade de Suporte – SIS.....	119
Figura 32. Independência dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual nas Atividades Ensinadas.....	128
Figura 33. Porcentagem de Níveis de Ajuda utilizados pelos familiares para o ensino dos jovens/adultos com DI.....	133
Figura 34. Habilidades Aprendidas pelos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual.....	139
Figura 35. Opinião dos Participantes quanto ao Grau de Importância do Programa Vida Independente.....	142
Figura 36. Opinião dos Participantes quanto ao Grau de Satisfação do Programa Vida Independente.....	143

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Informações sobre as Inscrições no Programa Vida Independente. ....	51
Tabela 2. Informações sobre os Participantes Cadastrados no Moodle .....	51
Tabela 3. Tempo de Realização do Programa Vida Independente .....	79
Tabela 4. Pontuação da Escala de Intensidade de Suporte - SIS.....	91
Tabela 5. Concordância Interobservadores .....	93
Tabela 6. Comparação de resultados da Escala SIS nas áreas ensinadas. ....	122
Tabela 7. Apoio necessário, antes e após a intervenção, para realizar a atividade ensinada..	124
Tabela 8. Apoio Necessário na área de Emprego para J6, pré e pós Programa Vida Independente.....	126

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Operacionalização dos Domínios do Funcionamento Adaptativo .....	21
Quadro 2. Caracterização dos Familiares Participantes do Programa Vida Independente. ....	53
Quadro 3. Caracterização Dos Jovens / Adultos Participantes do Programa Vida Independente .....	54
Quadro 4. Operacionalização dos Níveis de Ajuda utilizados. ....	58
Quadro 5. Descrição dos Questionários de Acompanhamento. ....	60
Quadro 6. Apresentação do Programa Vida Independente.....	64
Quadro 7. Utilidades das Ferramentas do Moodle para o Programa Vida Independente .....	78
Quadro 8. Atividades Ensinadas durante o Programa Vida Independente.....	81
Quadro 9. Instrumentos/Atividades suas variáveis e formas de análise.....	86
Quadro 10. Descrição das Variáveis analisadas no Desempenho Geral dos Familiares. ....	87
Quadro 11. Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos familiares por temas trabalhados.....	89
Quadro 12. Opinião dos Familiares sobre a Importância da Família no Ensino e Aprendizagem.....	114
Quadro 13. Relato dos familiares no Questionário de Validade Social. ....	144

## **LISTA DE SIGLAS**

AAIDD – American Association on Developmental Disabilities

APA – Associação Americana de Psiquiatria

CID-10 – Código Internacional de Doenças

CFN – Currículo Funcional Natural

DI – Deficiência Intelectual

DSM – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais

EAD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

F – Familiares

GEN – Generalização

INT – Intervenção

J – Jovens com Deficiência Intelectual

M – Manutenção

NA – Não Avaliado

PPGEES – Programa de Pós-Graduação em Educação Especial

PVI – Programa Vida Independente

SEAD – Secretaria Geral de Educação a Distância

SIS – Escala de Intensidade de Apoios

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO</b> .....	18
<b>2. INTRODUÇÃO</b> .....	20
2.1 DEFINIÇÃO TEÓRICA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....	20
2.2 PROGRAMAS DE ENSINO A JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....	23
2.2 FAMÍLIA COMO REDE DE APOIO NO ENSINO DE HABILIDADES ADAPTATIVAS.....	31
2.3 PROGRAMAS DE ENSINO EAD PARA PAIS E FAMILIARES.....	39
<b>3. JUSTIFICATIVA</b> .....	45
<b>4. OBJETIVOS</b> .....	47
4.1 OBJETIVO GERAL .....	47
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	47
<b>5. MÉTODO</b> .....	48
5.1 ASPECTOS ÉTICOS.....	48
5.2 LOCAL .....	48
5.2.1 Plataforma Moodle.....	48
5.3 PARTICIPANTES .....	49
5.3.1 Recrutamento e Seleção dos Participantes .....	49
5.3.2 Participantes do Programa EaD “Vida Independente” .....	52
5.4 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS .....	56
5.5 INSTRUMENTOS.....	57
5.6 PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE.....	61
5.6.1 Estrutura e planejamento do Programa Vida Independente .....	61
5.6.2 Implementação do Programa Vida Independente .....	79
5.6.3 Delineamento para Avaliação das Intervenções realizadas pelos familiares .....	82
5.7 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS .....	83
5.8 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS .....	85
5.9 CONCORDÂNCIA INTEROBSERVADORES .....	92
<b>6. RESULTADOS</b> .....	96
6.1 DESEMPENHO DOS FAMILIARES NO PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE... 96	
6.1.1 Desempenho Geral dos Familiares no Programa Vida Independente.....	96



6.1.2 Desempenho dos familiares no Programa Vida Independente por temas trabalhados .....	102
<b>6.2 DESEMPENHO DOS JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL</b> .....	<b>117</b>
6.2.1 Intensidade de Apoio necessária para o desenvolvimento dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual.....	118
6.2.2 Independência na Realização das Atividades.....	126
6.2.3 Habilidades Aprendidas que podem ser Generalizadas .....	137
<b>6.3 VALIDADE SOCIAL DO ESTUDO</b> .....	<b>141</b>
<b>7. DISCUSSÃO</b> .....	<b>146</b>
7.1 IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS DESTINADOS A FAMILIARES DE JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL .....	146
7.2 O AUXÍLIO DA EAD PARA OFERTA DE PROGRAMAS DE ENSINO.....	148
7.3 DESEMPENHO DOS FAMILIARES NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES .....	149
7.4 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE ATIVIDADES FUNCIONAIS E DA AVALIAÇÃO DA INTENSIDADE DE SUPORTE .....	150
7.5 FACILIDADES, DIFICULDADES E SUGESTÕES PARA NOVAS PESQUISAS .	152
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>157</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>165</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>185</b>

## 1. APRESENTAÇÃO

A temática deste trabalho surge de uma inquietação pessoal, da qual a trajetória será aqui explicitada. Desde criança tenho contato com pessoas com deficiência, principalmente em ambientes escolares, como instituição especializada e escola regular. Meu desejo sempre foi poder contribuir para melhoria do ensino e aprendizagem dessas pessoas, fornecendo maiores oportunidades de independência e, conseqüentemente, engajamento na comunidade. Assim, fiz minha graduação em Licenciatura em Educação Especial, na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, na qual, por meio de diversas disciplinas com aulas teóricas e práticas, pude entender melhor as formas de planejamento, implementação e avaliação do ensino. Durante a graduação, me identifiquei com a área da Deficiência Intelectual - DI, tive oportunidade de realizar estágios com esse público, tanto na escola regular, quanto em instituição especializada e, de conhecer o Currículo Funcional Natural, tanto em disciplinas, quanto na prática, em visita ao Centro Ann Sullivan de Ribeirão Preto.

Com o desejo de auxiliar na independência de jovens/adultos com DI, fiz meu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, o qual foi intitulado “Utilização do Currículo Funcional Natural visando Independência de Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual” (ZUTIÃO, 2013); que teve como objetivo, avaliar a eficácia de um programa elaborado a partir do Currículo Funcional Natural para um adulto com DI. Fui orientada pela Profa. Dra. Maria Amelia Almeida e co-orientada pela Profa. Dra. Iasmin Zanchi Boueri. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição especializada e, contou com a participação de um adulto com DI, sua professora e sua mãe. O trabalho me forneceu a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a graduação e, despertou o desejo de ser pesquisadora.

Posteriormente, fiz mestrado em Educação Especial, no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEEs na UFSCar. Minha dissertação, intitulada “Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual”, teve como objetivo avaliar a eficácia do referido programa para pais/familiares com a finalidade de favorecer a independência em atividades de vida na comunidade de jovens com DI. Tal programa foi desenvolvido pensando que, além dos muros da escola, a família necessita de apoio para auxiliar na independência dos jovens/adultos com DI e, poucos são os programas pensados para esse público. Assim, participaram do estudo três jovens com DI e suas mães, que formaram díades de trabalho. Essa pesquisa me oportunizou a troca de experiências e aprendizados com familiares de jovens com DI, a qual foi de suma importância para minha formação pessoal e

profissional. Quanto aos resultados, foi possível perceber que todos os familiares gostariam de ver os jovens independentes, mas sozinhos não sabiam como auxiliá-los e, por meio dos resultados do programa “Vida na Comunidade”, é notório os avanços no ensino dos familiares e na aprendizagem dos jovens com DI.

Concomitante ao mestrado, fui professora na Sala de Recursos Multifuncionais da EMEF Profa. Noraide Mariano, na cidade de Porto Ferreira, onde também utilizava os princípios do Currículo Funcional Natural e da Análise Aplicada do Comportamento em minha prática. Além disso, tive a oportunidade de ser tutora num programa de formação online para profissionais da Educação Especial, intitulado “Pessoas com Deficiência Intelectual: avaliação por meio da escala SIS e elaboração do PEI”, parte do pós-doutorado da Profa. Dra. Iasmin Zanchi Boueri.

Ao finalizar o mestrado, ingressei no doutorado, também no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Fui bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, com o processo nº 2017/03800-9, referente ao projeto desta tese, no período de 01/09/2017 a 20/03/2018. Nessa ocasião houve interrupção da bolsa, devido a aprovação e posse num concurso, cujo cargo assumido foi o de Docente do Ensino Básico Técnico e Tecnológico, na área de Atendimento Educacional Especializado, no Instituto Federal Baiano – IF Baiano, Campus Serrinha, onde além de lecionar para jovens/adultos público-alvo da educação especial, ministrei componentes curriculares relacionados a área da educação especial e, sou coordenadora do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE.

A idealização do Programa EaD “Vida Independente”, proposto nessa tese de doutorado, partiu das dificuldades encontradas em minha dissertação, relacionadas a falta de tempo dos participantes para realização das atividades propostas e, dos conhecimentos adquiridos enquanto tutora virtual. Acreditando que, por meio de um programa online, familiares de todas as regiões brasileiras poderiam participar, com maior flexibilidade de tempo e espaço para realizar as atividades propostas. Além disso, acreditei também na necessidade e importância de se criar programas a familiares, não somente mães, para auxiliá-los no ensino e aprendizagem de seus filhos/familiares, principalmente os jovens e adultos, aos quais pouco se vê programas destinados.

## 2. INTRODUÇÃO

Apresentar-se-á os aspectos teóricos, nos quais a pesquisadora se embasou para realizar o estudo, bem como planejar e implementar o programa EaD “Vida Independente”. Tais aspectos serão apresentados em tópicos, na seguinte ordem: (a) Definição Teórica da Deficiência Intelectual; (b) Programas de Ensino a Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual; (c) Família como Rede de Apoio no Ensino de Habilidades Adaptativas; e (d) Programas de Ensino EaD para Pais e Familiares. Posteriormente, são apresentados os tópicos: (1) Objetivos, cujo foco foi avaliar a eficácia do Programa EaD Vida Independente; (2) Método, ressaltando os participantes, o local, os procedimentos de coleta, análise e implementação do programa, bem como a descrição minuciosa do Programa EaD Vida Independente; (3) Resultados, relacionados ao desempenho dos familiares e, dos jovens e adultos com DI; (4) Discussão dos resultados obtidos com a literatura disponível; e (5) Considerações Finais sobre a pesquisa.

### 2.1 DEFINIÇÃO TEÓRICA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Durante a história da educação especial, diferentes foram as nomenclaturas e definições utilizadas para retratar a deficiência intelectual que, já foi interligada a aspectos religiosos, demência, a algo sobrenatural, a demandas sociais e culturais. Por conta da deficiência intelectual, muitos indivíduos já foram maltratados, abandonados, mortos e excluídos. Quanto a sua definição primeiramente era realizada apenas pelos famosos testes de Quociente de Inteligência – QI, ou seja, com uma visão médico-clínica e organicista da deficiência. Ao longo dos anos, o enfoque na definição da deficiência intelectual foi se modificando, o funcionamento intelectual, que esteve presente em todas elas, passou a ser mais considerado. Em 1961, Herber incluiu o comportamento adaptativo em tal definição, de forma a substituir a maturação, aprendizagem e o ajustamento social (ALMEIDA, 2004; ALMEIDA, 2012; PESSOTTI, 2012; SILVEIRA, 2013). Assim, neste estudo, adotar-se-á definição exposta pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V (APA, 2014), a qual corrobora com àquela trazida pela Associação Americana de Deficiência Intelectual e de Desenvolvimento - AAIDD (2010), por terem a pessoa como centro, enfocando mais nas necessidades adaptativas dos indivíduos do que nos níveis intelectuais.

Considerando os manuais supracitados (DSM-V e AAIDD), para diagnosticar a pessoa com DI, se deve considerar os seguintes critérios: A. Déficits em funções intelectuais; B. Déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de

desenvolvimento e socioculturais e; C. Início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento (APA, 2014; AAIDD, 2010). O Critério B somente é preenchido quando, pelo menos um domínio do funcionamento adaptativo (conceitual, social e/ou prático) está extremamente prejudicado, sendo necessário apoio contínuo para que a pessoa tenha desempenho adequado em um ou mais de um local (APA, 2014).

Salienta-se a importância do Critério B, pois este é o novo foco dado pelo DSM-V (APA, 2014) para designação do nível de comprometimento da DI sendo embasado na avaliação de comportamentos adaptativos. O funcionamento adaptativo refere-se a quão bem uma pessoa alcança os padrões de sua comunidade, sua avaliação deve ser realizada tanto de forma clínica, quanto de medidas individualizadas, culturalmente e, psicometricamente adequadas. Para avaliá-lo devem ser levados em consideração sua independência pessoal e, responsabilidade social em comparação a outros com idade e antecedentes socioculturais similares. Ele é dividido em três domínios: conceitual, social e prático, os quais envolvem diversas habilidades, conforme apresentado no Quadro 1 (AAIDD, 2010; APA, 2014).

Quadro 1. Operacionalização dos Domínios do Funcionamento Adaptativo

<b>DOMÍNIO</b>	<b>HABILIDADES ENVOLVIDAS</b>
<b>Conceitual</b>	Habilidades acadêmicas como: memória, linguagem, leitura, escrita, raciocínio matemático, aquisição de conhecimentos práticos, solução de problemas, julgamento em situações novas, etc
<b>Social</b>	Percepção de pensamentos, sentimentos e experiências dos outros, empatia, habilidades de comunicação interpessoal, habilidades de amizade, julgamento social, etc.
<b>Prático</b>	Aprendizagem e autogestão em todos os cenários da vida, incluindo cuidados pessoais, responsabilidades profissionais, controle do dinheiro, recreação, autocontrole comportamental e organização de tarefas escolares e profissionais, etc.

FONTE: AAIDD (2010); DSM-V (APA, 2014).

Quanto a etiologia da deficiência intelectual, esta pode ser pré-natal (antes do nascimento), como desordens cromossômicas (Ex. Síndrome de Down) ou problemas no desenvolvimento do cérebro; perinatais, durante o processo de nascimento, como prematuridade ou problemas durante o nascimento; ou pós-natais, após o nascimento, como traumas no cérebro e infecções. Os fatores de risco podem ser biomédicos (Ex. desordens genéticas ou nutritivas); fatores sociais (Ex. estimulação e responsividade adulta); fatores comportamentais (Ex. atividades perigosas e abuso de substâncias pela mãe); e fatores educacionais. A deficiência intelectual pode também estar associada a outras deficiências (Ex. surdez, cegueira, transtorno do espectro do autismo, deficiência física, etc) e/ou comorbidades (Ex. hidrocefalia, paralisia cerebral, etc) (TURNBULL et al. 2016).

A partir das concepções de DI mencionadas anteriormente, o nível de gravidade é determinado conforme a quantidade de suporte/apoio que a pessoa necessita para realizar as atividades adaptativas dos domínios conceitual, social e prático (AAIDD, 2010; APA, 2014). Suportes/apoios são “recursos e estratégias que tem o objetivo de promover o desenvolvimento, educação, interesses e o bem-estar pessoal e melhoram o funcionamento individual” (AAIDD, 2010, p. 105). Há quatro níveis de apoio: intermitente – oferecido com alta ou baixa intensidade de forma episódica, de acordo com a necessidade da pessoa; limitado – com intensidade caracterizada por consistência ao longo do tempo, no qual o tempo é limitado, mas a natureza não é intermitente; amplo – fornecido de forma regular em mais de um ambiente e sem limite de tempo e; permanente - constante, de alta intensidade, fornecido em ambiente natural e considerado de natureza vital (ALMEIDA, 2004; AAIDD, 2010).

É imprescindível que, os apoios nas habilidades adaptativas, sejam avaliados para que se possa planejar e implementar programas de ensino a jovens/adultos com DI, de forma que se possa trabalhar conforme a necessidade de cada um deles. Na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, tem-se registro do projeto de Almeida (2013), no qual uma equipe de pesquisadores traduziu e adaptou a Escala de Intensidade de Apoio – SIS para a realidade brasileira, a qual encontra-se em fase final de validação. Almeida et al (2018) relatam que a escala foi aplicada em 1203 jovens/adultos com DI, juntamente com seus familiares, cuidadores, professores ou profissionais, nas diferentes regiões do país e, em diversas instituições, predominantemente em escolas especiais. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista os jovens/adultos com DI e algum familiar, profissional, professor ou cuidador que conhecesse a mais de seis meses, de forma que pudesse responder quanto a intensidade de apoio nas áreas adaptativas avaliadas (Vida Diária, Vida Comunitária, Aprendizagem ao Longo da Vida, Emprego, Saúde e Segurança, Sociais e Proteção e Defesa). Os dados demonstram que os jovens/adultos com DI apresentaram maior intensidade de apoio na área de Proteção e Defesa, na qual 90,2% necessitavam de algum apoio para realizar as atividades que ela abrange, sendo a maioria deles o auxílio físico. A intensidade de apoio nas demais áreas foi o seguinte, em ordem decrescente: Aprendizagem ao Longo da Vida (84%); Emprego (83,6%); Vida Comunitária (80%); Saúde e Segurança (79%); Sociais (62%) e; Vida Doméstica (61,2%). Nota-se que as áreas que os jovens/adultos com DI demonstraram menor intensidade de apoio e, conseqüentemente maior independência foram “Sociais” e “Vida Doméstica”, nas quais estão as atividades mais trabalhadas em instituições e escolas especiais, conforme relatado por Boueri

(2014) e Zutião (2016) e, visualizado na literatura, ao se pesquisar programas de ensino a esse público, levantamento que será apresentado em tópico posterior.

Essa escala é de grande valia para auxiliar no planejamento, implementação e avaliação de programas de ensino, pois fornece resultados da necessidade de apoio dos jovens/adultos com DI, os quais são utilizados na seleção da atividade a ser ensinada e, posterior ao programa, pode ser reaplicada, para avaliar se houve melhora na atividade e área avaliada, e/ou em outra(s) área(s) (ALMEIDA, 2013; ZUTIÃO, 2016; LOPES, 2016). Anache (2002); Thompson et al. (2004) corroboram com essas formas de utilização da escala, salientando que a avaliação deve ter caráter maior, do que somente classificar. O instrumento deve ajudar o profissional ou familiar a conhecer as necessidades do jovem/adulto, a planejar o ensino e, posteriormente a intervenção, poderá auxiliar na reavaliação da aprendizagem e da generalização, verificando se houve diminuição do nível de apoio tanto na atividade ensinada, quanto em outras da mesma ou das demais áreas adaptativas.

Ao utilizar a definição de deficiência intelectual em que, o foco é no funcionamento adaptativo (AAIDD, 2010; APA, 2014), realizando avaliação por meio da Escala SIS (THOMPSON, et al, 2004), o programa de ensino será centrado na pessoa com DI, mas não em sua deficiência em si, mas sim, no nível de apoio que ela tem necessidade em cada uma das habilidades avaliadas. A partir disso, a modificação deverá ocorrer no ambiente e em quem irá ensinar, de forma a promover à pessoa com DI, apenas os níveis de apoio que necessita, ensinando-a a realizar a habilidade, fornecendo a maior independência possível. O Programa Vida Independente foi planejado e implementado levando em consideração essas questões.

## 2.2 PROGRAMAS DE ENSINO A JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Segundo Whindolz (2016), o processo de ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência de forma eficaz tem passado por grandes dificuldades, muitos discutem se elas poderiam ou deveriam aprender e, quando os programas são propostos, em sua grande maioria, são adaptados do currículo padrão, ou seja, o foco continua sendo na transmissão de conhecimento e, não nas especificidades do aprendiz.

Reconhece-se a importância do ensino para tornar as pessoas com DI mais independentes, de forma a possibilitar a tomada de decisões e oportunidade igualitária de participação na sociedade. Para tanto, devem ser criados programas de ensino que respeitem e sejam adaptados para suas individualidades (GARGIULO, 2008; ARANTES, NAMO, 2012;

TURNBULL et al. 2016), buscando ensinar comportamentos essenciais, por meio de uma aprendizagem significativa (WHINDOLZ, 2016; LEBLANC, 1998). Gargiulo (2008) e Turnbull et al. (2016) retratam que para garantir maior eficácia, esses programas devem embasar-se na filosofia do Currículo Funcional Natural (CFN).

O CFN foi desenvolvido na Universidade do Kansas para crianças sem deficiência, e posteriormente, na década de 70 foi adaptado no Centro Ann Sullivan do Peru, para jovens e adultos com Deficiência Intelectual e/ou Transtorno do Espectro do Autismo, onde continua sendo estudado (LEBLANC, 1998). O objetivo do CFN é criar um programa centrado no indivíduo, de forma que aquilo que seja ensinado tenha função para sua vida a curto ou médio prazo, o tornando mais independente para vida em sociedade. Os procedimentos de ensino e aprendizagem embasados no CFN devem ocorrer de forma natural, ou seja, em ambientes e com materiais, reforços naturais e situações mais próximas do real possível, facilitando a generalização e manutenção dos comportamentos (LEBLANC, 1992; SUPLINO, 2005; GIARDINETTO, 2005).

Leblanc (1992) e Whindolz (2016) ressaltam que o currículo deve responder a cinco questões fundamentais: porque ensinar?; o que ensinar?; pra quem ensinar?; como ensinar?; onde ensinar?; e como ensinar?. E, que para responder tais questões é necessário que se conheça profundamente as características, necessidades e o repertório da pessoa com DI que se beneficiará do programa proposto. Com essas questões respondidas, torna-se possível criar programas individualizados e funcionais. Whindolz (2016) corrobora com Leblanc (1992) e, acrescenta que o programa deve ser individualizado, considerando as necessidades atuais e futuras, o conhecimento prévio, e as habilidades que ele precisa aprender.

Na Figura 1, tem-se as fases que os programas de ensino devem conter para maior eficácia, segundo Leblanc (1992); Gargiulo (2008); Whindolz (2016); Turnbull et al. (2016). A literatura desde 1992 aponta essas frases como primordiais em programas de ensino, quanto a questão das avaliações (inicial, contínua e das necessidades de apoio), há diversos avanços ao longo dos anos, principalmente em termos de instrumentos adaptados especificamente para essa demanda.



Figura 1. Fases dos Programas de Ensino.



FONTE: Elaborado a partir de Leblanc (1992); Gargiulo (2008); Whindolz (2016); Turnbull et al (2016).

Os Programas de Ensino para jovens/adultos com DI, conforme Leblanc (1992); Gargiulo (2008); Whindolz (2016) e Turnbull et al. (2016), devem utilizar as fases apresentadas na Figura 1. Ou seja, na primeira fase, é necessário realizar a “Avaliação Inicial”, na qual a Escala de Intensidade de Apoio – SIS (THOMPSON et al., 2004) pode ser utilizada para auxiliar no levantamento da necessidade de apoio nas habilidades adaptativas e, na construção, planejamento e reavaliação do programa. Na segunda etapa, há a definição do(s) objetivo(s) do programa, para posteriormente selecionar a atividade a ser ensinada. Com o(s) objetivo(s) e atividade a ser ensinada selecionados, se deve definir quais os procedimentos de ensino serão utilizados, embasados no CFN (GARGIULO, 2008; TURNBULL et al. 2016). Segundo Leblanc (1992) e Suplino (2005), os procedimentos básicos, tendo como base o CFN são: ensino centrado no aprendiz; sequência lógica das atividades; atividades que respeitem a idade e as especificidades da pessoa com DI; manter o entusiasmo durante o ensino; utilizar tom de voz e linguagem adequada; garantir uma aprendizagem que ocasione o menor número possível de erros; garantir a atenção do aprendiz; fornecer ordens claras (sem duplo entendimento) e não repeti-las mais de duas vezes (se o aprendiz não realizou a ordem após duas tentativas, fornecer outro nível de ajuda); fornecer tempo suficiente para a resposta; manter a calma; brincar e interagir como um amigo; fornecer elogios descritivos, reforçando o comportamento desejável;

utilizar os níveis de ajuda corretamente; e aproveitar os interesses do aprendiz para o ensino de novas habilidades.

Com os procedimentos de ensino definidos, o programa pode ser implementado e, avaliado continuamente com instrumentos que considerem a evolução gradual do aprendiz. Whindolz (2016) sugere que seja feita a cadeia de comportamentos da atividade, ou seja, que a atividade seja dividida em pequenos passos/comportamentos, desta forma, é possível visualizar a evolução na aprendizagem de cada um deles, possibilitando o conhecimento de quais já foram aprendidos e quais estão em processo de aprendizagem. Por fim, quando o aprendiz alcançar a meta desejada, deve ser realizada nova avaliação das necessidades de apoio, para verificar quais atividades e áreas mantiveram, melhoraram ou pioraram a independência, tornando possível visualizar se houve ou não generalização da aprendizagem e, uma nova seleção de atividade para ensino.

Salienta-se que, na implementação e avaliação do programa de ensino, é necessário considerar que, cada pessoa é única e, todas são capazes de aprender e se desenvolver, com seu tempo, forma e especificidades. E, se uma pessoa não aprende, este decorrente dos procedimentos educacionais que, precisam ser ajustados e/ou modificados, de forma a garantir a eficácia do programa de ensino (LEBLANC, 1992; SUPLINO, 2005; WHINDOLZ, 2016).

Para desenvolvimento e implementação do Programa EaD “Vida Independente”, proposto neste estudo, partir-se-á dos pressupostos da análise do comportamento aplicada utilizando-se do CFN (LEBLANC, 1992), visto que procedimentos embasados neles demonstraram eficácia na promoção de independência em atividades adaptativas. Como pode ser visto, nos estudos de Araújo (2001); Cuccovia (2003); Boueri (2010; 2014); Benitez-Afonso (2011); Zutião (2013; 2016); Lopes (2016); Silveira (2013); e Miura et al. (2013), encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e no Scielo, ao pesquisar os descritores “deficiência intelectual”, “programas de ensino”, “habilidades adaptativas” e “currículo funcional natural”, de forma isolada ou combinada. Deve-se salientar que desses os de Cuccovia (2003); Zutião (2013) foram implementados com jovens ou adultos com DI, em instituições educacionais; os de Boueri (2010; 2014) com jovens e adultos com DI, em instituições residenciais; o de Lopes (2016) com jovens com DI, professores e tutores em ambiente universitário e; apenas os de Araújo (2001), Benitez-Afonso (2011), Silveira (2013) e Zutião (2016) trabalharam envolvendo pais, familiares e cuidadores na modalidade presencial, os quais serão enfatizados no próximo tópico.

O estudo de Cuccovia (2003) teve como objetivo investigar os efeitos da aplicação do Currículo Funcional Natural, por meio de uma avaliação centrada na pessoa, em seus interesses, na aprendizagem das habilidades ensinadas, nas mudanças de repertório de interesse e habilidades, no funcionamento geral e em sua generalização e manutenção do aprendizado. A pesquisa foi realizada no Centro de Educação Ann Sullivan do Brasil e teve como participantes dois adultos com deficiência intelectual severa, autismo e transtorno invasivo do desenvolvimento. Primeiramente foi realizada uma avaliação do interesse e das habilidades dos adultos, quantificando suas pontuações em linha de base operante e linha de base com auxílio, nas atividades de vida diária, prática e acadêmicas funcionais. A linha de base com auxílio foi utilizada pela pesquisadora, para demonstrar que, se fossem fornecidos auxílios aos participantes, mesmo eles tendo uma série de comprometimentos, eles tinham potencial para aprender. Só foi possível visualizar essa questão ao se oferecer o auxílio, tendo em vista que se utilizasse apenas a linha de base operante, o desempenho seria 0 e o potencial dessas pessoas, com comprometimentos graves, não seria conhecido. Por meio dessa avaliação inicial, o CFN foi planejado e implementado de forma individualizada, em grupo e ambientes contextualizados. Os resultados apontaram que o Currículo Funcional Natural é uma alternativa viável e que tem bons resultados para o ensino de habilidades funcionais a pessoas com deficiência intelectual, tendo a pessoa como centro, respeitando suas especificidades, levando em consideração seus desejos e interesses e, ensinando algo útil. Os níveis de ajuda para os adultos realizarem as atividades diminuiu ao longo da implementação do Currículo Funcional Natural e, notou-se que o desempenho deles foi generalizado para casa e mantido ao longo do tempo. Este estudo salienta a importância de utilizar o Currículo Funcional Natural no planejamento, implementação e avaliação de programas de ensino a pessoas com deficiência intelectual, como o Programa Vida Independente, proposto nessa pesquisa.

A pesquisa de Boueri (2010) teve como objetivo avaliar a eficácia de um Programa Educacional com atendentes capacitadas no ambiente de trabalho tendo por finalidade tornar jovens com deficiência intelectual institucionalizados independentes em atividades instrumentais de vida diária. A autora dividiu sua pesquisa em dois estudos, o primeiro com o intuito de elaborar e adaptar o programa educacional as especificidades do ambiente e dos participantes e, o segundo para avaliar os efeitos da aplicação dele com os atendentes. Será dado maior enfoque ao Estudo 2, para apresentar os resultados da intervenção realizada. O estudo foi realizado em uma instituição residencial e, teve como participantes cinco jovens com deficiência intelectual que residiam nela e, cinco atendentes, formando díades. O delineamento

de múltiplas sondagens foi utilizado para analisar os efeitos do programa educacional. Foram analisados os dados dos participantes nas fases experimentais de linha de base e de intervenção, quanto ao repertório inicial e as mudanças comportamentais durante e após a implementação do programa. Houveram sessões teóricas com as atendentes, afim de trabalhar temas relacionados a prática, como o Currículo Funcional Natural, níveis de ajuda e cadeia de comportamentos. Os resultados foram positivos, foi possível observar a modificação dos comportamentos das atendentes, as quais passaram a fornecer os níveis de ajuda corretamente aos jovens com DI, que por sua vez demonstraram melhora no aprendizado e na realização das atividades com independência. Essa pesquisa retrata que por meio da modificação das contingências ambientais, torna-se possível desenvolver programas de ensino e obter bons resultados, com a melhora da independência das pessoas com DI. Assim, foi um estudo que auxiliou muito nessa pesquisa, tanto com instrumento de avaliação do desempenho dos jovens/adultos com DI, como também, com ideias de procedimentos de ensino e de formas para realizar as modificações no ambiente.

Zutião (2013) realizou um estudo com o objetivo de avaliar a eficácia de um programa elaborado a partir do Currículo Funcional Natural a um jovem com deficiência intelectual, o qual foi realizado em uma instituição especializada e em comércios (supermercado, agropecuária e papelaria) próximos. Foram participantes do estudo diretamente um jovem com DI de 22 anos, considerado aluno alvo, sua professora e sua mãe e, indiretamente treze colegas de turma, com idade entre 16 e 43 anos. Primeiramente foi realizada uma avaliação inicial, com a qual foi possível a pesquisadora conhecer o jovem com DI e selecionar quatro atividades para o ensino: preparo da receita, lista de mercadorias, fazer compras e uso do dinheiro. Para análise da eficácia do programa foi utilizado o delineamento de linha de base múltipla entre atividades. Foram realizadas sessões teóricas com a professora concomitantes a prática de ensino das atividades, buscando trocar experiências e discutir temas importantes como: Currículo Funcional Natural, habilidades adaptativas, deficiência intelectual, entre outros. Para auxiliar nas intervenções foram confeccionados materiais adaptados: lista de compras, panfletos de supermercado e receita, de forma que o aluno com DI pudesse realizar leitura funcional e, depender menos da professora. Os resultados demonstraram que houve aumento gradativo da independência do jovem com DI na realização das atividades. No início, conforme relato da autora, a professora realizava a grande maioria dos comportamentos, sem ao menos fornecer a oportunidade para ele tentar. Com a implementação do programa, a professora e, posteriormente a pesquisadora (tendo em vista que a professora, por motivos diversos não

participou em todas as sessões), forneceram os níveis de apoio corretamente, o que aumentou a independência na realização das atividades, o que conforme relato da mãe foi generalizado também para a casa. Os resultados também demonstraram a generalização da aprendizagem para outros ambientes, bem como sua manutenção ao longo do tempo. Por meio desse estudo, se nota a importância da realização de programas de ensino a professores de instituições especializadas, buscando fornecer formação para a aplicação adequada de procedimentos de ensino seguindo os princípios do Currículo Funcional Natural. Bem como, demonstra que é possível ensinar jovens com DI dentro de instituições a realizarem atividades funcionais, as quais podem ser generalizadas e mantidas em outros ambientes e situações. Esse estudo foi de suma importância para essa pesquisa, primeiro por auxiliar com o instrumento de avaliação das habilidades generalizadas e, segundo pois, por também ser de autoria da pesquisadora, foi um dos passos que a motivou a verificar a importância de se trabalhar também com a família, em ambiente natural, para além da instituição.

A pesquisa de Miura et al. (2013) teve como objetivos: identificar recursos pedagógicos adaptados para auxiliar os alunos com Transtorno do Espectro do Autismo – TEA e dificuldade de aprendizagem em conteúdos curriculares em sala de aula do ensino fundamental e, realizar a análise e adequação de técnicas, métodos e recursos didáticos que favoreçam a relação ensino-aprendizagem e sócio afetivo desses professores e alunos. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de ensino fundamental e teve como participantes seis alunos com diferentes diagnósticos, a saber: dois com TEA, três com dificuldade de aprendizagem e um com deficiência auditiva. Primeiramente foram feitas observações e entrevistas, bem como aplicou-se uma avaliação pedagógica, de forma a verificar as especificidades de cada um dos alunos. Por meio dos dados coletados nesses momentos, foram planejados, elaborados e implementados recursos pedagógicos (materiais adaptados, como: imagem impressa em formato de pizza, cortada em pedaços, para o ensino de fração; calendário para o ensino dos numerais, entre outros) à cada um dos participantes, utilizando os princípios do Currículo Funcional Natural. Os resultados demonstraram que quando são realizadas adaptações de recursos, fornecidos auxílios adequados e, realizado ensino funcional, tendo o aluno como o centro da aprendizagem, ou seja, quando os procedimentos de ensino são embasados no Currículo Funcional Natural, a aprendizagem ocorre de forma natural e eficaz. É possível observar por meio desse estudo, a importância da avaliação inicial e, de se considerar as especificidades de cada sujeito ao se programar o ensino e, a importância da utilização de recursos pedagógicos adaptados, quando necessários.

O estudo de Boueri (2014) teve como objetivos: (a) caracterizar as instituições residenciais para pessoas com DI, no estado de São Paulo e, (b) elaborar, implementar e avaliar a eficácia de um “Programa Educacional para Profissionais que trabalham com Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual – PEP-DI”. O estudo foi realizado em uma instituição residencial e, teve como participantes três profissionais e quatro residentes com DI. A autora dividiu a pesquisa em dois estudos, sendo que o primeiro teve como intuito caracterizar as instituições residenciais do estado de São Paulo e, o segundo, que será aqui relatado, foi realizado com o objetivo de elaborar, implementar e avaliar a eficácia do programa educacional PEP-DI. Para analisar os efeitos do programa foi utilizado o delineamento de múltiplas sondagens entre sujeitos e entre comportamentos. Os resultados demonstraram melhora significativa no desempenho dos profissionais, relacionado ao ensino de habilidades funcionais, os quais, por meio do programa, passaram a utilizar procedimentos de ensino adequados, o que auxiliou na melhora da independência dos jovens/adultos com DI quanto a realização de habilidades funcionais. Por meio desse estudo, também foi possível observar que, ao se modificar as contingências ambientais e, se utilizar procedimentos de ensino adequados, é possível tornar jovens/adultos com DI, residentes de instituições, mais independentes na realização de atividades adaptativas, as quais podem ser generalizadas a outros ambientes e situações e, mantidas ao longo do tempo.

O estudo de Lopes (2016) teve como objetivo analisar os efeitos de um Programa de Transição para a Vida Adulta no Ambiente Universitário, o qual visava propiciar experiências de aprendizagem de habilidades adaptativas a jovens com DI. A autora implementou o Programa Próximos Passos em uma universidade do interior de São Paulo, tendo como participantes quatro alunos com DI na faixa etária de 18 a 26 anos; vinte e sete professores, sendo nove de disciplinas regulares especiais e dezoito de disciplinas regulares dos cursos; e trinta e dois tutores, estudantes do ensino superior. O estudo utilizou para coleta de dados os seguintes instrumentos: Escala de Intensidade de Apoio (SIS), Protocolo de Diário de Campo, Protocolo de Registro de Desempenho de Atividades e Questionário de Validade Social. A pesquisa foi experimental e utilizou os delineamentos AB e Critério Móvel para análise. Os resultados indicaram desempenho satisfatório dos estudantes com DI, com aumento gradual da independência deles nas disciplinas especiais, que envolviam habilidades das áreas de aprendizagens ao longo da vida, emprego, atividades de vida diária e vida social. Quanto as disciplinas regulares dos cursos, três dos quatro estudantes alcançaram a média mínima ou acima dela e, somente um deles teve dificuldades. Com esse estudo, foi possível observar que

o Planejamento Centrado no aluno, que teve como auxílio a avaliação pela Escala SIS, associada as estratégias adaptadas dos professores e tutores, contribuiu para o acesso, permanência e êxito dos alunos com DI. Assim, o estudo demonstra que é possível alunos com DI participarem de programas no ambiente universitário com resultados satisfatórios. Além disso, o estudo de Lopes (2016) também auxiliou a visualizar que a Escala SIS pode ser utilizada tanto para o planejamento do ensino quanto na reavaliação das habilidades aprendidas.

Com os estudos supracitados, se nota a importância do Currículo Funcional Natural no planejamento, implementação e avaliação de programas de ensino a pessoas com DI. Todos eles demonstraram resultados positivos e mudanças significativas no desempenho tanto dos agentes de ensino, sejam eles atendentes, professores, ou demais profissionais, quanto das pessoas com DI, as quais são diretamente influenciadas por tais contingências. Assim, salienta-se a importância da oferta de programas que forneçam formação a esses profissionais, que fazem parte das redes de apoio aos jovens/adultos com DI e, que além deles, seja também ofertado aos pais e familiares, como o proposto nessa pesquisa.

## 2.2 FAMÍLIA COMO REDE DE APOIO NO ENSINO DE HABILIDADES ADAPTATIVAS

Thompson et al. (2004) ressalta que as habilidades adaptativas dos jovens/adultos com DI estão em desajuste com as características e exigências do meio em que vivem, assim, elas precisam de redes de apoio (Ex. pais, familiares, profissionais, professores, amigos, etc) que os auxiliem na aprendizagem, proporcionando melhor envolvimento, participação, interação e inclusão das pessoas com DI.

De forma a tornar o ensino e aprendizagem mais naturais e funcionais, a literatura (LEBLANC, 1992; GLAT, 1996; CARDOSO, 1997; THOMPSON et al. 2004; GARGIULO, 2008; MAIA, 2010; SILVEIRA, 2013; ZUTIÃO, 2016; TURNBULL et al. 2016; REYNOLD, et al. 2016) aponta que, a participação da família é fundamental como rede de apoio para auxiliar no envolvimento, participação, interação e inclusão da pessoa com DI no meio em que vive, visto que, ela é fonte de aprendizagens essenciais para o desenvolvimento; e com seus membros preparados para o ensino, maiores serão as chances de aprendizado e generalização. Contudo, muitos autores (BICALHO; LACERDA; CATAFESTA, 2008; MAIA, 2010; SILVEIRA, 2013; HOWLLERWEGER; CATARINA, 2014; ZUTIÃO, 2016) apontam a falta de conhecimento e preparo dos familiares para realizarem o ensino e/ou fornecimento de apoio, que possibilite a aprendizagem das pessoas com deficiência.

Além disso, a família sente-se sozinha e desamparada, sendo a mãe a que normalmente mais se envolve no cuidado da pessoa com DI (BRASIL, 2004). Sigolo, Rinaldo e Raniro (2015) corroboram com a afirmação, do documento “A Família” (BRASIL, 2004), de que as mães detêm maior responsabilidade no cuidado e educação dos filhos, contudo em seu estudo já apresentam indícios de mudanças e, tarefas sendo realizadas por pais e mães. Toledo e González (2007) destacam que os responsáveis pelas funções educativas familiares precisam de auxílio e formação, em especial aqueles que tem filhos/familiares com algum tipo de deficiência. Sendo assim, vê-se a necessidade de programas voltados a família, principalmente de jovens/adultos, como o proposto neste estudo, pois como destacado no documento “A Família” (BRASIL, 2004) todos do núcleo familiar devem participar e podem contribuir no ensino e aprendizagem das pessoas com DI.

No Brasil, Cerqueira-Silva (2011) em seu estudo sobre o atendimento oferecido aos familiares de pessoas com deficiência, relacionados a programas, serviços, políticas públicas, participação e envolvimento da família e dos profissionais, demonstrou que, as famílias de pessoas com deficiência acreditam ser diferentes de outras, relatando os preconceitos vivenciados. Quanto aos atendimentos, foi possível observar que esses têm como foco apenas a criança e não o acompanhamento e trabalho com a família, o que a autora também destaca que é direito garantido em políticas, mas que na prática não é realizado. Cerqueira-Silva (2011) destaca a importância de se criarem programas que deem subsídios para que essas famílias conheçam seus direitos, bem como aprendam procedimentos e estratégias para lidar com seus filhos/familiares com deficiência.

Sendo a família o primeiro universo de relações sociais de todo indivíduo, ela pode auxiliar ou não no crescimento e desenvolvimento dele, promovendo relações e interações com o meio. As famílias sofrem influência constante das transformações sociais da época, região, do contexto político, dentre outras coisas e, todas as pessoas que fazem parte dela, sem exceção, são influenciadas também e, tem o direito de expressar suas opiniões (SILVA, DESSEN, 2001; GALVÃO, 2015). Existem diversas formas de proteção que a família utiliza para com a pessoa com deficiência, como o carinho, compreensão e estimulação, visando auxiliar na inclusão e participação na sociedade (TULESKI et al. 2003). Muitas vezes, os pais e familiares acabam superprotegendo seus filhos, inclusive já jovens/adultos, por diversos motivos, como por exemplo, a crença de que eles sejam mais vulneráveis ao engano, abuso, exploração, ou outras situações ruins (BISSOTO, 2014). Outras vezes, fazem por eles por ser mais rápido e prático do que ensiná-los, dificultando a aprendizagem de habilidades adaptativas (SILVEIRA, 2013;



ZUTIÃO, 2016). Glat (1996) destaca que a família é um fator determinante, podendo auxiliar ou não na realização e manutenção da aprendizagem e, conseqüentemente da inclusão da pessoa na comunidade, tendo em vista que, é no núcleo familiar o primeiro ambiente socializador, o qual deve demonstrar e ensinar os comportamentos que a pessoa com deficiência necessita para ser mais funcional na comunidade.

Quanto a transição para a vida adulta dos filhos/familiares com deficiência intelectual e, maior independência e autonomia na realização das atividades, se nota um grande impasse entre a aceitação deles realizarem sozinhos e os pais/familiares não conseguirem mais controlar nem influenciar em seus comportamentos (MALDONADO, 2004). E, por outro lado, o medo e preocupação, por saberem que não viverão pra sempre e, que os filhos precisam realizar, pelo menos as habilidades básicas, com maior independência (BRUNHARA; PETEAN, 1999). Assim, vê-se a importância do desenvolvimento de programas voltados ao empoderamento e ensino dos familiares de pessoas com deficiência intelectual.

Os pais/familiares se bem preparados e empoderados podem ser os melhores mestres para seus filhos/familiares com DI, tendo em vista, que a aprendizagem se torna mais natural e funcional se ensinada de forma contínua e diária, nos ambientes e com materiais que normalmente são utilizados (LEBLANC, 1992). Leblanc (1992), Glat (1996) e Cardoso (1997) relatam que os pais/familiares estão presentes e acompanham diariamente o desenvolvimento de seus filhos/familiares, podendo assim auxiliar de forma natural e, promover além da aprendizagem, sua manutenção e generalização com maior eficácia. Maia (2010) ressalta que o papel dos pais/familiares deve ser o de facilitador da aprendizagem, buscando a maior independência possível dos filhos/familiares para realizar a tarefa, o que envolve, utilizar os procedimentos de ensino e níveis de ajuda adequado, de forma a não fazer por eles.

Destaca-se que, somente na segunda metade do século XX, surgiram as primeiras pesquisas com enfoque na intervenção direta a pais/familiares de pessoas com deficiência, momento esse que a conceituação de DI passa a ser entendida como um desvio social (ENUMO, 1997). Williams e Aiello (2004), os quais tem como enfoque o trabalho com crianças com deficiência, indicam que tais programas precisam ter como centro a família, tendo em vista que ela passa por diversos fatores estressores, com a chegada e o desenvolvimento atípico da pessoa com deficiência. Pavão, Silva e Rocha (2011) e Zutião (2016), mais recentemente, ressaltam a escassez de pesquisas que proponham programas de ensino no Brasil a pais/familiares de pessoas com DI, principalmente, de jovens/adultos.

Ponzetti – Jr (2016) destaca que a educação de pais não é um fenômeno novo e, é algo que vem evoluindo ao longo do tempo, inclusive quanto a nomenclatura para se definir aos programas que tem esse intuito. Algumas nomenclaturas utilizadas são: “educação dos pais”, “apoio aos pais”; “envolvimento dos pais”. Contudo, o termo normalmente utilizado para a prestação de serviços aos pais é “apoio aos pais”. Na realidade americana, muitos programas são oferecidos aos pais/familiares, principalmente de crianças, com o intuito de auxiliá-los a desenvolver habilidades necessárias para contribuir à saúde física, emocional social e ao desenvolvimento cognitivo. E, a partir dos anos 90, os programas para pais/familiares passaram a ser baseados em evidências (PONZETTI-JR, 2016).

Turnbull et al. (2016) e Reynolds, et al. (2016) ressaltam a importância da participação da família no planejamento e implementação dos programas e/ou planos de ensino, trabalhando em parceria com professores, profissionais ou outros que fazem parte da rede de apoio. Para tanto, Turnbull et al. (2016) indicam que os princípios são: comunicação, competência profissional, respeito, comprometimento, igualdade, apoio e, confiança.

Os autores, destacam quatro redes de orientação a família existentes nos Estados Unidos, que são: “*Parent training and information centers - PTIs*”; “*Community parent resource centers - CTPRCs*”; “*Technical assistance for parent centers*”; e “*Parent-to-parent programs*”. O “*Parent training and information centers*” é um programa mantido pelo governo, tendo pelo menos uma unidade em cada Estado, com o intuito de auxiliar as famílias a: (1) entender a natureza da deficiência; (2) comunicar com professores; (3) conhecer seus direitos e responsabilidades; (4) obter serviços educacionais e/ou jurídicos; e (5) participar de outros recursos na comunidade, como grupos de apoio, especialistas educacionais, etc. O “*Community parent resource centers*” atende famílias de pessoas com deficiência desde seu nascimento até os 26 anos, opera em comunidades carentes, fornecendo apoio cultural e linguístico as famílias, além disso, trabalha na defesa dos direitos dessas pessoas que recebem a educação especial e, no treinamento e oferta de informações a essas famílias. Já o “*Technical assistance for parent centers*” recebe assistência do programa nacional de centros de pesquisa de educação familiar, fica localizado em Newark, Nova Jersey e, tem seis centros regionais. Cada centro prove recursos para os PTIs e CPRCs e, auxilia no levantamento de informações relevantes, como informações sobre a família e o andamento de programas e, a localizar novas famílias com pessoas com deficiência. E, a missão do “*Parent-to-parent programs*” é fornecer suporte emocional e informações a famílias de pessoas com deficiência, por meio da troca de

experiências entre pais/familiares que estão vivenciando realidades semelhantes e profissionais capacitados (TURNBULL et al. 2016).

Cada um desses programas tem sites específicos, nos quais os pais/familiares podem realizar o primeiro contato, obter maiores informações sobre eles e, realizar leituras relacionadas as pessoas com deficiência. Além disso, os pais/familiares podem se cadastrar como “*support parent*”, ou seja, “pai de apoio”, que fica nesses centros para recepcionar, conversar, tirar dúvidas, etc dos pais/familiares que chegarem relatando que seu filho/familiar foi diagnosticado com alguma deficiência (TURNBULL et al. 2016). Esses programas demonstram grande relevância na realidade americana, principalmente por pessoas que estão passando ou já passaram por situações semelhantes estarem auxiliando os “novatos”. Tendo em vista que, quando se ouve alguém que passa ou já passou por aquilo, a tendência é sentir-se pertencente a um grupo, diminuindo a sensação de isolamento que muitas famílias que possuem filhos/familiares com deficiência passam. No Brasil, programas como esses seriam de grande valia, a autora desta tese tem conhecimento informal de experiências semelhantes nas cidades de Batatais-SP e em Belo Horizonte - MG, onde equipes formadas por profissionais e outros pais/familiares, acompanham crianças com Síndrome de Down desde o nascimento, fornecendo informações aos pais e auxílio na busca de atendimentos.

Gargiulo (2008) e Turnbull et al. (2016) destacam que os programas de intervenção voltados para pais/familiares constituem o primeiro passo para melhorar o potencial dos jovens/adultos com DI em todas as áreas do desenvolvimento. Heller e Schindler (2009), realizaram uma revisão de literatura e, em seu estudo relatam que, na realidade americana, poucos são os programas de intervenção para famílias de adultos com DI, sendo a maioria para o público infantil, visando a estimulação precoce. Alguns programas (*Family Support 360, Aging and Disability Resources Centers e National Caregiver Support Program*) foram encontrados por eles, contudo não há indicações da eficácia e dos efeitos deles no desenvolvimento dos participantes.

Kim e Turnbull (2004) discutem sobre a transição pra vida adulta de pessoas com deficiência intelectual severa nos Estados Unidos da América. Os autores salientam a importância de se criarem planos, sendo um plano centrado no indivíduo com DI e um plano centrado na família, de forma que esse processo ocorra de forma natural e funcional e, que as pessoas com DI realizem as atividades com independência. Ao se falar da família, eles citam que essa inicia sozinha, quando descobre a deficiência intelectual do filho/familiar e, necessita de orientação e unificação buscando a qualidade de vida familiar. Quando esse filho/familiar

atinge certa idade, tem-se as questões individuais dele e, da família, o chamado pelos autores de “transição”, quando os planos e orientações devem ser feitos no âmbito individual e familiar. E, se deve procurar um equilíbrio entre as demandas individuais e familiares, buscando manter a qualidade de vida de ambos. Posteriormente, a pessoa com DI chega à idade adulta, quando são necessárias orientações individuais, conforme suas especificidades, em busca da manutenção de sua qualidade de vida.

Os planos centrados na família surgiram na década de 80 e, tem como objetivo fornecer suporte as famílias quanto as decisões a serem tomadas, direitos das pessoas com DI, oferecer empoderamento e cuidado a família, além de auxiliar nas intervenções com as pessoas com DI. Esses planos devem considerar as escolhas e perspectivas familiares, bem como tem a família como rede de apoio da pessoa com DI. Os autores salientam que além desse o plano individual, considerando as especificidades da pessoa com DI, buscando melhorar sua independência, também é essencial para que essa transição ocorra de forma mais natural e, que não afete tanto na qualidade de vida individual e da família (KIM e TURNBULL, 2004). Esse estudo vem para destacar a importância de se criarem alternativas para auxiliar as famílias a como proceder com as pessoas com DI, buscando sua independência e autonomia. Demonstrando que, tais programas, interferem positivamente na qualidade de vida individual e da família.

Na realidade brasileira, a escassez de programas para esse público também é notável, tendo em vista que são poucas as pesquisas que tem como intuito a capacitação de pais/familiares de jovens/adultos com DI, sendo encontrado apenas quatro trabalhos, um que teve como participantes mães e adultos com DI (ARAÚJO, 2001); o de Benitez-Afonso (2011), no qual participaram familiares e jovens/adultos com DI; o de Silveira (2013), que participaram cuidadores e adultos com DI; e o terceiro (ZUTIÃO, 2016), que envolveu mães e jovens/adultos com DI. Esses estudos foram encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, com os descritores isolados e/ou combinados: “família”; “jovens e adultos com deficiência intelectual”; “deficiência intelectual”; “familiares” e; “pais”.

A pesquisa de Araújo (2001) teve como objetivos elaborar, aplicar e avaliar um programa de orientação de mães como mediadora do processo de integração social de seus filhos adultos com DI no próprio lar. Foram participantes da pesquisa quatro mães, com idade média de 50 anos, e seus filhos com média de idade de 23 anos. Utilizou-se o delineamento AB com a fase de *follow-up* para avaliar o programa de intervenção proposto. O programa foi dividido em: “etapa preliminar”, na qual foi levantado as condições presentes na instituição; “primeira etapa”, quando foi realizado o levantamento inicial das necessidades dos adultos e de

suas mães, posteriormente selecionou-se tarefas referentes a autocuidados e vida doméstica, foram discutidas formas de intervenção e, finalmente o programa foi implementado com avaliação contínua em fichas de registro. E, na “segunda etapa”, o programa foi avaliado por meio de entrevista. A análise das entrevistas foi feita por meio da análise de conteúdo, e das fichas, de forma quantitativa, obtendo a porcentagem de independência e os níveis de ajuda utilizados. Os resultados evidenciaram mudanças positivas, os adultos aumentaram sua independência na fase de intervenção e, tal desempenho se manteve no *follow-up*. O nível de ajuda mais utilizado pelas mães foi a dica verbal e, as autoras salientam que os elogios verbais foram essenciais para a aprendizagem e manutenção do comportamento. Além disso, as autoras salientaram a importância da participação das mães nas reuniões da instituição e a aceitação delas quanto aos procedimentos de ensino indicados no programa, auxiliaram positivamente no desempenho obtido.

A pesquisa de Benitez-Afonso (2011) teve como intuito avaliar a aprendizagem da leitura e escrita de aprendizes com DI, expostos ao Módulo 1 do Programa Aprendendo a Ler e a Escrever em Pequenos Passos – ProgLeit, aplicado pelos seus familiares em suas residências e investigar o comportamento dos familiares enquanto monitores do ProgLeit. O ProgLeit foi desenvolvido para o ensino de habilidades básicas de leitura e escrita e, segundo a autora vem sendo amplamente utilizado em ambiente controlado de laboratório. Participaram do estudo seis aprendizes com DI, alunos de escola especial, com idades entre 14 e 26 anos e seis familiares, um de cada aprendiz. O estudo ocorreu nas residências dos participantes e o delineamento de sujeito único foi utilizado para avaliar o desempenho do aprendiz antes e pós o ensino. Já o comportamento dos familiares foi analisado por meio das dicas fornecidas ao aprendiz, frequência de sessões e dificuldades na aplicação, bem como pela autoavaliação (questionário semanal e análise das questões filmadas). Os resultados demonstram melhora significativa no desempenho dos aprendizes, sendo que cinco passaram de desempenhos nulos e inferiores a 20%, no pré-teste, para médio próximo a 89,3% nas palavras de treino e 52% para palavras de generalização no pós-teste. Notou-se também diminuição da quantidade de sessões para alcance dos critérios de aprendizagem ao longo da exposição dos aprendizes aos procedimentos de ensino. O comportamento dos familiares também foi modificado, no qual houve redução das dicas, demonstrando eficácia do programa. Cinco, dos seis familiares, aplicaram as sessões conforme planejado, ou seja, no mínimo três vezes na semana. O estudo traz como discussão que o *ProgLeit* pode ser utilizado nas residências, além dos laboratórios e escolas, tornando-se o ensino mais funcional e com maiores probabilidades de generalização.

O estudo de Silveira (2013) teve como objetivo verificar os efeitos de um programa de capacitação domiciliar de cuidadores de adultos com DI que necessitam de apoio generalizado para o ensino de habilidades ocupacionais. Foram participantes do estudo três adultos com DI, com idades entre 21 e 31 anos e 10 cuidadores, incluídos na faixa etária de 19 a 78 anos. O estudo ocorreu nas casas dos participantes e instituições que frequentavam. Primeiramente, a pesquisadora coletou informações com os cuidadores, as quais deram subsídios para elaboração do programa de capacitação. Na segunda fase do estudo, a pesquisadora propôs o programa de capacitação para os cuidadores, avaliando seus efeitos e, para finalizar o estudo, ela verificou os resultados da intervenção deles e se houve generalização pelos adultos com DI em outros ambientes. O programa envolveu atividades teóricas e práticas e, por meio dele, os cuidadores começaram a acreditar na potencialidade dos adultos e a fornecer oportunidades de realização das atividades com independência. Assim, os adultos aumentaram sua independência nas atividades e demonstraram que são capazes de aprender se as contingências ambientais forem adaptadas. A autora relata dificuldade quanto à organização e sobrecarga dos cuidadores para realizar as sessões propostas, o que gerava desânimo, falta de motivação, dificuldade de compreensão dos procedimentos e de realização dos registros.

O estudo de Zutião (2016) teve como objetivo avaliar a eficácia do “Programa Vida na Comunidade” para pais/familiares com a finalidade de favorecer a independência em atividades de vida na comunidade de jovens com DI. Participaram do estudo quatro mães com idades entre 41 e 63 anos e quatro jovens com DI na faixa etária entre 19 e 29 anos, que formaram díades. A pesquisa foi realizada em contextos comunitários de dois municípios do interior do estado de São Paulo. O Programa “Vida na Comunidade” foi elaborado e implementado junto a mães de jovens com DI e, contou com sessões teóricas e práticas de intervenção. As atividades trabalhadas foram “fazer compras” com as díades 1 e 3 e “deslocar-se na comunidade” com as díades 2 e 4. Os resultados demonstraram que, após a implementação do programa, as mães começaram a fornecer mais oportunidades para os jovens realizarem as atividades de forma independente, utilizando procedimentos de ensino adequados aos comportamentos esperados. Tal mudança, favoreceu a aprendizagem e desempenho dos jovens que, passaram a apresentar menos comportamentos inadequados e a realizar as atividades com maior independência. A pesquisadora relata que, teve dificuldades quanto a sessões desmarcadas sem aviso prévio, falta de tempo dos participantes para realização das sessões e falta de horários compatíveis.

Por conta das dificuldades relatadas nesses estudos, principalmente a dificuldade em agendamento de horários compatíveis entre pesquisadora e participantes, sessões desmarcadas,

sobrecarga dos participantes, etc, este estudo traz como proposta um programa de ensino para familiares na modalidade EaD. Buscando propiciar maior flexibilidade de tempo na realização das atividades; ferramentas interativas; oportunidades de interação e troca de experiências e; conhecimento de procedimentos de ensino e aprendizagem.

### 2.3 PROGRAMAS DE ENSINO EAD PARA PAIS E FAMILIARES

O termo - EaD ao longo do tempo vem recebendo múltiplos sentidos e significados que são transformados de acordo com a sociedade (OTSUKA; MILL; OLIVEIRA; 2013; STRUCHINER; CARVALHO, 2014). O termo – EaD segundo Otsuka, Mill, Oliveira (2013) pode ser visto como “ensino a distância” ou “educação a distância”. Ao se utilizar “ensino”, o enfoque fica no professor e na emissão de conteúdos, ou seja, uma visão mais tradicional. Neste estudo, utilizar-se-á o conceito de EaD definido por Otsuka, Mill e Oliveira (2013) como educação a distância, por considerar o aluno como centro do processo de ensino e aprendizagem. Esses autores ressaltam que a EaD é uma modalidade de ensino que, ganhou atenção e credibilidade somente nos últimos anos no Brasil. Otsuka, Mill e Oliveira (2013) trazem que a EaD “é uma forma alternativa e complementar para formação do cidadão (brasileira e do mundo) (p.16)” e, fornece maior flexibilidade na organização local e temporal, podendo o aprendiz organizar qual seu melhor horário e local de estudos, tendo em vista que ele será sujeito ativo do processo que, deve aprender a interagir, a colaborar e, a ser autônomo.

Quanto a história da EaD, Palhares (2009) retrata que no século XVIII ela surgiu, sendo realizada por meio de correspondência. Foram vistas propostas nessa modalidade até as três primeiras décadas do século XX, quando segundo Bianco (2009) surge como destaque a aprendizagem via rádio, a qual era mais abrangente e acessível. Posteriormente, surgiram os programas de televisão, que passaram a oferecer cursos a distância (FORMIGA, 2009). Ao final do século XX, se nota um avanço digital muito grande, que permitem o acesso as tecnologias comunicativas, redes virtuais (Ex. *Orkut*, *MSN*, mais tarde, *Facebook*, *Instagram*, *Whatsapp*), tecnologias da informação e comunicação (AHAD, 2016), que segundo Castells (2011) são as mais rápidas da história. E, segundo Ahad (2016) esse avanço trouxe grandes ganhos e inovações ao cenário educacional, as informações tornaram-se mais dinâmicas e as ferramentas utilizadas na mediação buscam a aprendizagem colaborativa. Além disso, a autora destaca que as pessoas começaram a utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs como apoio no ensino presencial e a distância.

O censo de 2016, demonstra que a modalidade EaD vem crescendo e se fortalecendo no Brasil, tendo no ano de 2015, 5 milhões de alunos, aumentando em 1,1 milhão, se comparado ao ano anterior. Uma Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) divulgada em 2016, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), demonstra que mais de 100 milhões de pessoas tem acesso à internet em suas residências, seja no computador ou no celular, total que representa pelo menos metade da população do país. A mesma pesquisa demonstra que o smartphone é o meio que vem sendo mais utilizado pela população (CAMPOS, 2016).

Ao se pensar em programar o ensino na modalidade EaD, primeiramente é preciso definir qual tipo de curso será ofertado. Segundo Gontijo (2016), há basicamente cinco tipos de curso EaD: (1) Autoinstrucional, cursos informativos, voltados ao conteúdo, sem tutoria, por exemplo, o TeleCurso2000; (2) *Mobile Learning*, cursos realizados via celular; (3) Imersivo são cursos desenvolvidos em ambientes tridimensionais, utilizando tecnologia de realidade virtual para demonstrar ambientes reais, como laboratórios, sala de aula, etc, nesse tipo de curso o aluno fica imerso para realizar todas as atividades; (4) Colaborativo/Cooperativo que, são cursos em que o ensino-aprendizagem tem como enfoque o trabalho coletivo, há interação direta entre alunos, professor e tutor e, que são oferecidos nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA. É nesse último que será dado enfoque, pois o Programa Vida Independente foi construído pensando na interação e colaboração entre familiares e pesquisadora.

Os “Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA”, segundo Otsuka, Mill e Oliveira (2013), são sistemas computacionais, os quais fornecem espaço na internet para organização, implementação e avaliação deles. Nesses ambientes são possíveis criar um canal de comunicação e a implementação e avaliação de atividades, por meio de diversas ferramentas e recursos, que conseguem acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos participantes (OTSUKA; MILL; OLIVEIRA, 2013). Um desses ambientes é o *Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment)*, que possui duas finalidades, o local e a ferramenta para desenvolver o trabalho formativo. É um ambiente de código aberto, que permite a customização de seu uso e disponibiliza diferentes ferramentas e recursos para o ensino/aprendizagem (SILVA; ALONSO; MACIEL, 2014). O *Moodle* foi utilizado nesse estudo para planejamento, implementação e avaliação do Programa Vida Independente.

Kenski (2010) destaca a importância de um momento inicial com os participantes dos programas ofertados EaD, que tenha como objetivo o conhecimento do ambiente, bem como as metas de aprendizagem de cada unidade. Além disso, a autora destaca que deve ser feito acompanhamento contínuo das dificuldades e necessidades do participante, buscando sempre



realizar orientações, fornecer *feedbacks* e, atendê-los no que for necessário. Floriano et al. (2005) complementa que tal acompanhamento não deve ser feito de forma solitária, mas sim por uma equipe, de professores, designers e tutores, pois engloba desde o planejamento das aulas, preparação dos materiais até a implementação de fato, com diferenciados momentos de interação e avaliação do desempenho. Quanto ao processo de avaliação, Kenski (2010) destaca que essas não devem ser punitivas, mas sim *feedbacks*, que proponham uma reflexão dos participantes e, que possibilitem eles a refazerem caso achem pertinente.

Segundo Gontijo (2016) os programas criados no ambiente AVA devem ser divididos em módulos ou unidades, buscando desenvolver a capacidade reflexiva dos participantes, envolvendo conhecimentos teóricos e práticos, além de considerar a realidade deles. Além disso, a autora destaca que para organizar o programa EaD deve ser considerado os seguintes fatores em ciclo: aprendizagem significativa, proposta pedagógica, objetivos educacionais, comunicação educativa, mediação pedagógica, materiais didáticos/atividades, ambientes virtuais, encontros presenciais (nos casos semipresenciais) e, interação com tutores/formadores.

O estudo de Hughes, et. al (2012) retrata que o desenvolvimento de programas online para familiares nos Estados Unidos da América vem crescendo nos últimos anos, contudo são poucas as discussões que demonstram quais as melhores práticas. Esses autores relatam que atualmente, a maior parte da população tem acesso e utiliza a internet como fonte de informação, conhecimento e relações sociais. Tem-se quatro principais estratégias para aumentar o engajamento e participação dos familiares no programa online: materiais instrucionais interativos; promoção de oportunidades para todos participarem nas discussões e atividades; criação de uma comunidade de aprendizagem, com boas relações e interações e; criar jogos e situações similares com o real para melhor aprendizagem (HUGHES et. al, 2012). Gontijo (2016) traz que para planejar o programa de ensino, uma das etapas fundamentais é a elaboração do material didático e, para elaborá-lo se deve responder as seguintes questões: “O que se deseja com a proposta? Quais as suas finalidades político-pedagógicas? O que os estudantes estarão aptos e desenvolver? Quais conteúdos, habilidades e competências eles deverão adquirir? Qual abordagem teórica dará suporte ao programa?” (p.29). Além disso, deve se considerar: a organização, que deve ser flexível e adaptada a especificidade do programa; as características dos participantes; as habilidades e competências que o programa tem como intuito desenvolver; os objetivos gerais e específicos de cada unidade; a definição das ferramentas e estratégias de ensino e; os materiais e suportes tecnológicos (GONTIJO, 2016). Os materiais didáticos devem: ter como intuito motivar e promover a interação entre os

participantes e a pesquisadora; ser adequados aos objetivos propostos e a seu público alvo; apresentar textos de fácil leitura e informações e videoaulas autoexplicativas, ser acessível e apresentar linguagem clara, objetiva e dialógica (GONTIJO, 2016).

Uma das maiores dificuldades dos cursos EaD é a grande porcentagem de evasão, qual segundo Audet (2008) varia entre 26,9% a 43,2%. No Brasil, segundo Rosa e Poellhuber (2014), os cursos EaD são ofertados em turmas, com início e término igual para todos. E, ao analisar o censo, se nota que a evasão nessa modalidade no Brasil, varia de 11% a 25%, sendo os principais problemas apontados, as questões financeiras para os cursos de iniciativa privada e, a falta de tempo para os cursos livres. Além dessas, uma das que mais aparece também é o desconhecimento do AVA e da modalidade EaD (BRASIL, 2016).

Não foi encontrado nenhum estudo na realidade brasileira que demonstrasse a implementação e avaliação de programa online voltado a familiares de jovens/adultos com DI na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, com a combinação de um ou mais dos descritores: “Programa Online”; “EaD”; “Online”; “Pais”; “Familiares”; “Família”; “Deficiência Intelectual”; “Jovens com Deficiência Intelectual”; “Adultos com Deficiência Intelectual”. Foi encontrada apenas uma tese (DONATI, 2016) que, ofereceu um programa para capacitar familiares de crianças com deficiência e necessidades complexas de comunicação, como parceiros de comunicação, utilizando a comunicação alternativa. Contudo, o programa foi aplicado apenas em um grupo piloto de quatro familiares para realizar o teste de usabilidade, pensando em posteriormente implementá-lo com uma demanda maior. Os familiares destacaram a importância de um espaço de interação, o auxílio das ferramentas audiovisuais e a usabilidade das ferramentas. Eles encontraram dificuldades de acesso, utilização da plataforma e de entendimento de alguns enunciados. Dentre as sugestões, os participantes salientaram que deveria ser disponibilizado um manual sobre a plataforma *Moodle*, acesso e utilização e, que os termos utilizados fossem mais fáceis e da realidade deles, auxiliaria muito na realização do programa. Salienta-se que para esse grupo de participantes foi só um teste, de forma a verificar se o programa era viável e se a plataforma estava estruturada da maneira adequada.

Foram encontrados outros dois estudos, na realidade brasileira, que trabalharam com consultoria colaborativa online, um voltado a terapeutas ocupacionais (ASSIS, 2013) e, outro para professores de Salas de Recursos Multifuncionais - SRM (CALHEIROS, 2015). O estudo de Assis (2013), o qual desenvolveu, implementou e avaliou um programa de ensino online, intitulado “COLABORA”, voltado ao ensino de consultoria colaborativa a terapeutas

ocupacionais. O programa foi realizado na plataforma *Moodle*, com atividades teóricas e práticas e, teve como participantes sete terapeutas ocupacionais e seis professores de alunos público-alvo da Educação Especial. Na atividade prática, as terapeutas tiveram a oportunidade de experienciar a consultoria colaborativa. Utilizou-se o método da pesquisa-ação e, os resultados demonstraram que o programa online auxiliou no aprendizado teórico e prático das terapeutas ocupacionais, melhorando tanto seus discursos quanto suas práticas no contexto escolar. Em três das experiências de consultoria foi possível perceber melhora no desempenho dos alunos, decorrentes da parceria entre terapeuta e professor. Quanto a aprendizagem online, a autora destaca que os instrumentos que proporcionaram discussões coletivas e os estudos de caso foram fundamentais para os bons resultados obtidos.

O estudo de Calheiros (2015) teve como objetivo planejar, implementar e avaliar um serviço de consultoria colaborativa online sobre Tecnologia Assistiva à professores de SRM, partindo de suas demandas. Participaram do estudo seis professoras de SRM e três consultoras de Educação Especial. A demanda dos professores foi levantada e, posteriormente o pesquisador propôs uma intervenção embasada na consultoria de educação especial à distância. Cada professora selecionou um caso de estudante com paralisia cerebral que necessitasse de tecnologia assistiva. Os dados foram coletados em um ambiente virtual de aprendizagem, por meio de questões abertas e fechadas. Os resultados foram positivos, demonstrando que é possível realizar o levantamento das demandas, planejar e implementar a consultoria colaborativa à distância. Além disso, o serviço de consultoria demonstrou impactos positivos na atuação das consultoras e das professoras, bem como nos alunos com paralisia cerebral.

O estudo de Silva, Alonso e Maciel (2014) realizaram uma pesquisa qualitativa com o intuito de analisar as implicações sobre a participação e interação em AVA. O estudo foi realizado num curso de pedagogia EaD, acordo Brasil/Japão, realizado no ambiente *Moodle*, o qual foi adaptado para atender as especificidades e particularidades do curso e dos estudantes. Até o momento da escrita do texto, dos 300 alunos matriculados, 30 haviam desistido devido à crise e catástrofe ocorridas no Japão em 2011. Assim, tinham 270 alunos em formação, 24 professores especialistas, 17 orientadores acadêmicos e dois coordenadores de orientadores acadêmicos. Desses, foram selecionados 22 participantes, sendo três professores especialistas e 19 orientadores acadêmicos, para verificar a visão deles sobre a participação e interação no curso. Foram instrumentos de coleta de dados questionários aberto e fechado e uma entrevista semiestruturada. Os resultados demonstram que os participantes, professores e orientadores, dedicavam em média 20 a 25 horas semanais, com acesso diário para acompanhamento e

orientação aos alunos no ambiente. Verificou-se que, por dificuldades na utilização dos recursos do AVA, alguns alunos acabavam utilizando outras ferramentas que conheciam melhor, por fazer parte de seu cotidiano, como o MSN, no qual trocavam mensagens intensamente com seus professores e orientadores. Os professores e orientadores tinham uma visão de que a participação dos alunos se dava apenas pelo fato deles frequentarem o ambiente cotidianamente, contudo quando foram perguntados mais objetivamente do que seria tal participação, descreveram como o cumprimento das atividades. Quanto a interação, os professores e orientadores relataram que os alunos se demonstraram mais incentivados quando há a participação deles diretamente, acompanhando e fornecendo *feedbacks*. Os autores consideram que muitas vezes as dificuldades não advêm do AVA, mas sim das práticas tradicionais que são levadas para ele, não considerando as especificidades do ambiente e do público-alvo. Esse estudo destaca o trabalho intensivo e exaustivo do tutor, professor e/ou pesquisador, o qual deve realizar acompanhamento diário dos participantes do programa, buscando melhorar a interação, retirar as dúvidas e, fornecer *feedback* das atividades. Além disso, salienta que muitas vezes a interação ultrapassa o AVA, acontecendo em ferramentas de uso do cotidiano.

Com base nas pesquisas anteriormente apresentadas, este estudo, de forma inovadora, criou e implementou um programa EaD para familiares de jovens/adultos com DI, buscando promover um espaço dinâmico de discussões, trocas e aprendizagem entre pares (familiares) e a pesquisadora. Os principais autores que embasaram esse estudo foram: LeBlanc (1992); Thompson, et al. (2004); Suplino (2005); Boueri (2010; 2014); Zutião (2016) e Whindolz (2016), quanto ao planejamento, avaliação e implementação do ensino e; Hughes et al. (2012) e Gontijo (2016), quanto a implementação do programa na modalidade EaD.

### 3. JUSTIFICATIVA

Nota-se a escassez de estudos que propõe programas de intervenção para familiares de pessoas com deficiência intelectual, principalmente quando são jovens/adultos (HELLER; SCHINDLER, 2009; PAVÃO; SILVA; ROCHA, 2011; ZUTIÃO, 2016). Além disso, diversos autores relatam o desconhecimento dos familiares quanto a métodos e procedimentos de ensino adequados para melhorar a independência dos jovens e adultos na realização de atividades funcionais, bem como a necessidade de programas que os auxiliem a implementá-los (TOLEDO, GONZÁLEZ, 2007; BICALHO; LACERDA; CATAFESTA, 2008; MAIA, 2010; SILVEIRA, 2013; HOWLLERWEGER; CATARINA, 2014; ZUTIÃO, 2016). Para tal melhoria, tem-se alguns estudos (CUCOVIA, 2003; ARAÚJO; PARDO, 2003; SUPLINO, 2005; BOUERI, 2010; SILVEIRA, 2013; MIURA et al. 2013; ZUTIÃO, 2013; BOUERI, 2014; ZUTIÃO, 2016), como já citados anteriormente, que apontam a eficácia de programas embasados nos princípios do Currículo Funcional Natural e da Análise Aplicada do Comportamento.

Considerando que a família é essencial no ensino, por ser o primeiro ambiente de socialização, interação e aprendizagem, e também por oportunizar uma aprendizagem de forma mais natural e funcional, com mais chances de ser generalizada a outras atividades e contextos (LEBLANC, 1992; GLAT, 1996; CARDOSO, 1997; GARGIULO, 2008; MAIA, 2010; SILVEIRA, 2013; ZUTIÃO, 2016; TURNBULL et al. 2016) e, que conforme a legislação vigente, a família deve participar direta e ativamente na educação das pessoas com deficiência (BRASIL, 2015). Além disso, levando em consideração que os jovens/adultos com DI tem direito ao acesso, participação ativa e utilização dos diversos serviços e recursos na comunidade (BRASIL, 2015) e, que as habilidades deles estão em desajuste com àquelas que o meio requer (THOMPSON et al. 2004), vê-se a necessidade do planejamento e implementação de programas de ensino a essa população.

Assim, este estudo buscou propor um programa de ensino aos familiares de jovens e adultos com DI que, alcançasse a maior parte possível dos interessados nacionalmente, por meio do ambiente online. Esse programa foi criado com o intuito de fornecer subsídios aos familiares para melhoria no ensino/aprendizagem de seus filhos/familiares, jovens e adultos com DI. A mudança no olhar e no ensino dos familiares, pode trazer melhorias significativas na independência dos jovens/adultos, tendo em vista que, ao se trabalhar uma atividade, várias habilidades podem ser aprendidas e generalizadas a outras (SILVEIRA, 2013; ZUTIÃO, 2016; LOPES, 2016). Com isso, esse trabalho traz alternativas para auxiliar no cumprimento dos

direitos postos na legislação, quanto a formação e apoio à família das pessoas com deficiência, podendo também ser adaptado a professores ou outros profissionais.

## **4. OBJETIVOS**

### **4.1 OBJETIVO GERAL**

Capacitar familiares para o ensino de habilidades adaptativas a seus filhos/familiares, jovens e adultos com Deficiência Intelectual – DI.

### **4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

(a) Avaliar a necessidade de apoio para realização de comportamentos adaptativos de jovens/adultos com DI, por meio do Programa EaD “Vida Independente” implementado junto a seus familiares;

(b) Identificar se houve mudança no repertório dos familiares sobre as temáticas abordadas e a forma de ensino de seus filhos com a implementação do programa.

## 5. MÉTODO

### 5.1 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto foi aprovado<sup>1</sup>, conforme Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar (ANEXO 1) e, seguiu todas as normas da Resolução nº 510/16. Como parte das questões éticas e, de forma a garantir fontes de divulgação e recrutamento, este trabalho foi vinculado ao projeto de Validação da Escala de Intensidade de Suporte –SIS (ALMEIDA, 2013), o qual tem parceria com instituições especializadas em todo o Brasil e, aquelas que concordaram auxiliar no recrutamento assinaram declaração (APÊNDICE A).

Os participantes que se inscreveram e, concordaram em participar da pesquisa assinaram os termos de consentimento, o primeiro para sua própria participação (APÊNDICE B) e, o segundo para que o filho, jovem/adulto com deficiência intelectual também pudesse participar (APÊNDICE C). Os jovens/adultos assinaram o termo de assentimento (APÊNDICE D). Salienta-se que apenas aqueles que enviaram os termos assinados foram cadastrados e tiveram acesso ao ambiente virtual, no qual foi realizado o Programa Vida Independente.

### 5.2 LOCAL

A coleta de dados foi realizada na plataforma *Moodle*, sediada na Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, na modalidade de Educação a Distância – EAD, a qual permitiu uma abrangência nacional, de participantes de todas as regiões geográficas brasileiras, o que não ocorreria se fosse oferecido presencialmente. No tópico seguinte, justificar-se-á a escolha pela plataforma *Moodle*.

#### 5.2.1 Plataforma Moodle

A escolha pelo *Moodle* foi feita, por ser essa uma plataforma muito utilizada em trabalhos acadêmicos de diversas áreas (Por exemplo: GIARDINO, 2009; SOUSA, 2010; RIBEIRO, 2011; FERNANDES, 2013; NAVARRO, 2014; MELO, 2015; BUCH, 2015; KRAEMER, 2015; DONATI, 2016) e, por ter fácil acesso, podendo ser utilizada inclusive em

---

<sup>1</sup> CAAE: 63765716.3.0000.5504



smartphones. Além disso, é a plataforma que a Universidade Federal de São Carlos – UFSCar disponibiliza e utiliza em seus cursos EaD e, a pesquisadora possuiu apoio e monitoramento de profissionais qualificados na área (EaD), da equipe da Secretaria de Educação a Distância (SEAD) da UFSCar, a qual forneceu as salas em seu sistema, auxiliou na programação das atividades e, acompanhou todo o programa provendo suporte técnico.

## 5.3 PARTICIPANTES

### 5.3.1 Recrutamento e Seleção dos Participantes

Para descrever os participantes, considerou-se necessário demonstrar o caminho desde o recrutamento, demonstração de interesse, efetivação da inscrição (envio do TCLE) e, participação no Programa Vida Independente. O recrutamento dos participantes deste estudo, ocorreu por meio de ampla divulgação, em redes sociais, instituições especializadas, universidades, etc, feita tanto pela pesquisadora, quanto por profissionais que aceitaram auxiliar, a saber: uma coordenadora de instituições do estado de São Paulo e, com cinco professoras de universidades federais das regiões sul, sudeste, norte, centro-oeste e nordeste, abrangendo assim, representação em todas as regiões do país. A divulgação, em meio digital e impresso, ocorreu por meio do folder abaixo (Figura 2), o qual continha a descrição do programa e o link do formulário de inscrições.

Figura 2. Folder de Divulgação do Programa EaD “Vida Independente”

**Programa Vida Independente**

Parte do Projeto de Doutorado da aluna Patrícia Zutião, do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – PPGEEs na Universidade Federal de São Carlos – UFSCar.

Formadoras:  
Patrícia Zutião  
Maria Amélia Almeida

Serão 4 Turmas,  
Início da primeira turma  
em abril/2017

Inscrição:  
Preencha o formulário no link  
<https://goo.gl/forms/YiSaHJORLeMqe8g13>

Maiores informações:  
[vidaindependente.ufscar@gmail.com](mailto:vidaindependente.ufscar@gmail.com)

**Descrição do Programa**

**Público Alvo:** Pais/familiares de jovens (com mais de 16 anos) ou adultos com deficiência intelectual.

**Objetivo:** Ensinar procedimentos e estratégias de ensino de habilidades funcionais embasadas no currículo funcional natural para pais/familiares aplicarem junto aos seus filhos jovens/adultos com deficiência intelectual, de forma a favorecer a independência deles.

**Curso na Modalidade Educação a Distância - EaD, com atividades teóricas e práticas. Flexibilidade de horários; facilidade de acesso; contato direto com a professora formadora.**

**Curso de 150 horas com certificação e GRATUITO.**

**INDEPENDÊNCIA DE JOVENS E ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

Atividades nas seguintes áreas:

- Vida Doméstica
- Vida Comunitária
- Aprendizagem ao Longo da Vida
- Proteção e Defesa
- Emprego
- Saúde e Segurança
- Sociais

Apoio:

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Por meio do formulário de inscrição, a pesquisadora teve acesso aos dados gerais dos familiares que demonstraram interesse, ou seja, nome, data de nascimento, cpf, idade, gênero, cidade/estado, telefone, e-mail, grau de parentesco com o jovem/adulto com DI e, nome, idade, gênero e escolaridade do jovem/adulto com DI. Com esses dados, foi possível verificar quais preenchiam o critério de seleção para participar do Programa EaD “Vida Independente”, a saber: ser familiar de jovem/adulto com deficiência intelectual com 16 anos ou mais. Àqueles que preencheram o critério de seleção, foi enviado os termos de consentimento e assentimento. E, foram cadastrados no *Moodle*, apenas os que enviaram esses termos.

Na Tabela 1 tem-se o levantamento das inscrições no programa, sendo separado em: 1- Inscrições no Formulário, ou seja, a quantidade de pessoas que realizaram a inscrição via formulário do *Google Docs*, demonstrando interesse em participar da pesquisa, as quais forneceram dados como nome, idade, profissão, parentesco com o jovem/adulto com DI e, nome, idade, gênero e escolaridade do jovem/adulto com DI; 2- Inscrições Válidas, contabilizando todas as pessoas que preenchiam o critério de seleção (Ser familiar de jovem/adulto (com mais de 16 anos) com DI) para essa pesquisa e; 3 – Participantes Cadastrados no *Moodle*, com o total de familiares que, além de preencherem o critério de

seleção, enviaram os TCLEs assinados, confirmando seus interesses em participar da pesquisa e, autorizando os jovens/adultos com DI a participarem também.

Tabela 1. Informações sobre as Inscrições no Programa Vida Independente.

<b>INSCRIÇÕES – PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE</b>	
<b>Descrição</b>	<b>Quantidade</b>
Inscrições no Formulário	261
Inscrições Válidas	128
Participantes cadastrados no <i>Moodle</i>	69

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que 261 pessoas se inscreveram no Programa Vida Independente, contudo apenas 128, menos da metade, preencheram os critérios de seleção (Ser familiar de jovem/adulto com DI acima dos 16 anos), pois muitos interessados eram professores, profissionais e, familiares de crianças com DI. E, desses 128, apenas 69 enviaram o TCLE, e foram cadastrados na plataforma do *Moodle*. Num primeiro momento, se foi pensado num delineamento de linha de base múltipla, no qual seria analisado o desempenho em quatro turmas, nas quais os familiares foram divididos conforme a ordem de envio do TCLE. Porém, tal delineamento não pode ser implementado, devido ao número de familiares concluintes, assim a análise foi realizada de forma qualitativa e quantitativa, conforme será apresentada posteriormente. Na Tabela 2, se tem a informação dos 69 cadastrados no *Moodle* quanto a realização das atividades e conclusão do programa.

Tabela 2. Informações sobre os Participantes Cadastrados no Moodle

<b>PARTICIPANTES CADASTRADOS NO MOODLE</b>	
<b>Descrição</b>	<b>Quantidade</b>
Concluintes	10
Completaram 75% das atividades – Desistentes	2
Completaram algumas atividades (menos de 75%) – Desistentes	9
Completaram apenas a unidade 1	3
Só acessaram o <i>Moodle</i> e realizaram algumas atividades da unidade 1	14
Não preencheram os critérios de seleção	4
Nunca acessaram	27
<b>TOTAL</b>	<b>69</b>

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Visualiza-se na Tabela 2 que das 69 pessoas cadastradas no *Moodle*, 27 nunca entraram e, 4 preencheram o formulário de inscrição dizendo que eram familiares de jovens/adultos com DI, contudo na unidade 1, em uma das atividades de interação, ao serem solicitados a falar sobre seus familiares com DI, disseram não ter parentesco, sendo assim, por não preencherem os critérios de seleção, foram removidos da plataforma. Outros 14 apenas entraram no *Moodle* e realizaram uma ou duas atividades da unidade 1 e, três realizaram todas as atividades dessa

unidade apenas, que se refere a ambientação na plataforma, ou seja, não chegaram a conhecer o Programa “Vida Independente”. Apenas nove familiares completaram a unidade 1, realizaram atividades de outras unidades, porém não completaram 75% do programa, critério para entrega da certificação de participação. Esses então foram considerados desistentes, pois conheceram as unidades do programa e, não continuaram, por diversos motivos, principalmente pela falta de tempo e problemas pessoais, relatados por eles via *WhatsApp* e/ou *e-mail* para pesquisadora. Salienta-se que a maioria dos desistentes eram mães, residentes da região sudeste e, tinham em média 42 anos de idade. Além desses, duas familiares, da região sul, após realizar 75% das atividades, ou seja, até a unidade 5, desistiram do programa, por motivos pessoais (doença na família e demandas extras que surgiram, impossibilitando a realização do programa), as quais também foram consideradas desistentes, por não enviarem os resultados da intervenção com os jovens/adultos com DI e, não finalizarem as atividades práticas.

Assim, considerando que, apenas aqueles que entraram e realizaram uma ou mais atividade a partir da unidade 2 (a qual começa realmente os procedimentos de ensino do programa vida independente) foram desistentes, tem-se que foram 11 familiares que desistiram do programa após conhece-lo. A pesquisadora tentou diversas vezes contato para que esses familiares retornassem ao programa e realizassem as atividades, fornecendo apoio e maiores prazos, contudo os motivos para as desistências foram diversos, mas a maioria por fatores pessoais, principalmente a falta de tempo para conciliar as atividades e os demais afazeres.

### 5.3.2 Participantes do Programa EaD “Vida Independente”

Nota-se, conforme o tópico anterior, que dez familiares foram concluintes do Programa EaD “Vida Independente”. Na Quadro 2 se tem a caracterização deles ordenados conforme a turma que foram cadastrados.

Quadro 2. Caracterização dos Familiares Participantes do Programa Vida Independente.

<b>Identificação / Turma</b>	<b>Idade</b>	<b>Parentesco</b>	<b>Cidade/Estado</b>	<b>Formação</b>	<b>Profissão</b>	<b>Já realizou curso EaD</b>
<b>F1_T1</b>	50	Mãe	Curitiba / PR	Graduação em Educação Física e, Pós-Graduação em Educação Especial e Psicopedagogia.	Professora de Atendimento Educacional Especializado.	Sim
<b>F2_T1</b>	35	Esposa	Anápolis / GO	Graduação em Pedagogia.	Cuidadora de alunos Público Alvo da Educação Especial	Sim
<b>F3_T1</b>	26	Prima	Pires do Rio / GO	Pós-Graduação em Psicopedagogia	Professora.	Sim
<b>F4_T1</b>	38	Cunhada	Marabá / PA	Graduação em Pedagogia e Pós-Graduação em Educação Especial.	Professora.	Sim
<b>F5_T2</b>	38	Irmão	Belo Horizonte / MG	Graduação em Direito e Engenharia Civil e, Mestrado em Administração.	Advogado, Professor Universitário e, Palestrante.	Sim
<b>F6_T2</b>	39	Irmã	Vitória da Conquista / BA	Graduação em Pedagogia e, Pós-Graduação em Educação Especial e Psicopedagogia.	Professora de Atendimento Educacional Especializado.	Sim
<b>F7_T2</b>	54	Mãe	São Paulo / SP	Graduação em Psicologia e Pós-Graduação em Educação Inclusiva.	Aposentada, mas gerencia um grupo que trabalha com a inserção de pessoas com deficiência intelectual no trabalho.	Sim
<b>F8_T2</b>	56	Mãe	Sorocaba / SP	Graduação em Economia e Pedagogia.	Aposentada, mas antes trabalhava como bancária.	Sim
<b>F9_T3</b>	39	Mãe	Manaus / AM	Graduação em Pedagogia.	Professora.	Sim
<b>F10_T4</b>	27	Prima	Mundo Novo / MS	Graduação em Pedagogia, Pós-Graduação em Deficiência Visual, Libras, Psicopedagogia e Educação Especial, cursando Bacharel em Letras/Libras e Pós-Graduação em Legendagem para Surdos e Ensurdecidos.	Professora de Apoio de Alunos Público-Alvo da Educação Especial.	Sim

Fonte: Base de Dados da Pesquisa

No Quadro 2 pode se notar que dos 10 participantes concluintes, quatro estavam matriculados na turma 1, quatro na turma 2, um na turma 3 e, um na turma 4. Observa-se que a faixa etária dos participantes variou entre 26 e 56 anos, idade informada no momento da inscrição. Quanto ao gênero, foram nove mulheres e apenas um homem, sendo quatro mães, uma irmã, um irmão, duas primas, uma esposa e uma cunhada dos jovens/adultos com DI. Quanto a formação e profissão, todos além de familiares de pessoas com deficiência intelectual, fizeram algum curso e/ou trabalham na área da educação ou educação especial. Além disso, todos já haviam realizado, pelo menos, um curso EaD antes do Programa Vida Independente, ou seja, já tinham experiência com ambientes e a dinamização da modalidade.

O Quadro 3 mostra a caracterização dos jovens/adultos com Deficiência Intelectual, quanto a identificação (J); interligação com qual familiar e turma que este era matriculado; cidade/estado; idade; gênero; diagnóstico e escolaridade.

Quadro 3. Caracterização Dos Jovens / Adultos Participantes do Programa Vida Independente

ID	Familiar e Turma	Cidade / Estado	Idade	Gênero	Diagnóstico	Escolaridade
J1	F1_T1	Curitiba / PR	21	Feminino	Síndrome de Down	Ensino Médio Completo.
J2	F2_T1	Anápolis / GO	39	Masculino	DI e hidrocefalia.	Fundamental Incompleto.
J3	F3_T1	Pires do Rio / GO	20	Feminino	DI	Superior Completo.
J4	F4_T1	Marabá / PA	24	Feminino	DI e baixa visão	Fundamental Incompleto (7º ano)
J5	F5_T2	Belo Horizonte / MG	26	Masculino	Síndrome de Down	Fundamental Incompleto (4º ano)
J6	F6_T2	Vitória da Conquista / BA	25	Feminino	DI	Ensino Médio Completo.
J7	F7_T2	São Paulo / SP	17	Feminino	Síndrome de Down	Cursando Ensino Médio.
J8	F8_T2	Sorocaba / SP	17	Feminino	Síndrome de Down	Não Alfabetizada. (Frequentou Instituição)
J9	F9_T3	Manaus / AM	18	Masculino	DI e Paralisia Cerebral	EJA – Ciclo I (instituição)
J10	F10_T4	Mundo Novo / MS	24	Feminino	DI e Surdez.	Fundamental Incompleto (7º ano)

Fonte: Base de Dados da Pesquisa

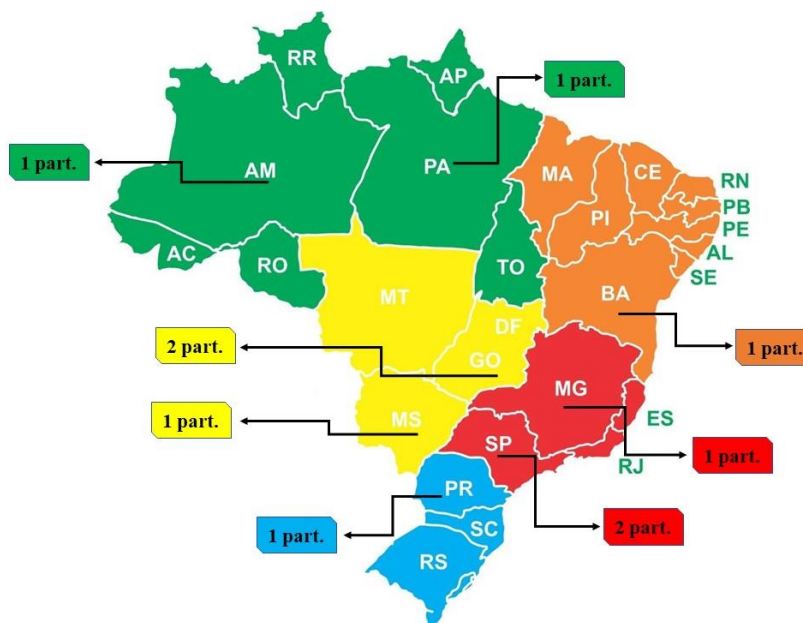
Legenda: ID – Identificação; DI – Deficiência Intelectual; EJA – Educação de Jovens e Adultos.

Observa-se no Quadro 3 que os jovens/adultos participantes tinham faixa etária entre 17 e 39 anos, com média de 23 anos de idade, no início da pesquisa desses, sete eram do gênero feminino e três do masculino. Quanto ao diagnóstico, dois jovens/adultos com deficiência intelectual sem comorbidades associadas; quatro com síndrome de Down; um com paralisia

cerebral e três com deficiência intelectual mais alguma comorbidade, sendo um com hidrocefalia, um com baixa visão e, um com surdez. Já com relação a escolaridade, apenas J3 tinha superior completo, a qual finalizou a graduação em Letras durante a implementação do Programa Vida Independente; dois possuíam ensino médio completo (J1 e J6); uma encontrava-se cursando o ensino médio (J7), a qual a mãe durante o programa relatou uma série de dificuldades quanto a sua permanência na escola, principalmente quanto ao bullying e a falta de adaptações curriculares; quatro com fundamental incompleto (J2, J4, J5 e J10); um frequentou Educação de Jovens e Adultos – EJA, Ciclo I, na instituição (J9) e; um frequentou instituição especializada (J8) e, também não é alfabetizada. Salienta-se que J9, apesar de ter frequentado sala de EJA – Ciclo I, não é alfabetizado e durante o Programa Vida Independente começou a utilizar comunicação alternativa como auxílio para sua comunicação. Segundo a mãe, ele sempre frequentou instituição especializada, na qual o trabalho era voltado para o ensino de atividades do cotidiano, não escolarização. Quanto a J10, ela utilizava da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS para se comunicar, contudo a prima, que participou do programa, era a única familiar que conhecia a língua, com os demais, J10 utilizava gestos e poucos sons que conseguia emitir.

Para finalizar a descrição dos participantes, destaca-se na Figura 3 a representatividade do programa nas regiões brasileiras, representadas no mapa por cores, sendo: Sul - Azul, Sudeste - Vermelha, Centro-Oeste - Amarela, Norte - Verde e Nordeste - Laranja.

Figura 3. Representatividade dos Participantes nos Estados e Regiões do Brasil.



Legenda: Part. – Participantes; AC – Acre; AM – Amazonas; RR – Roraima; RO – Rondônia; PA – Pará; AP – Amapá; TO – Tocantins; MT – Mato Grosso; MS – Mato Grosso do Sul; DF – Distrito Federal; GO – Goiás; MA – Maranhão; PI – Piauí; CE – Ceará; RN – Rio Grande do Norte; PB – Paraíba; PE – Pernambuco; AL – Alagoas; SE – Sergipe; BA – Bahia; MG – Minas Gerais; ES – Espírito Santo; RJ – Rio de Janeiro; SP – São Paulo; PR – Paraná; SC – Santa Catarina; RS – Rio Grande do Sul.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que todas as regiões foram representadas por pelo menos um participante no Programa Vida Independente. As regiões sudeste e centro-oeste foram as que mais tiveram familiares, sendo três de cada uma. A região norte teve dois familiares participantes e, o sul e nordeste apenas um em cada.

#### 5.4 MATERIAIS E EQUIPAMENTOS

Foram utilizados materiais de consumo como lápis, canetas, borrachas, cadernos, pastas para organização dos dados coletados e, papéis, cartucho e *tonner* para impressão das atividades realizadas, de instrumentos utilizados e, de outros documentos necessários. Quanto aos equipamentos para o desenvolvimento do trabalho foram necessários: um *notebook* com acesso à *internet* para elaboração, implementação e avaliação do programa online e para elaboração de relatórios e trabalhos científicos e da tese; uma impressora para impressão dos documentos necessários e, da tese e; de um celular para as gravações das aulas teóricas.



## 5.5 INSTRUMENTOS

Foram utilizados seis instrumentos, descritos em detalhes a seguir.

1) Questionário Inicial (APÊNDICE E): foi construído pela pesquisadora, com o objetivo de conhecer a rotina dos participantes e de analisar os conhecimentos iniciais dos familiares sobre os temas que seriam trabalhados no Programa Vida Independente, ou seja, conceito de deficiência intelectual, importância da família, habilidades adaptativas, Currículo Funcional Natural, planejamento, métodos e procedimentos de ensino, e avaliação inicial e continuada. Ele continha 10 perguntas, sendo pelo menos uma de cada tema citado e, foi aplicado pela ferramenta avaliação, dentro do ambiente *Moodle*. O questionário passou pela avaliação de três juízes, pesquisadores da área de educação especial, antes de ser disponibilizado no *Moodle*.

2) Escala de Intensidade de Suporte - SIS (THOMPSON et al. 2004): foi aplicada em dois momentos (pré e pós-intervenção realizada pelos familiares), com o objetivo de conhecer qual o nível de apoio desses jovens/adultos na realização de atividades nas áreas adaptativas. A Escala SIS é composta por três seções: 1 – Escala de Necessidade de Suporte, composta por 49 atividades divididas em seis áreas de suporte (atividades de vida diária; atividades de vida em comunidade; atividades de aprendizagem ao longo da vida; atividades de emprego; atividades de saúde e segurança; atividades sociais); 2 – Atividades de Proteção e Defesa, com oito itens para avaliação e; 3 – Necessidades de Suporte Médico e Comportamental, que inclui 15 condições médicas e 13 problemas comportamentais, os quais normalmente requerem maiores níveis de apoio. Nessa pesquisa, utilizou-se a escala que foi traduzida e está em processo final de validação no Brasil (ALMEIDA, 2013).

3) Protocolo de Registro de Aprendizagem – PRA (BOUERI, 2014 – APÊNDICE F): teve como intuito verificar o desempenho dos jovens/adultos com DI nas atividades ensinadas por seus familiares. Além disso, o objetivo do uso desse instrumento, para os familiares, foi que eles conseguissem observar o avanço de seus filhos/familiares com DI a cada sessão e, refletissem sobre o uso dos níveis de ajuda apenas quando houvesse necessidade, visualizando que em uma atividade existem diversos comportamentos e, que nem todos eles necessitam de auxílio para realizar. Assim, o PRA era composto por uma coluna com a cadeia de comportamentos, ou seja, a divisão em pequenos passos, da atividade que estava sendo

ensinada. As demais colunas eram preenchidas com as datas das sessões e, com os níveis de ajuda necessários para que o jovem/adulto com DI realizasse cada comportamento da cadeia. Os níveis de ajuda eram analisados de 0 a 5, conforme o Quadro 4.

Quadro 4. Operacionalização dos Níveis de Ajuda utilizados.

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

Fonte: Base de Dados da Pesquisa

4) Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas aos jovens/adultos com Deficiência Intelectual (ZUTIÃO, 2013 – APÊNDICE G): teve como objetivo avaliar quais habilidades os jovens/adultos com DI aprenderam por meio da intervenção realizada por seus familiares e, que poderão utilizar tanto na atividade ensinada, quanto em diversas outras da mesma área ou de outra área adaptativa. O protocolo era composto de uma coluna com as habilidades envolvidas na atividade selecionada e ensinada por cada familiar, divididas nos domínios conceitual, social e prático, com base na AAIDD (2010) e APA (2014). Por exemplo, na atividade de “Tomar Medicamento” foram avaliadas 11 habilidades no domínio conceitual

(Ex. tomada de iniciativa; contagem; noção de quantidade; noção de horário; encontrar remédio na casa; etc), cinco no domínio social (Ex. comunicação; manejo do medicamento; conferir quantidade e se é o medicamento correto; etc) e, três no domínio prático (Ex. higiene pessoal; organização e; tomar o medicamento na quantidade e horário adequado). Além dessa coluna, o instrumento era composto por mais duas, sendo uma referente a antes e outra depois da intervenção realizada para, que fosse preenchida pelos familiares, conforme o momento da avaliação (antes ou depois) com: (-) quando o jovem/adulto não realizava a habilidade; (+) quando o jovem/adulto realizava a habilidade com independência; e (NA) quando a habilidade não esteve presente na atividade ensinada. A adaptação consistiu, primeiramente nos momentos que foram avaliados, ou seja, pré e pós-intervenção, sendo que no de Zutião (2013) foram em três momentos e, nas cadeias de comportamento que, os familiares, com auxílio da pesquisadora, construíram para cada uma das atividades que ensinaram. Este protocolo, antes de ser enviado aos familiares, passou pela avaliação de três pesquisadores da área, os quais fizeram suas críticas e sugestões, que posteriormente foram analisadas pela pesquisadora, para finalização do instrumento.

5) Questionários de Acompanhamento (APÊNDICE H): foram realizados com o intuito de acompanhar e verificar a aprendizagem e compreensão dos familiares participantes quanto aos temas trabalhados nas unidades do Programa Vida Independente. Durante o programa foram aplicados quatro questionários, nas unidades 3, 5, 7 e 8. No Quadro 5 tem-se as unidades em que foram aplicados, a quantidade de perguntas e, os temas avaliados por cada questionário aplicado.

Quadro 5. Descrição dos Questionários de Acompanhamento.

Unidade Aplicada	Quantidade de Perguntas	Temas Avaliados
Unidade 3	4 Perguntas	- Conceito de Deficiência Intelectual - Importância da Família - Habilidades Adaptativas - Avaliação
Unidade 5	9 perguntas	- Conceito de Deficiência Intelectual - Importância da Família - Habilidades Adaptativas - Currículo Funcional Natural - Planejamento - Métodos e Procedimentos de Ensino - Avaliação
Unidade 7	11 perguntas	- Conceito de Deficiência Intelectual - Importância da Família - Habilidades Adaptativas - Currículo Funcional Natural - Planejamento - Métodos e Procedimentos de Ensino
Unidade 8	5 perguntas	- Planejamento - Métodos e Procedimentos de Ensino - Avaliação

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Os questionários das unidades 3, 5 e 7, foram disponibilizados na ferramenta de avaliação no *Moodle* e, eram compostos de questões abertas para os familiares responderem conforme o que foi discutido nas unidades anteriores. Já o questionário aplicado na unidade 8, foi realizado na ferramenta tarefa do *Moodle* e, teve como diferencial ser um estudo de caso, trazendo a realidade de um jovem com DI, com um breve relato e, o gráfico resultado da Escala SIS, semelhante aos filhos/familiares dos participantes. O instrumento teve como intuito a retomada de todos os conteúdos discutidos durante o programa e, a realização de reflexão pelos familiares para avaliação, planejamento e implementação de intervenções no ensino de habilidades adaptativas. Os questionários passaram pela avaliação de três juízes, pesquisadores da área de educação especial, antes de serem postados no ambiente *Moodle*.

6) Questionário de Validade Social (APÊNDICE I): foi composto por duas tabelas com 21 fatores: o programa em geral; plataforma utilizada; duração; prazo para realização das atividades; metodologia utilizada; unidades do programa; atividades teóricas; atividades práticas; videoaulas; materiais disponibilizados; interação entre os colegas; interação com a bolsista; grupo no *Whatsapp*; resposta as dúvidas; *feedback* das atividades; avaliação da intensidade de suporte; utilização do Currículo Funcional Natural no ensino de atividades adaptativas; utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino; utilização de

filmagens/relatos; forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto e; guias da unidade. A primeira tabela foi com o intuito de avaliar o grau de satisfação dos familiares em cada um dos fatores supracitados, por meio da Escala *Likert*, com as opções: 1. Ruim; 2. Razoável; 3. Bom; 4. Muito bom e; 5. Excelente. E, a segunda tabela, com os mesmos fatores, com o intuito de avaliar o grau de importância, contendo as opções: 1. Irrelevante; 2. Sem muita importância; 3. Mais ou menos importante; 4. Muito importante e; 5. Essencial. E, por último, foi disponibilizado um campo com uma pergunta aberta, para que os familiares pudessem acrescentar algo que achavam não ter sido contemplado nas questões anteriores e/ou que gostariam de dizer sobre o programa. Salienta-se que três juízes, pesquisadores da área de educação especial, analisaram criticamente esse instrumento, antes de ser aplicado aos participantes.

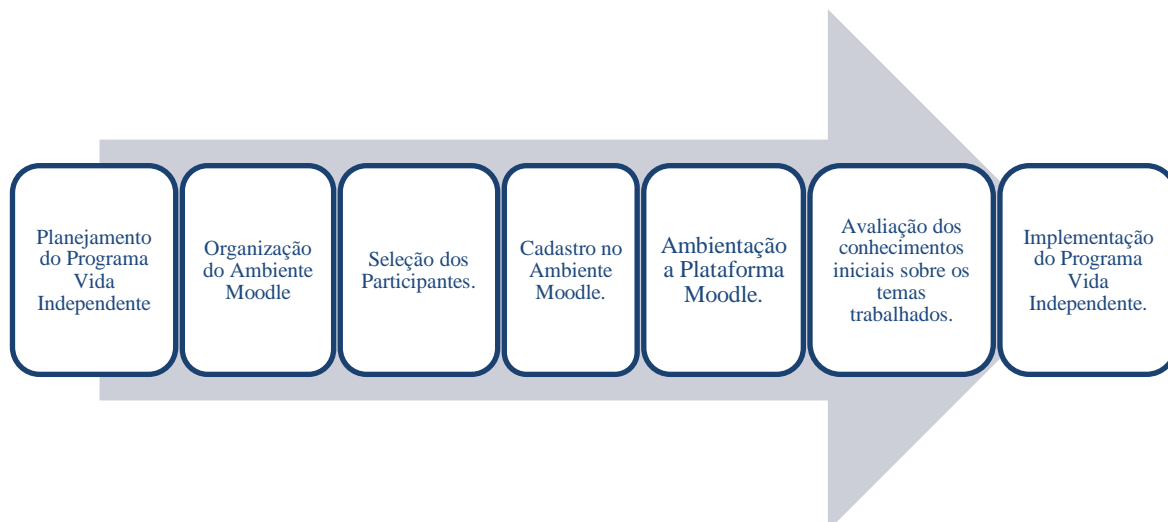
## 5.6 PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE

O programa “Vida Independente” foi oferecido na modalidade a distância e teve como objetivo capacitar familiares para o ensino de habilidades adaptativas a seus filhos/familiares, jovens/adultos com Deficiência Intelectual - DI. Posteriormente serão descritos detalhes do programa, acerca de sua estrutura, planejamento, do ambiente em que foi disponibilizado e sua implementação.

### 5.6.1 Estrutura e planejamento do Programa Vida Independente

Na Figura 4 pode se observar o caminho percorrido desde o planejamento até a implementação do Programa Vida Independente. A previsão de duração era de aproximadamente seis meses com carga horária total de 150 horas e, foi dividido em oito unidades, contemplando atividades teóricas e práticas. Puderam participar do programa todos os interessados em âmbito nacional, que preencheram o critério estabelecido e enviaram a documentação solicitada.

Figura 4. Do Planejamento a Implementação do Programa Vida Independente.



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

O Programa “Vida Independente” foi planejado pela pesquisadora, antes de sua implementação, levando em consideração o público para o qual seria aplicado, bem como as pesquisas de Zutião (2016); Boueri (2010, 2014) e Silveira (2013), que também implementaram programas de ensino. A pesquisadora avaliou junto a sua orientadora quais seriam os temas a serem trabalhados durante o programa e, definiu as atividades teóricas e práticas. A seleção dos tópicos teve como embasamento o que os familiares precisariam conhecer e saber para realizar a implementação do ensino de habilidades adaptativas a seus filhos/familiars com deficiência intelectual. As atividades práticas tiveram como base o Currículo Funcional Natural (LEBLANC, 1992; WHINDOLZ, 2016). Após o planejamento das atividades, que serão apresentadas posteriormente no Quadro 6, foram pensadas quais as melhores ferramentas do *Moodle* para realizar cada uma das atividades e, a pesquisadora montou todo ambiente, antes do acesso dos familiares, contudo as unidades eram liberadas para eles conforme os prazos estipulados. Concomitante a montagem do ambiente, os participantes foram selecionados e cadastrados nele.

A primeira unidade foi exclusivamente de ambientação ao *Moodle*, de forma que todas as ferramentas que seriam utilizadas durante o programa foram apresentadas detalhadamente, com *prints* do passo a passo de como manuseá-las. A última atividade dessa unidade foi a avaliação inicial dos familiares, por meio da ferramenta questionário, com perguntas sobre os temas que seriam trabalhados, de forma a levantar quais os conhecimentos prévios. E, posteriormente iniciou-se a implementação do programa, conforme o planejamento disposto no

Quadro 6, na qual podem ser observados detalhes sobre: as unidades; carga horária; temas/subtemas; objetivos pedagógicos; material de estudo; atividades e; critérios de avaliação.

No Apêndice J estão disponibilizados detalhes (tema, unidade que foi aplicada e duração) sobre as videoaulas disponibilizadas aos participantes do programa. Salienta-se que os apontamentos de Hughes et al. (2012), e as dificuldades encontradas por Donati (2016) foram considerados. Assim, foram criados materiais interativos e manuais para auxiliar na ambientação, utilizando linguagem clara e, durante todo o programa a pesquisadora procurou criar uma comunidade de aprendizagem com boas relações e interações, oportunizando a participação de todos os familiares de forma igualitária.

Quadro 6. Apresentação do Programa Vida Independente.

Unidades/ Datas ou Período	Carga horária (em horas)	Tema subtemas) (e	Objetivos específicos pedagógicos	Material de Estudo (recursos/formato)	Atividades do aluno/ ferramentas do <i>Moodle</i>	Crítérios de Avaliação
Unidade 1 – Introdução ao Ambiente Virtual	10 HORAS	Ambientação – ferramentas do <i>Moodle</i>	Conhecer e compreender como utilizar as ferramentas do <i>Moodle</i> .	- Manual com orientações para utilizar as ferramentas do <i>Moodle</i> (àquelas que serão utilizadas ao longo do programa) elaborado pela pesquisadora.	- <i>Webconferência</i> com chat ao vivo ou Discussão no Grupo do <i>Whatsapp</i> e; - Fórum para retirada de dúvidas.	Participação na atividade.
		Ambientação: Perfil	Familiarizar-se com a funcionalidade de alteração do perfil pessoal no <i>Moodle</i> .	- Documento explicativo e ilustrativo (Formato PDF).	- Atualização do perfil pessoal	Editar perfil, personalizando com foto e breve descrição pessoal (Formação, cidade/estado que reside, parentesco com o jovem/adulto com DI; nome (optativo) e idade do jovem/adulto com DI.
		Apresentação pessoal e do jovem/adulto com DI e interação.	Compartilhar/redigir uma breve apresentação pessoal e do jovem/adulto com DI.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Fórum	Participação e pelo menos uma interação com os colegas.
		Conhecimentos iniciais	Avaliar qual o repertório inicial dos familiares sobre os temas que serão tratados ao longo do programa.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Pesquisa	Responder ao questionário na ferramenta pesquisa sem consultar nenhum material extra.
		Apresentação do Programa Vida Independente	Conhecer como será a dinâmica do programa, unidades e atividades e; indicar o motivo pelo qual está participando.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Diário: para relatar o principal motivo de estar participando do programa.	Realização da atividade.
Unidade 2 – Deficiência Intelectual e Família	10 HORAS	Deficiência Intelectual	Conhecer a definição atual de deficiência intelectual, sua etiologia e formas de diagnóstico.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Tarefa: postagem de mapa conceitual ou resumo.	Realização da Atividade.



		Participação da Família no Ensino e Aprendizagem	Compreender e reconhecer a importância da família como rede de apoio no processo de ensino e aprendizagem de jovens/adultos com DI.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Fórum	Participação respondendo as questões norteadoras e interação.
Unidade 3 – Conhecendo as Habilidades dos jovens/adultos com Deficiência Intelectual	15 HORAS	Repertório Inicial dos jovens/adultos com DI	Avaliar e conhecer a intensidade de suporte necessário para os jovens/adultos com DI realizarem atividades adaptativas.	- Escala de Intensidade de Suporte – SIS.	-Skype, <i>Hangouts</i> , ligação ou <i>Whatsapp</i> : responder aos instrumentos de avaliação.	Responder a Escala SIS.
		Atividades Adaptativas	Conhecer as áreas adaptativas presentes na Escala SIS, quais atividades estão inseridas em cada uma delas e algumas estratégias de ensino.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagem e áudio explicativo)	- Tarefa: postagem de mapa conceitual ou resumo.	Realização da atividade.
		Questionário de Acompanhamento	Analisar os conceitos aprendidos até o momento com o programa Vida Independente.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Pesquisa	Responder ao questionário na ferramenta pesquisa.
Unidade 4 – Como Ensinar	10 HORAS	Currículo Funcional Natural – CFN	Compreender os princípios norteadores e a filosofia do CFN e relacioná-los a realidade vivida pelo jovem/adulto com DI.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Diário: resposta a questões reflexivas.	Realização da Atividade.
		Níveis de ajuda	Entender quais são os níveis de ajuda existentes e analisar como aplicá-los na prática.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Fórum	Participação e interação.
		Cadeia de Comportamentos	Entender e construir cadeias de comportamento.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Base de Dados.	Postagem da cadeia de comportamentos da atividade selecionada para ensino.
Unidade 5 – Planejando o Ensino	15 HORAS	Plano Individual	Estruturar um plano individual para o ensino, selecionando atividades, metas e objetivos a curto e médio prazo.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagem e áudio explicativo); - Modelo de plano individual ( <i>Word</i> ) para preenchimento.	- Tarefa: postagem do plano preenchido. - Envio de Vídeos do jovem/adulto realizando a atividade selecionada sem ensino.	Realização da tarefa.
		Material adaptado	Conhecer alguns materiais que podem ser adaptados para o ensino de habilidades adaptativas e, caso	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo).	- Fórum	Postagem do material adaptado e/ou

			necessário construir materiais para o ensino da atividade selecionada.			contribuições aos colegas.
		Questionário de Acompanhamento	Analisar os conceitos aprendidos até o momento com o programa Vida Independente.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Pesquisa	Responder ao questionário na ferramenta pesquisa.
Unidade 6 – Aplicação e Monitoramento do Ensino	50 HORAS	Ensino na prática	Implementar o plano individual.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagem e áudio explicativo).	- Fórum para trocas e retirada de dúvidas.	Participação e Interação.
		Avaliação contínua	Compreender a importância da avaliação contínua e, como utilizar o protocolo de registro da aprendizagem e mensurar o desempenho dos jovens e adultos com DI na atividade selecionada.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagem e áudio explicativo); - Protocolo de Registro de Aprendizagem (Modelo para preenchimento em <i>Word</i> )	- Pesquisa e;; - Tarefa: postagem do protocolo preenchido.	Resposta a pesquisa e; preenchimento e postagem do protocolo.
		Monitoramento	Refletir e acompanhar o ensino e aprendizagem.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Diário Reflexivo: postagem de relatos sobre implementação.	Realização da Atividade
Unidade 7 – Quais habilidades foram aprendidas?	20 HORAS	Reavaliação do repertório do jovem/adulto com DI	Avaliar e conhecer qual a intensidade de suporte necessário para os jovens/adultos com DI realizarem atividades adaptativas e, quais foram as habilidades aprendidas durante o programa, conforme atividade ensinada.	- Escala de Intensidade de Suporte – SIS *; - Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas aos jovens/adultos com DI *.	-Skype, <i>Hangouts</i> , ligação ou <i>Whatsapp</i> : responder aos instrumentos de avaliação.	Responder aos instrumentos.
		Autoavaliação dos familiares	Avaliar criticamente a participação no programa “Vida Independente” e o desempenho no ensino do jovem/adulto com DI.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Diário Reflexivo: postagem da autoavaliação.	Realização da Tarefa.
		Comparação avaliação inicial e final	Comparar e analisar o repertório inicial e o apresentado após o ensino/aprendizagem dos jovens/adultos com DI.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Fórum: relatar as mudanças observadas no desempenho do jovem/adulto com DI na realização de atividades adaptativas.	Participação e interação.
		Questionário de Acompanhamento	Analisar os conceitos aprendidos até o momento com o programa Vida Independente.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Pesquisa	Responder ao questionário na ferramenta pesquisa.

Unidade 8 – Análise dos Resultados Finais e como iniciar um novo ensino	20 HORAS	Análise final dos resultados	Analisar e refletir os resultados alcançados.	- Link para o <i>Youtube</i> (Vídeo com imagem e áudio explicativo sobre como criar gráficos e tabelas de análise);	- Diário Reflexivo: postagem com análise qualitativa dos resultados alcançados. - Tarefa: postagem do gráfico resultante do Protocolo de Registro da Aprendizagem.	Realização da Atividade.
		Como elaborar novos planos	Compreender de onde partir o próximo plano individual e descrever qual a próxima atividade que pretende ensinar ao jovem/adulto com DI.	- Link para o <i>Youtube</i> (vídeo com imagens e áudio explicativo). - Documento sobre novos planos ( <i>Word</i> ).	- Fórum	Participação do Fórum respondendo a questão norteadora.
		Estudo de Caso	Analisar os conceitos aprendidos com o programa.	- Documento Explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Tarefa	Responder a atividade com a possível solução ao caso.
		Questionário de validade Social	Expressar a opinião sobre as unidades, atividades e dinâmica do Programa Vida Independente.	- Documento explicativo (no próprio <i>Moodle</i> ).	- Pesquisa	Responder ao questionário na ferramenta pesquisa.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se no Quadro 6 que a primeira unidade foi de ambientação e avaliação de conhecimentos prévios dos familiares. Nas demais unidades, foram propostas atividades teóricas e práticas sobre os temas: deficiência intelectual; importância da família no ensino e aprendizagem; habilidades adaptativas; procedimentos e estratégias de ensino; Currículo Funcional Natural; planejamento, implementação e avaliação do ensino/aprendizagem. No Apêndice K tem-se disponibilizada a lista de referências que foram utilizadas para montagem de cada uma das unidades do programa. Salienta-se que as atividades práticas foram pensadas tendo como base a Figura 1, apresentada anteriormente, a qual foi elaborada a partir de Leblanc (1992); Gargiulo (2008); Whindolz (2016) e; Turnbull et al. (2016). Na última unidade, como avaliação final, foi solicitado a análise de um estudo de caso, no qual os participantes tiveram que aplicar tudo o que aprenderam na teoria e na prática para solucioná-lo.

#### 5.6.1.1 Programa Vida Independente no Moodle

O Programa Vida Independente foi oferecido no ambiente *Moodle* da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Houve orientação da equipe da Secretaria Geral de Educação a Distância – SEAD, a qual analisou o planejamento do programa, auxiliou na seleção das melhores ferramentas para realizar as atividades previstas e, também em toda a parte técnica (Ex. inscrição dos alunos no *Moodle*). Na Figura 5 pode ser observada a tela inicial do programa.

Figura 5. Programa Vida Independente – Tela Inicial (Moodle)



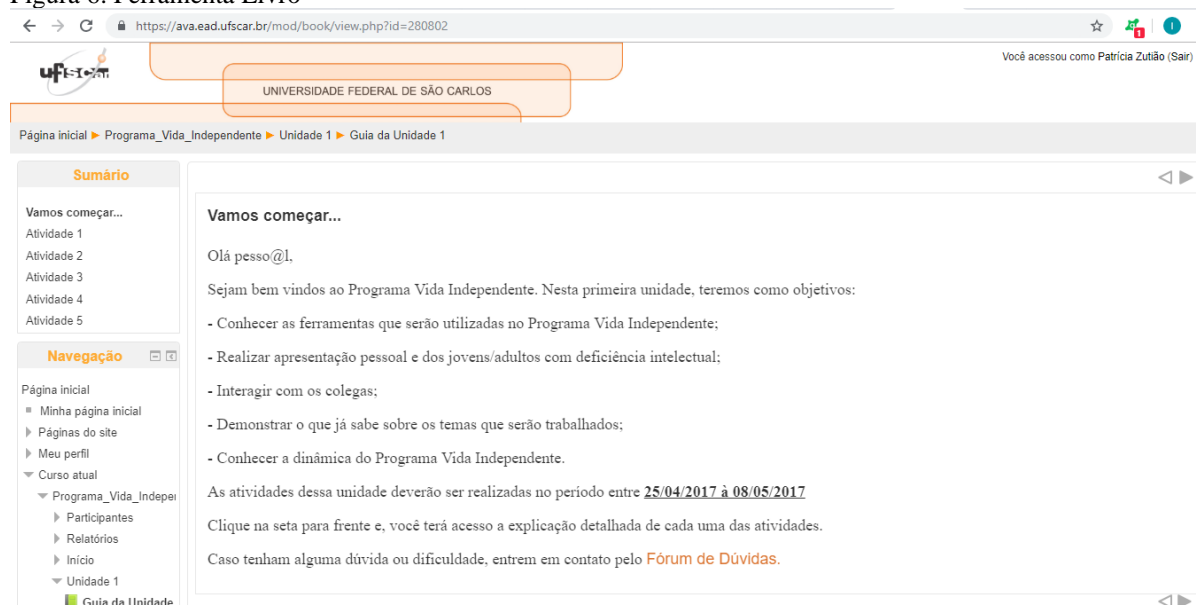
The screenshot displays the Moodle interface for the 'Programa Vida Independente' course. At the top, the UFSCar logo and name are visible, along with the user's name 'Patrícia Zutão' and language settings. The main content area features a navigation menu on the left with options like 'Página inicial', 'Meu perfil', and 'Curso atual'. The central area shows the course title 'Programa Vida Independente' in large orange letters, accompanied by a tree logo. Below the title, there are logos for UFSCar, a social media icon, and FAPESP. The course is identified as 'Turma 1' and lists two responsible professors: 'Profa. Ma. Patrícia Zutão' and 'Profa. Dra. Maria Amélia Almeida'. The right sidebar contains sections for 'E-mail', 'Próximos eventos', and 'Usuários Online', showing that the user is currently online.

FONTE: Base de Dados do Programa.

Na Tela Inicial, os familiares podiam navegar pelas unidades nas abas no centro da tela ou nas disponíveis no canto esquerdo. Ao clicar sobre uma unidade, apareciam a lista de todas as atividades, aulas e materiais que, para ter acesso o participante clicava sobre seus títulos. Na aba início, eles tinham acesso ao guia geral do programa que, continha a apresentação das proponentes, o cronograma previsto e os objetivos de cada uma das unidades, além de dois fóruns, um destinado a notícias e avisos e, outro para retirada de dúvidas gerais. Todas as unidades contavam com um guia geral que, apresentava cada uma das atividades, seu objetivo, o que deveria ser feito e, a duração prevista, além de um fórum de dúvidas. Ainda no canto esquerdo da tela, os participantes tinham acesso ao seu perfil pessoal, no qual colocaram foto e uma breve descrição sobre sua formação, profissão e, sobre o jovem/adulto com DI e, aos relatórios de *feedback* postados pela pesquisadora. É importante salientar que, na unidade 1, foi disponibilizado aos participantes um manual de utilização do *Moodle* e de todas as ferramentas que seriam utilizadas no programa.

O *Moodle* é composto de diversas ferramentas, posteriormente serão descritas àquelas que foram utilizadas durante o programa, a saber: livro, fórum, página, tarefa, diário, pesquisa, *chat* e, base de dados. Para iniciar, a ferramenta “Livro” foi utilizada para postar todos os guias do programa, tanto o geral, como o de cada uma das unidades. Os guias tinham como intuito auxiliar os familiares no programa, quanto ao objetivo, duração, atividade proposta etc. Na Figura 6 pode se observar a primeira página do Guia da Unidade 1.

Figura 6. Ferramenta Livro



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Todos os guias tinham mais de uma página, assim como um livro e, para navegar entre elas, os familiares poderiam tanto utilizar o sumário, disposto no canto superior esquerdo da tela ou as setas que ficavam ao lado direito tanto na parte superior quanto na inferior do texto.

Outra ferramenta utilizada foi o fórum, a qual teve como intuito a interação, retirada de dúvidas, troca de experiências e conhecimentos e discussões de temas propostos pela pesquisadora. Na Figura 7 pode ser observada a tela inicial, na qual sempre era apresentado pela pesquisadora, o objetivo do fórum e, as perguntas norteadoras, quando necessário, nos fóruns de discussão de temas específicos.

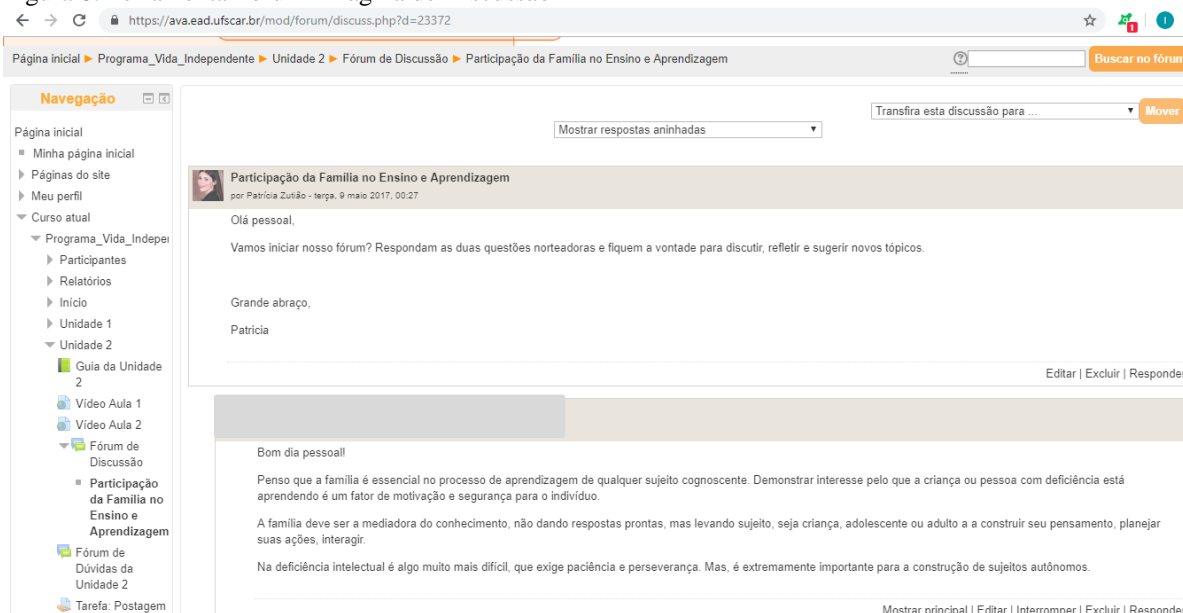
Figura 7. Ferramenta Fórum – Tela Inicial

Tópico	Autor	Comentários	Última mensagem
Participação da Família no Ensino e Aprendizagem	Patrícia Zutião	11	Patrícia Zutião Dom, 12 Nov 2017, 17:06

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Na tela da Figura 7, os familiares tinham disponíveis o(s) fórum(ns) criados e, deveriam clicar naquele que quisessem realizar alguma postagem. Ao clicar, tinham acesso a tela da Figura 8, ou seja, a página na qual estava ocorrendo as discussões e comentários da pesquisadora e dos colegas da mesma turma. O primeiro comentário era sempre da pesquisadora, a qual iniciava dizendo o que eles deveriam fazer, retomando a tela anterior da Figura 7. Observa-se nessa página que, eles tinham acesso a cada comentário, quem e quando postou e, poderiam escolher entre responder o tópico geral, criado pela pesquisadora e/ou a colegas específicos, por meio do botão “Responder”, disponibilizado ao lado direito abaixo de cada *post*. Além disso, após postar o comentário, caso necessário, por meio dessa página também conseguiam editá-lo ou excluí-lo.

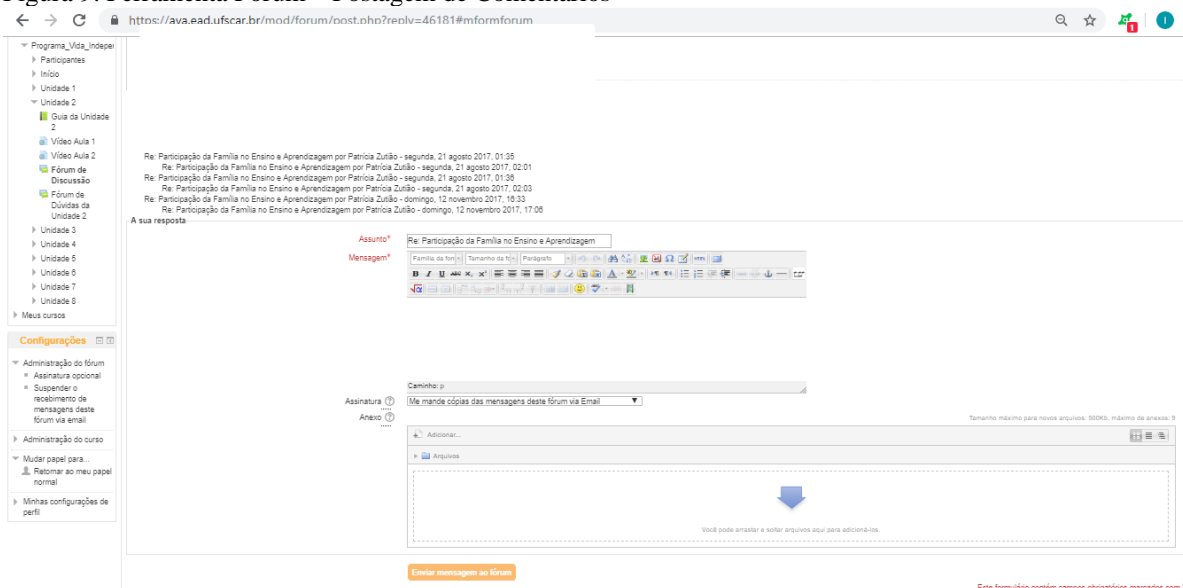
Figura 8. Ferramenta Fórum – Página de Discussão



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Ao clicar em “responder”, os familiares tinham acesso a tela para postarem seus comentários (Figura 9). Observa-se que nessa tela tinha um espaço para o comentário, no qual eles podiam editar selecionando fonte, tamanho, cor, alinhamento, etc. Além disso, eles tinham a opção de inserir imagem no texto. E, no campo abaixo podiam anexar imagens, documentos e textos em formato de arquivo para que a pesquisadora e os colegas fizessem *download* para terem acesso.

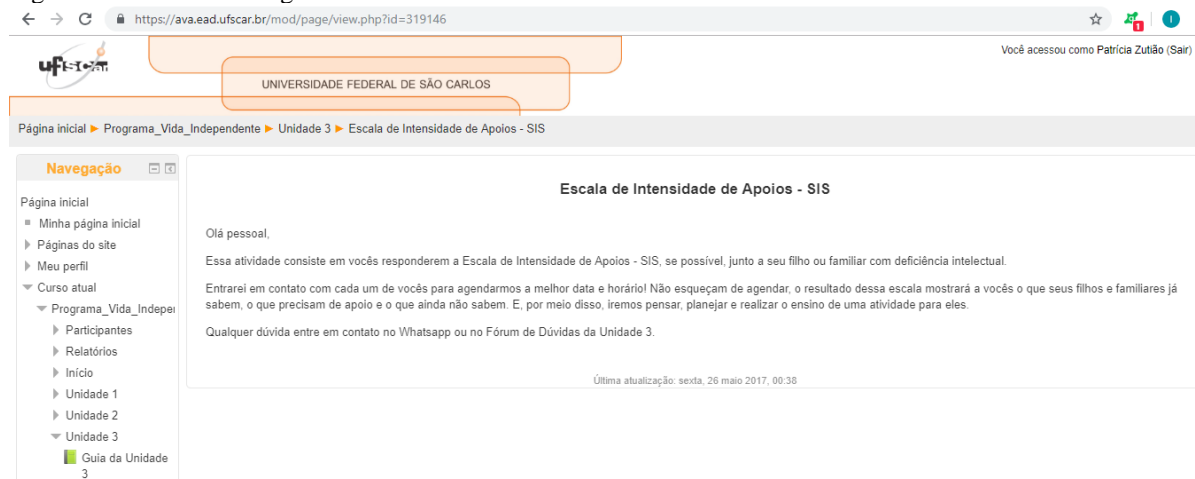
Figura 9. Ferramenta Fórum – Postagem de Comentários



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Outra ferramenta utilizada foi a “Página” (Figura 10), na qual eram postadas as explicações das atividades que ocorreriam de forma prática fora do ambiente, como no exemplo da Figura, a aplicação da Escala de Intensidade de Apoio – SIS. Nessa página, os familiares não tinham nenhuma ação a ser feita, ela tinha apenas o intuito descritivo.

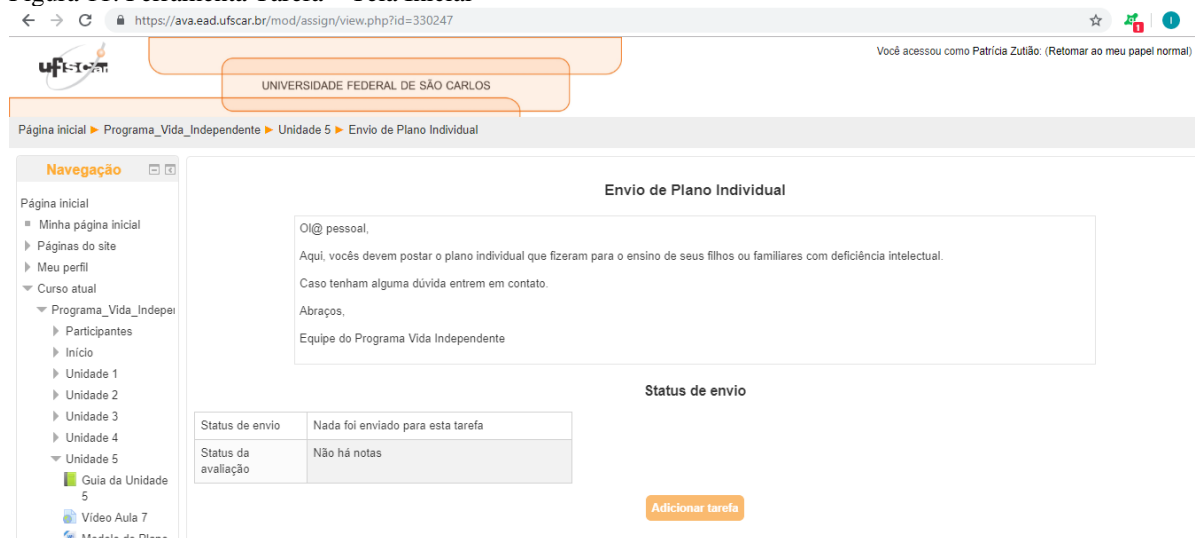
Figura 10. Ferramenta Página



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Já a ferramenta “Tarefa” era utilizada nas atividades em que os familiares deveriam postar arquivos que só a pesquisadora teria acesso, como por exemplo, os planos individuais, o protocolo de registro da aprendizagem preenchido, gráfico de desempenho do jovem/adulto com DI, entre outros. Na Figura 11 tem-se a tela inicial da ferramenta, na qual os participantes tinham acesso a descrição da atividade e, para postá-la deveriam clicar em “Adicionar Tarefa”, botão disponível no centro do final da tela.

Figura 11. Ferramenta Tarefa – Tela Inicial

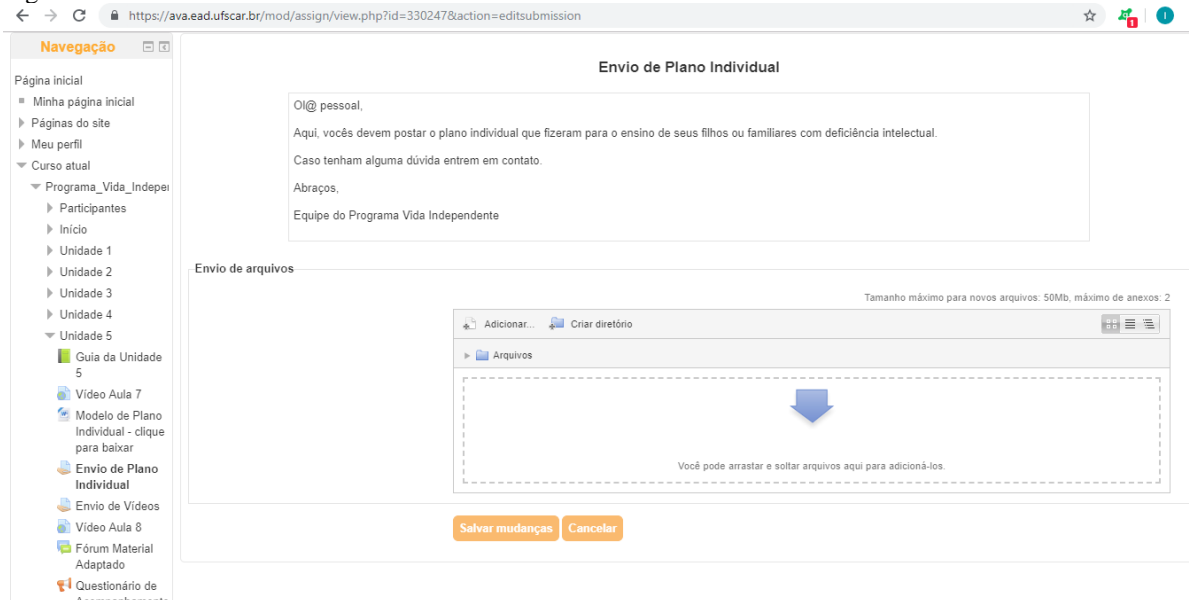


Fonte: Base de Dados da Pesquisa



Ao clicar em “Adicionar Tarefa”, os familiares tinham acesso a tela da Figura 12, na qual deveriam anexar um ou mais arquivos, clicando na seta azul e o selecionando em seu computador. Quando selecionado, clicavam em “Salvar Mudanças” e o arquivo era postado na plataforma *Moodle*.

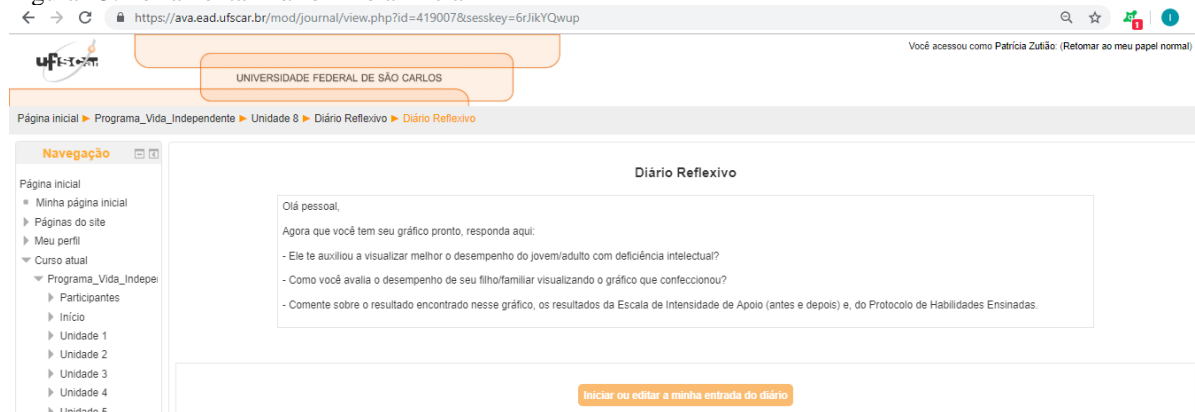
Figura 12. Ferramenta Tarefa – Tela de Envio



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Quanto ao “Diário”, ele foi utilizado naquelas atividades que os familiares deveriam postar textos em que só a pesquisadora tinha acesso, respondendo a questões norteadoras, como disposto na Figura 13 e/ou realizando relatos semanais, o que foi feito, por exemplo, para relatar os resultados, dúvidas, dificuldades e avanços nas intervenções realizadas.

Figura 13. Ferramenta Diário – Tela Inicial

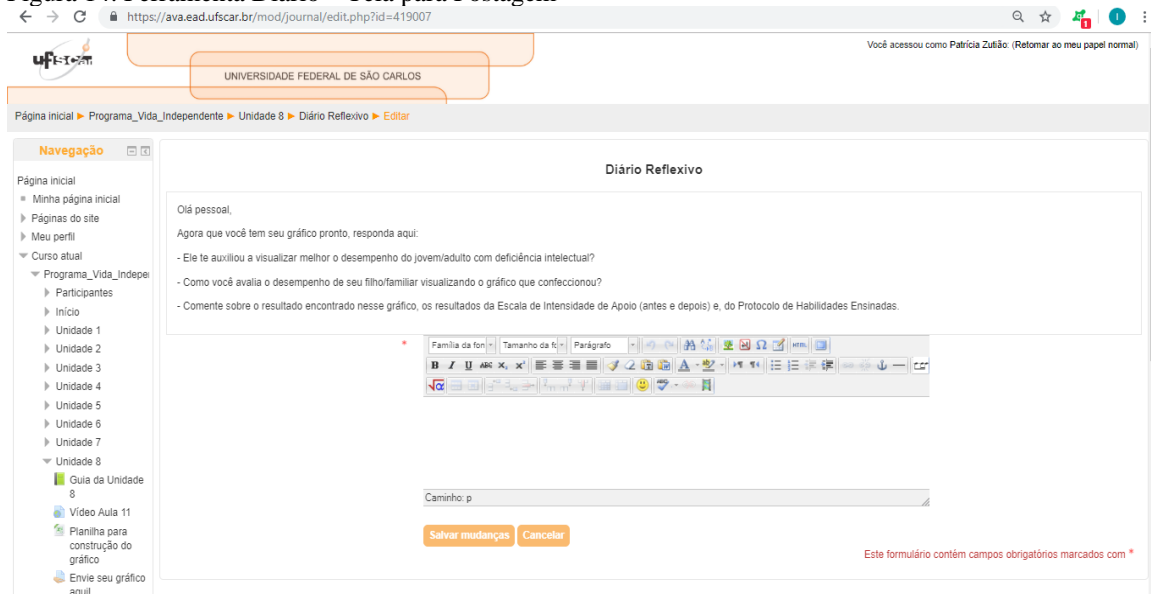


Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Observa-se na Figura 13 que, após a descrição da atividade, há o botão “Iniciar ou editar a minha entrada do diário”, escrito em branco com fundo laranja. Com isso, eles tinham acesso

a tela da Figura 14, na qual escreviam e editavam seus textos e, ao finalizar clicavam em “Salvar mudanças”.

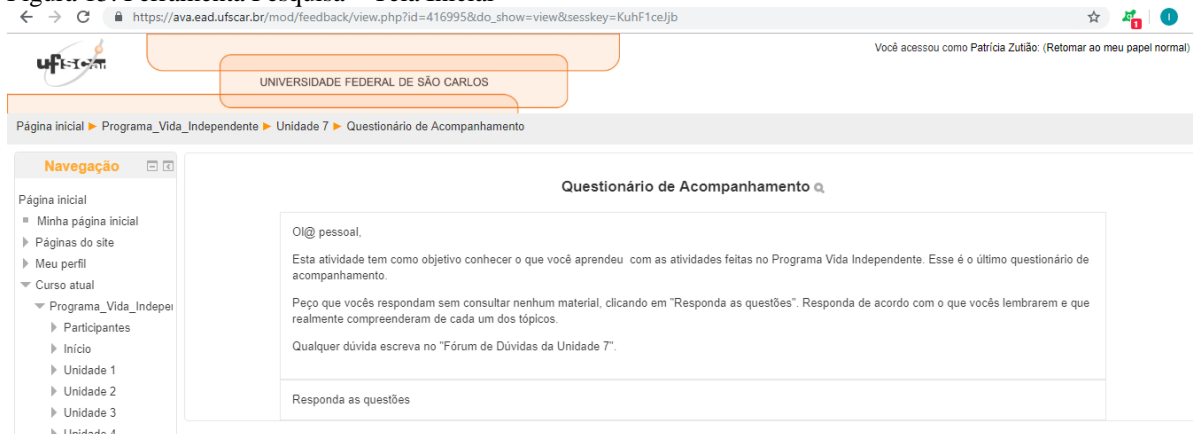
Figura 14. Ferramenta Diário – Tela para Postagem



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

O questionário inicial, os questionários de acompanhamento e, o questionário sobre avaliação foram implementados por meio da ferramenta “Pesquisa”. Na Figura 15 pode ser vista a tela de início dessa ferramenta, na qual os familiares tinham acesso a descrição da atividade, seu objetivo e recomendações para não utilizarem nenhuma literatura durante as respostas, demonstrando o que aprenderam no programa com suas palavras.

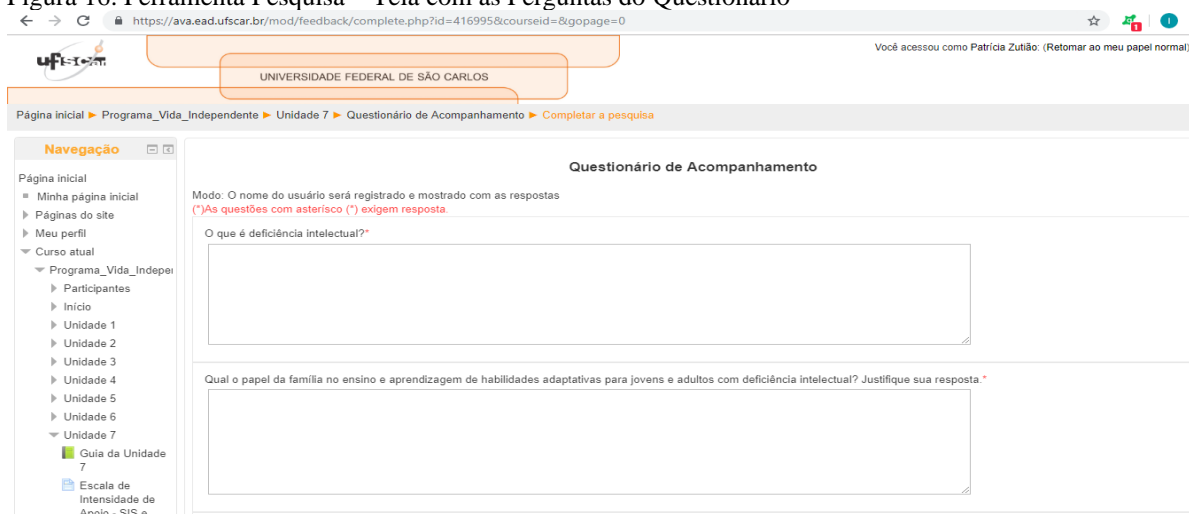
Figura 15. Ferramenta Pesquisa – Tela Inicial



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Ao clicar em “Responda as questões” da tela inicial da ferramenta “Pesquisa” (Figura 15), os familiares tinham acesso as perguntas do questionário, bem como ao espaço para resposta de cada uma delas, conforme pode ser observado na Figura 16.

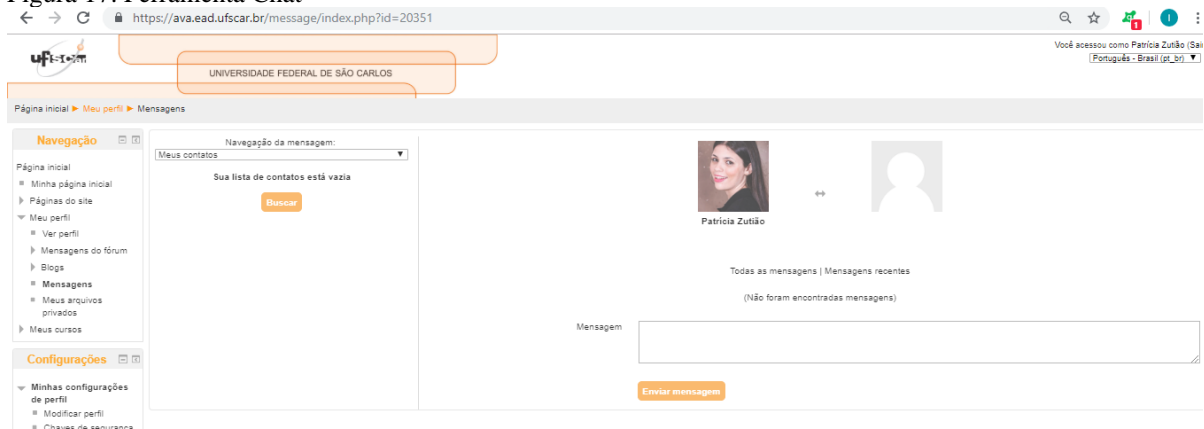
Figura 16. Ferramenta Pesquisa – Tela com as Perguntas do Questionário



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Outra ferramenta utilizada foi o “Chat”, a qual os familiares poderiam utilizar para enviar mensagem privada tanto para pesquisadora quanto para qualquer outro colega de turma. Por meio dela, a pesquisadora também fornecia *feedback* de algumas atividades e cobrava para realização daquelas que já estavam fora do prazo previsto para realização. Na Figura 17 pode se observar a tela do *chat*, na qual há o espaço para escrever a mensagem e o botão para enviá-la. As mensagens enviadas e recebidas ficam disponibilizadas na tela acima do local de escrever mensagem.

Figura 17. Ferramenta Chat



Fonte: Base de Dados da Pesquisa

A última ferramenta do ambiente *Moodle* a ser descrita é a “Base de Dados”, a qual foi utilizada apenas uma vez durante o programa, na atividade de construção da cadeia de comportamentos da atividade selecionada para ensino aos jovens/adultos com Deficiência Intelectual – DI. Na Figura 18 tem-se a tela inicial da ferramenta, na qual os familiares tinham acesso a descrição da atividade e, as postagens de todos os colegas.

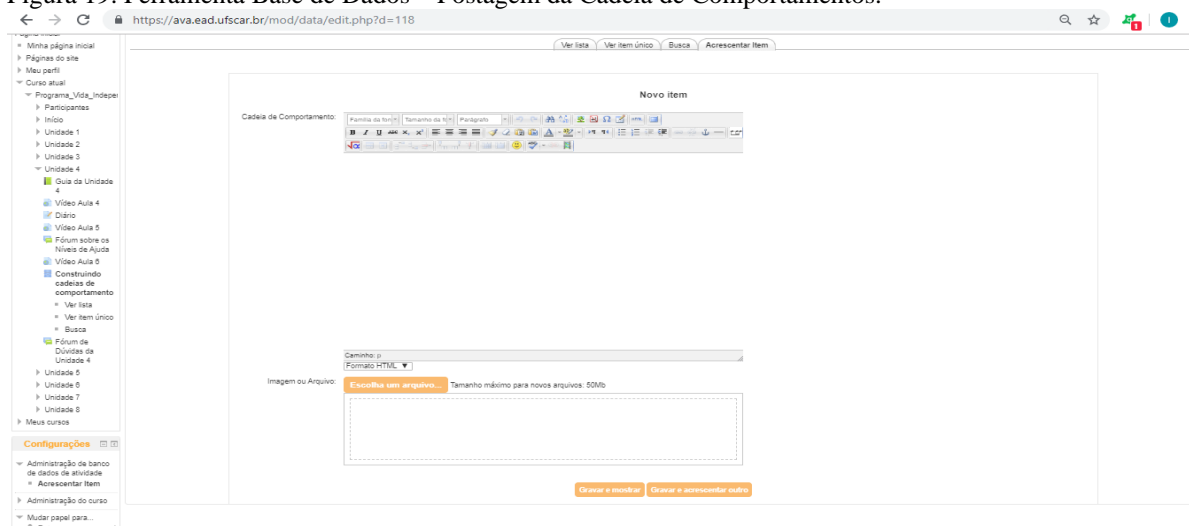
Figura 18. Ferramenta Base de Dados – Tela Inicial



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Para acrescentar sua cadeia de comportamentos, os pais deveriam clicar na aba “Acrescentar Item”, na qual tinham acesso a tela da Figura 19, com o espaço para digitarem o texto e/ou acrescentarem imagens e arquivos. Quando finalizado deveriam clicar no botão “Gravar e Mostrar”, para que ficasse disponível a pesquisadora e aos colegas da turma.

Figura 19. Ferramenta Base de Dados – Postagem da Cadeia de Comportamentos.



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Já para realizar comentário na atividade do colega de turma, os familiares deveriam clicar na imagem da engrenagem (Figura 18), abaixo da postagem que deseja comentar e escrever seu comentário no espaço de texto que aparece (Figura 20), clicando em “Salvar Comentário”, quando finalizasse. Salienta-se que todos os participantes foram instigados a comentar de pelo menos um colega, de forma que pudessem analisar e ter contato com mais cadeias de comportamentos.

Figura 20. Ferramenta Base de Dados – Postagem de Comentários.



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Além dessas, as videoaulas e demais vídeos ou textos online eram colocados por meio do recurso Uniform Resource Locator – URL, ou seja, um link para acessar o site no qual estava

disponibilizado. E, os textos e atividades em Word ou PDF foram colocados no recurso arquivo, de forma que os familiares pudessem clicar e baixá-los.

Posterior a apresentar todas as ferramentas utilizadas, no Quadro 7 pode ser observado um resumo das utilidades de cada uma delas para o Programa Vida Independente.

Quadro 7. Utilidades das Ferramentas do Moodle para o Programa Vida Independente

<b>Ferramenta</b>	<b>Utilidades para o Programa Vida Independente</b>
<b>Livro</b>	Postagem de guias. Guia Geral – com o intuito de explicar aos familiares o que é o programa, apresentar cada uma das unidades, sua composição e duração. Guias das Unidades – com o objetivo de apresentar as familiares as atividades da semana e seus prazos.
<b>Fórum</b>	Ferramenta para discussões sobre diversos temas, trocas de experiência, retirada de dúvidas, etc.
<b>Página</b>	Descrever, de forma detalhada, as atividades que os familiares deveriam realizar.
<b>Tarefa</b>	Ferramenta para envio de arquivos de texto e/ou imagem, na qual os familiares postavam as atividades realizadas a partir de uma pergunta norteadora ou atividade prática (Exemplo: postagem do Protocolo de Registro da Aprendizagem preenchido).
<b>Diário</b>	Ferramenta para realização dos relatos semanais, no qual os pais descreviam os avanços, dificuldades, dúvidas, etc.
<b>Pesquisa</b>	Realizar questionários de acompanhamento e/ou de temática específica.
<b>Chat</b>	Ferramenta para retirada de dúvidas individuais e/ou para conversar com outros familiares de forma privada.
<b>Base de Dados</b>	Ferramenta para fazer postagem de atividade e outros familiares e a pesquisadora a analisarem.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Salienta-se que todas as ferramentas utilizadas foram de suma importância para o desenvolvimento do Programa Vida Independente. Elas foram selecionadas cuidadosamente pela pesquisadora, juntamente com sua orientadora e a equipe da SEAD, de forma que o programa fosse oferecido de forma dinâmica e, sem muita repetição do uso de uma ou outra ferramenta e/ou tipo de atividade.

## 5.6.2 Implementação do Programa Vida Independente

Com a estrutura, planejamento e ferramentas utilizadas no ambiente *Moodle* para realização do Programa Vida Independente já descritas, nesse tópico o intuito é relatar como foi a implementação dele com os participantes, retratando sua duração, a assessoria realizada pela pesquisadora e, as atividades selecionadas pelos familiares para o ensino dos jovens/adultos com DI.

Quanto a duração do programa, o previsto para cada unidade no Quadro 6 precisou ser flexibilizado, pois os familiares solicitaram maior prazo, principalmente após a unidade 5, quando as atividades começaram a ter maior complexidade. Tais atividades envolviam planejamento e implementação do ensino, ou seja, atividades teóricas, que precisavam de revisão e aprendizagem de novos conteúdos e, práticas, que eram realizadas no cotidiano com o jovem/adulto com DI. Na Tabela 3 pode se observar o total de meses necessários para cada familiar realizar o programa.

Tabela 3. Tempo de Realização do Programa Vida Independente

<b>Identificação / Turma</b>	<b>Total de Meses no Programa Vida Independente</b>
F1_T1	12 meses e 7 dias
F2_T1	11 meses e 19 dias
F3_T1	12 meses e 22 dias
F4_T1	9 meses e 1 dia
F5_T2	7 meses e 23 dias
F6_T2	8 meses e 18 dias
F7_T2	8 meses e 23 dias
F8_T2	9 meses e 2 dias
F9_T3	12 meses e 25 dias
F10_T4	6 meses e 19 dias

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Com esses dados pode ser observado que os participantes finalizaram o programa com duração entre 6 e 12 meses, com média de 9 meses. Ou seja, a média de finalização foi de três meses a mais do que o previsto (6 meses) e, apenas uma das participantes (F10\_T4) conseguiu completar no tempo previsto.

O acompanhamento dos familiares pela pesquisadora ocorreu de forma contínua durante todo o programa tanto via plataforma *Moodle*, por meio das diversas ferramentas, como fórum, tarefa, diário e pesquisa, quanto pelo *Whatsapp*, o qual foi um importante meio de comunicação entre a pesquisadora e os participantes, tanto nos grupos criados para cada turma, quanto de forma individual, por meio de mensagens de texto, ligações e vídeo-chamadas. Salienta-se que

as aulas do Programa Vida Independente continham diversos exemplos práticos, assim como nas atividades e discussões do fórum, com o intuito de fornecer a maior independência possível para os familiares conseguirem aplicar o que estava sendo ensinado pela pesquisadora junto a seus filhos/familiares com DI.

Quanto as atividades teóricas, elas ocorriam após uma videoaula que, tratava sobre um tema específico e, posteriormente uma atividade era solicitado por meio de uma das ferramentas do *Moodle*. Por exemplo, um dos temas tratados na unidade 2 foi a deficiência intelectual, assim, primeiramente a pesquisadora disponibilizou uma videoaula sobre o tema, trazendo a definição atual, sua etiologia, formas de diagnóstico, discutindo as principais características. Depois, foi solicitado que os familiares postagem na ferramenta “Tarefa” um resumo ou mapa conceitual (formatos que foram explicados a eles na descrição da atividade) da aula que assistiram.

As sessões práticas envolveram: respostas a instrumentos como Escala de Intensidade de Apoio – SIS e Protocolo de Habilidades Ensinadas e; implementação e avaliação do ensino de uma atividade aos jovens/adultos com DI. A resposta aos instrumentos supracitados foi realizada via ligação ou vídeo-chamada. Quanto a implementação e avaliação do ensino aos jovens/adultos com DI, o acompanhamento da pesquisadora ocorreu via atividades do *Moodle* e pelo *Whatsapp*.

No Quadro 8, pode se observar as atividades selecionadas para o ensino, com o auxílio da pesquisadora, a partir dos resultados da Escala de Intensidade de Apoio – SIS e, do cotidiano deles, bem como em qual área adaptativa elas estão inseridas.



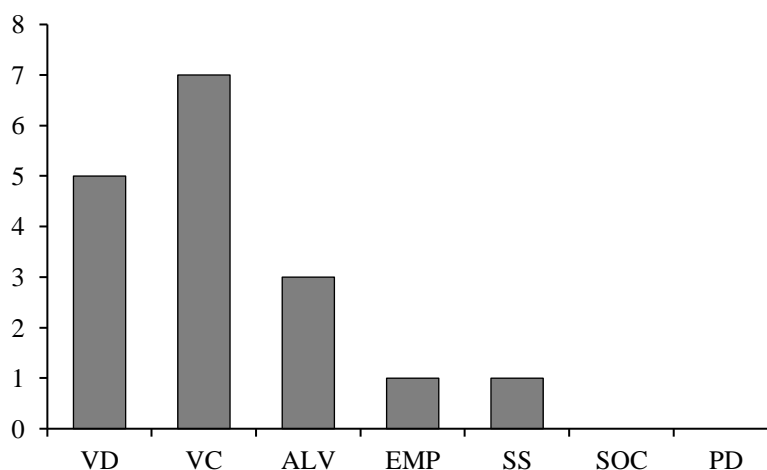
Quadro 8. Atividades Ensinadas durante o Programa Vida Independente

FAMILIAR / TURMA	JOVEM/ADULTO COM DI	ATIVIDADE ENSINADA DURANTE O PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE	Área Adaptativa
F1_T1	J1	Fazer Compras e Deslocar-se	Vida Comunitária
F2_T1	J2	Utilizar o Celular – Ligações	Aprendizagem ao Longo da Vida
F3_T1	J3	Fazer Compras; Produção de Texto; Limpar o quarto; Preparo de alimentos; Lavar Roupas; e Utilizar o <i>Whatsapp</i> .	Vida Comunitária; Vida Doméstica; e Aprendizagem ao Longo da Vida
F4_T1	J4	Fazer Compras	Vida Comunitária
F5_T2	J5	Deslocar-se	Vida Comunitária
F6_T2	J6	Fazer Compras; Trabalhar em Supermercado; Deslocar-se e; Passar Roupas.	Vida Comunitária; Emprego; Vida Doméstica
F7_T2	J7	Tomar Medicamento	Saúde e Segurança
F8_T2	J8	Lavar a Cabeça	Vida Doméstica
F9_T3	J9	Escovar os Dentes	Vida Doméstica
F10_T4	J10	Fazer Compras	Vida Comunitária

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Pode se observar que as atividades foram variadas e, que alguns familiares escolheram e, ensinaram mais de uma durante o programa. Na Figura 21 tem-se a porcentagem de atividades ensinadas por área adaptativa, a saber: vida doméstica, vida comunitária, aprendizagem ao longo da vida, emprego, saúde e segurança, sociais, e proteção e defesa.

Figura 21. Áreas Adaptativas Ensinadas pelos Familiares no Programa Vida Independente



Legenda: VD – Vida Doméstica; VC – Vida Comunitária; ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida; EMP – Emprego; SS – Saúde e Segurança; SOC – Sociais; PD – Proteção e Defesa.

FONTE: Base de Dados do Programa.

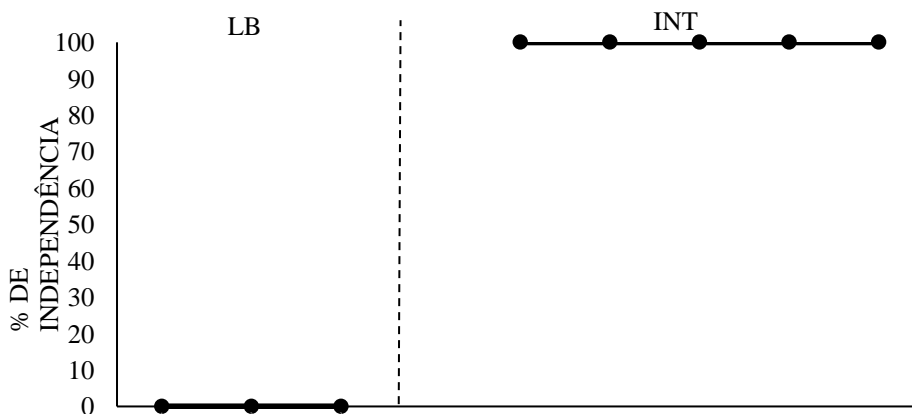
Nota-se que as atividades ensinadas estavam inseridas, em sua maioria na área adaptativa de vida comunitária (6), seguida por vida doméstica (4), e aprendizagem ao longo da vida (3). As áreas de emprego (1) e saúde e segurança (1) tiveram pouca representatividade. Não foram ensinadas nenhuma atividade das áreas de sociais e proteção e defesa.

Após selecionarem as atividades, os familiares realizaram pelo menos três sessões sem os procedimentos de ensino, de forma a avaliar o desempenho inicial dos jovens/adultos com DI na realização delas. Ao verificar que o desempenho era baixo e estável, iniciaram-se as sessões de ensino. Todas as sessões foram gravadas e enviadas para pesquisadora que, também as assistiu tanto para auxiliar no preenchimento do Protocolo de Registro da Aprendizagem - PRA, realizando a fidedignidade dos dados, quanto para fornecer *feedback* aos familiares sobre o ensino/aprendizagem.

### 5.6.3 Delineamento para Avaliação das Intervenções realizadas pelos familiares

O delineamento AB foi utilizado para verificar os efeitos da intervenção realizada por cada familiar quanto ao ensino da atividade, que foi selecionada a partir dos resultados da Escala de Intensidade de Apoio – SIS e de suas realidades, para os jovens/adultos com Deficiência Intelectual – DI. Este é definido como um delineamento quase-experimental e, o mais básico que tem o sujeito como seu próprio controle. Por meio dele é possível demonstrar a validade do controle experimental e a manipulação das variáveis do estudo. Assim, no delineamento AB, “A” refere-se a linha de base e “B” a intervenção (GAST; LEDFORD, 2014). Na Figura 22 pode ser observado um desenho ilustrativo para compreender melhor esse delineamento.

Figura 22. Desenho Ilustrativo do Delineamento AB



Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Para obter o resultado de cada jovem/adulto com DI, os familiares realizaram monitoramento contínuo, por meio do preenchimento de um protocolo de eventos, intitulado como Protocolo de Registro da Aprendizagem – PRA, que foi criado com o intuito de verificar as mudanças comportamentais dos jovens/adultos antes e durante o ensino. Esse protocolo foi preenchido em todas as fases experimentais, ou seja, linha de base e intervenção. As sessões de linha de base são aquelas sem a inserção da variável independente, que neste caso, era o ensino/intervenção dos familiares. Já as sessões de intervenção são aquelas em que a variável independente é introduzida para auxiliar na aprendizagem dos jovens/adultos (variável dependente) (GAST; LEDFORD, 2014).

Com isso, cada familiar, participante do Programa Vida Independente, após selecionar a atividade para ensino, realizou pelo menos três sessões de linha de base, com o intuito de verificar os conhecimentos prévios dos jovens/adultos com DI. Ao verificar estabilidade na linha de base a variável independente era introduzida pelos familiares, iniciando as sessões de intervenção. Para finalizar o programa de ensino aplicado, o critério utilizado foi que o jovem/adulto com DI demonstrasse porcentagem igual ou maior que 75% em duas ou mais sessões consecutivas.

## 5.7 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

Após o cumprimento de todos os aspectos éticos, de acordo com a Resolução nº 466/12, a coleta de dados foi iniciada e conteve cinco etapas, a saber:

Etapa 1 – Cadastro na Plataforma Moodle e envio dos dados: Os familiares que além de demonstrarem interesse por meio do formulário de inscrição, enviaram os termos de assentimento e consentimento assinados, foram cadastrados na plataforma *Moodle* em uma das quatro turmas e, receberam os dados (*login* e senha) de acesso para iniciarem o Programa Vida Independente. Salienta-se que foi considerada a ordem de envio dos termos assinados para a divisão das turmas.

Etapa 2 – Apresentação do Ambiente Virtual: A unidade 1 teve como intuito a ambientação dos familiares no *Moodle*. Assim, foi disponibilizado manual explicativo com *prints* do passo a passo de como utilizar cada uma das ferramentas que seriam necessárias durante o programa. Além disso, também houve fórum de apresentação e atividades para mudança de perfil e relato em diário do que esperavam do programa, buscando criar

oportunidades para que os participantes utilizassem as ferramentas. Foi disponibilizado fórum de dúvidas em todas as unidades relacionado a utilização das ferramentas, além daqueles para as dúvidas do conteúdo.

Etapa 3 – Questionário Inicial: ainda na primeira unidade, foi disponibilizado por meio da ferramenta Pesquisa no *Moodle*, o questionário inicial, para os familiares responderem sobre os temas que seriam trabalhados no programa, de forma que os conhecimentos prévios deles fossem avaliados. Salienta-se que esse questionário foi aplicado na Unidade 1 que tinha como objetivo a ambientação ao Moodle, ou seja, os procedimentos de ensino do Programa Vida Independente não haviam iniciado.

Etapa 4 – Implementação do Programa “Vida Independente” e Monitoramento a distância: A pesquisadora implementou o programa a distância, com os familiares, divididos em quatro turmas, nas quais realizaram atividades teóricas (Exemplos: discussões em fóruns e *Whatsapp*, análise de estudo de caso, questionários) e práticas (Exemplos: ensino de habilidade adaptativa ao jovem/adulto com DI, criação de cadeia de comportamento, resposta a instrumentos (Escala SIS, PRA, Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas). Os conceitos eram explicados por meio de videoaulas e, as tarefas e discussões eram realizadas nas ferramentas do *Moodle*.

A primeira aplicação da Escala de Intensidade de Suporte – SIS foi realizada na unidade 3, com o intuito de auxiliar a pesquisadora e os familiares no planejamento da intervenção, com relação a visualização das atividades que os jovens/adultos precisavam de maior apoio e, seleção daquela que fosse mais funcional para ensino no momento. Por meio desse resultado, foram criados e aplicados pelos familiares planos individuais para o ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas. Cada familiar selecionou uma atividade para ensino, conforme resultado da Escala SIS e funcionalidade para sua aplicação, considerando o cotidiano e especificidades dos jovens/adultos com DI.

Os familiares, orientados pela pesquisadora, por meio de videoaula e *feedback* das atividades via *Moodle* e *Whatsapp*, criaram a cadeia de comportamentos da atividade ensinada, ou seja, dividiram a atividade em pequenos passos. Eles foram orientados a primeiramente realizar a atividade e anotar todos os comportamentos envolvidos, depois testar a cadeia de comportamentos ensinando o jovem/adulto com DI, em sessões que eram gravadas e, caso necessário, acrescentar, retirar ou modificar a cadeia anteriormente criada.

Os familiares monitoraram o desempenho dos jovens/adultos com DI por meio do protocolo de registro de aprendizagem – PRA. Além disso, os familiares tiveram a oportunidade, concomitantemente às atividades práticas, de discutir sobre temas relevantes e sobre o ensino e aprendizagem com outros colegas e com a professora. Essas discussões ocorrerão em fóruns no ambiente *Moodle* e no *Whatsapp*. Salienta-se que o *Whatsapp* foi uma ferramenta de suporte e interação importante da pesquisadora com os familiares, por meio dela, eles enviavam suas dúvidas, perguntas, solicitavam material didático além do disponibilizado no *Moodle*, discutiam os temas do programa, trazendo exemplos de seus familiares (jovens/adultos com DI), contavam e tiravam dúvidas sobre a intervenção. Esse suporte acontecia diariamente e, era um meio mais fácil de interação para eles do que o *Moodle*, no qual muitas vezes enviavam áudios e/ou realizavam vídeo-chamadas.

Por meio da ferramenta tarefa e/ou diário no *Moodle*, foram realizadas atividades de reflexões particulares e autoavaliação e, na ferramenta pesquisa os questionários de acompanhamento da aprendizagem foram disponibilizados para os familiares responderem. Ao final da implementação dos planos de ensino, os jovens/adultos com DI foram reavaliados, por meio da Escala SIS e, do Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas, com o intuito de verificar se o programa de intervenção aplicado pelos familiares participantes foi eficaz para a aprendizagem de seus filhos/familiares com DI.

Etapa 5 – Aplicação do Questionário de Validade Social: o questionário de validade social foi disponibilizado na última unidade do Programa Vida Independente, por meio do *Google Forms*, com questões de múltipla escolha solicitando que os participantes selecionassem o grau de importância e o grau de satisfação em cada um dos quesitos apresentados e, uma questão dissertativa, para que pudessem acrescentar comentários, críticas e/ou elogios sobre o programa.

## 5.8 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados foi realizada de forma quantitativa e qualitativa. No Quadro 9 estão os instrumentos / atividades, as variáveis e formas de análise utilizada. Observa-se que a análise quantitativa foi utilizada para analisar os instrumentos: questionários (inicial e acompanhamento); atividades no *Moodle*; Escala de Intensidade de Suporte – SIS; Protocolo de Registro da Aprendizagem – PRA; Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas ao jovens/adultos com Deficiência Intelectual – DI; e Questionário de Validade Social (Questões

de múltipla escolha). Já a análise qualitativa foi utilizada na análise dos instrumentos: Chat no *Moodle*, conversas no *Whatsapp*; e Questionário de Validade Social (questão dissertativa).

Quadro 9. Instrumentos/Atividades suas variáveis e formas de análise.

INSTRUMENTOS / ATIVIDADES	VARIÁVEIS	FORMAS DE ANÁLISE
Questionários (Inicial e Acompanhamento)	- Desempenho dos familiares sobre as temáticas que trabalhadas no programa.	- Porcentagem de realização das atividades no prazo estipulado; - Porcentagem de realização das atividades corretamente (individual e média dos participantes); - Análise quantitativa e qualitativa (categorial), por tema (Deficiência Intelectual; Habilidades Adaptativas; Currículo Funcional Natural e; Importância da Família no ensino/aprendizagem de jovens/adultos com DI), das respostas dos familiares aos questionários.
Atividades no <i>Moodle</i>	- Realização e participação dos familiares nas atividades do Moodle propostas nas ferramentas: fórum, diário, tarefa e, base de dados.	- Porcentagem de realização das atividades no prazo estipulado; - Porcentagem de realização das atividades corretamente (individual e média dos participantes);
Chat no <i>Moodle</i> e <i>Whatsapp</i>	- Relatos dos familiares durante o programa quanto a dificuldades, dúvidas, expectativas, resultados, ensino, etc.	- Análise qualitativa dos relatos dos familiares, para auxiliar na descrição e fortalecimento dos dados.
Escala de Intensidade de Suporte – SIS	- Necessidade e intensidade de suporte nas atividades adaptativas pré e pós ensino dos familiares.	- Análise quantitativa, conforme manual do instrumento; - Análise da intensidade de apoio do jovem/adulto com DI pré e pós-ensino, dividida em: análise geral; análise por área da atividade ensinada e; análise específica da atividade ensinada.
Protocolo de Registro da Aprendizagem – PRA	- Níveis de ajuda utilizados pelos familiares no ensino dos jovens/adultos com DI.	- Porcentagem de Independência dos jovens/adultos com DI na realização das atividades adaptativas que os familiares ensinaram durante o programa;  - Porcentagem de Níveis de Ajuda necessários para os jovens/adultos com DI realizarem as atividades.
Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas aos jovens/adultos com Deficiência Intelectual	- Habilidades aprendidas pelos jovens/adultos com DI, por meio do ensino realizado pelos familiares.	- Realização das habilidades adaptativas pré e pós intervenção dos familiares;  - Porcentagem de habilidades apresentadas pré e pós intervenção nos domínios: conceitual, social e prático.
Questionário de Validade Social	- Opinião dos familiares sobre o Programa Vida Independente.	- Análise quantitativa da importância e satisfação dos familiares com o programa.  - Análise qualitativa dos relatos realizadas na questão dissertativa.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

O desempenho dos familiares foi analisado por meio dos questionários (inicial e acompanhamento), atividades no *Moodle*, e interação no chat do *Moodle* e *Whatsapp*. Essa análise ocorreu de forma quantitativa e qualitativa. Pensando no desempenho geral dos familiares, a análise dividiu-se em duas variáveis: realização das tarefas no prazo, e realização das tarefas corretamente. No Quadro 10 pode se observar a descrição dessas variáveis e como foram pontuadas as atividades em cada uma delas.

Quadro 10. Descrição das Variáveis analisadas no Desempenho Geral dos Familiares.

VARIÁVEL	DESCRIÇÃO	PONTUAÇÃO
<b>Realização das tarefas no prazo</b>	Realização das tarefas dentro dos prazos estabelecidos pela proponente do programa	0- Não realizou a atividade 1- Realizou a atividade com atraso maior que 30 dias 2- Realizou a atividade com atraso menor que 30 dias 3- Realizou a atividade dentro do prazo estipulado
<b>Realização das tarefas corretamente</b>	Resposta as tarefas de acordo com o que foi solicitado, tendo como embasamento os conteúdos já trabalhados.	0- Não soube responder / respondeu fora do contexto 1- Respondeu com pelo menos uma variável correta 2- Respondeu metade corretamente 3- Respondeu totalmente correto

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Para cada atividade realizada no ambiente *Moodle* as duas variáveis foram analisadas e pontuadas conforme Quadro 10. Por meio dessa pontuação, realizando uma regra de três simples, chegava-se à porcentagem de realização das atividades no prazo estipulado e, na porcentagem de realização das atividades corretamente (individual e média dos participantes). Por exemplo, quanto a atividade realizada no prazo, se a unidade tinha três atividades e, duas foram realizadas dentro do prazo estipulado e, uma com atraso maior de 30 dias. Tem-se que três seria 100% dos casos, então se duas foram feitas no prazo, o dois deve ser multiplicado por 100 e dividido por três, resultando na porcentagem de 66,66%.

Já com relação a variável “Realização das atividades corretamente”, as atividades de ambientação ao *Moodle*, e de aplicação da Escala de Intensidade de Apoio – SIS foram desconsideradas, tendo em vista que não foram atividades que tiveram como intuito avaliar a aprendizagem dos familiares quanto aos temas propostos no programa. Nessa variável cada uma das atividades consideradas foi analisada, utilizando-se a pontuação do Quadro 10 para avaliar os diversos pontos e questões. Ou seja, numa mesma atividade, os familiares apresentavam questões totalmente corretas, algumas com dificuldades, e em outras não

atingiam o esperado ou não realizavam. Por conta disso, foi calculada a porcentagem de acertos em cada uma das atividades, utilizando também a regra de três simples, considerando a quantidade de questões e/ou variáveis analisadas nela. Para se chegar ao resultado, a quantidade de variáveis ou questões de cada atividade era multiplicada por 3 (pontuação máxima a ser adquirida em cada uma), para alcançar o valor de 100% de realização corretamente. E, os pontos obtidos eram somados, multiplicados por 100 e, divididos pelo valor referente a 100% de realização corretamente. Exemplificando, se a atividade era um questionário com 10 questões, tem-se que 30 seria a pontuação máxima que poderia ser obtida, já que cada questão teria valor máximo de 3 pontos. Contudo, se o familiar fez 15 pontos, o resultado dele nessa atividade é de 50% de realização corretamente.

O desempenho dos familiares também foi avaliado, por meio da análise quantitativa e qualitativa, dividido em cada um dos temas trabalhados, por meio dos questionários inicial e de acompanhamento, e apresentado tanto de forma individual quanto geral por unidades do programa. Os temas foram: Deficiência Intelectual; Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI; Habilidades Adaptativas; e Currículo Funcional Natural. Todos os temas, exceto “Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI”, foram avaliados utilizando a pontuação do Quadro 11. O tema citado foi avaliado de forma quantitativa, conforme as temáticas e qualitativa com exemplos de relatos, considerando que eram respostas pessoais, não tendo como mensurá-las como certas ou erradas. Por meio dessa análise, será analisada a eficácia do Programa Vida Independente, apresentando os conhecimentos prévios dos familiares e aqueles demonstrados com o decorrer da implementação.



Quadro 11. Pontuação utilizada para avaliar o desempenho dos familiares por temas trabalhados.

PONTUAÇÃO	DESCRIÇÃO
NA – Plágio	Quando o familiar copiou na íntegra o conceito solicitado, sem citar o autor e/ou expressar sua opinião sobre o assunto.
0 – Não soube responder / respondeu fora do contexto	Quando o familiar deixou a questão sem nenhuma resposta ou escreveu uma resposta não relacionada ao tema solicitado.
1 – Respondeu com apenas uma variável correta	Quando o familiar utilizou em sua resposta apenas uma variável relacionada ao conceito solicitado na pergunta. Por exemplo, se a pergunta foi sobre o conceito de DI e, ele diz que está relacionada a dificuldade na aprendizagem.
2 – Respondeu 50% a 75% corretamente	Quando o familiar responde metade até 75% do conceito corretamente. Por exemplo, se a pergunta foi sobre o conceito de habilidades adaptativas e, ele cita que são relacionadas as demandas da vida cotidiana, mas não especifica tal divisão.
3 – Respondeu totalmente correto.	Quando o familiar responde a questão com todas as variáveis conforme aprendido em videoaula e discutido nas atividades. Por exemplo, se a pergunta foi sobre Currículo Funcional Natural e, o familiar respondeu comentando o que significa cada uma das palavras que compõe (“currículo”; “funcional”; e “natural”) e sua filosofia.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Ou seja, a cada pergunta relacionada aos temas supracitados foi atribuída uma pontuação aos familiares, conforme a resposta fornecida por eles. O desempenho individual foi medido pela regra de três simples, na qual a pontuação máxima que os familiares poderiam obter seria o número de questões sobre o tema multiplicado por 3 pontos. Para chegar ao resultado, o número de pontos obtidos foi multiplicado por 100% e dividido pela pontuação máxima que poderia ser obtida. Ou seja, se na unidade havia duas questões sobre “Currículo Funcional Natural”, e o familiar em uma recebeu pontuação 2 e na outra 1, totalizando 3 pontos no total. Tem-se que o máximo de pontos a ser obtido por ele seria 6, ou seja, 3 (pontuação que representa a resposta totalmente correta) multiplicado por 2 (número de questões). Como ele totalizou 3 pontos, nessa unidade ele teve um desempenho de 50%, por exemplo.

Durante a análise das respostas dos familiares, foi verificada a necessidade de inserir a categoria “Plágio”, para ficar separado as respostas que os familiares realmente tiveram dúvidas e não souberam responder, daquelas que houve cópia integral ou parcial das videoaulas e/ou textos disponibilizados no ambiente ou publicados em outro local. Assim, toda resposta que apresentou plágio foi considerada 0.

A análise geral, por unidades do programa, foi realizada também de forma quantitativa, na qual foi levantado a quantidade de familiares em cada uma das unidades que obteve cada uma das pontuações do Quadro 11. Por exemplo, na unidade 1, cinco familiares obtiveram pontuação 1, dois pontuação 2, outros dois 3, e apenas um não soube responder, tendo 0 pontos.

A análise por temática também foi feita de forma qualitativa, na qual os relatos e a interação dos familiares nas atividades do *Moodle*, no *chat* e no *Whatsapp*, foram analisados pela pesquisadora, que selecionou aleatoriamente algumas para citar como exemplo de discussão, interação, definição e respostas deles durante o programa.

Quanto ao tema “Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI”, ele foi avaliado de forma diferente dos demais, por meio de categorias. Ou seja, após todas as respostas serem lidas, foram criadas categorias, a saber: não explicou; primeiro ambiente de relações e aprendizagens; ambiente que proporciona interação e trocas; auxílio na aprendizagem e independência; apoio, motivação e estímulos; base de tudo, porto seguro; orientação, acompanhamento; e parceria com escola e profissionais. Posteriormente, cada uma das respostas foi lida novamente e, pontuada em uma ou mais categorias supracitadas. Para análise quantitativa, foi calculada a quantidade de familiares que responderam em cada uma das categorias e em cada uma das unidades que o tema foi trabalhado. Esse resultado será apresentado por unidade e, para auxiliar na visualização das respostas dadas pelos familiares, também foi realizada análise qualitativa, na qual a pesquisadora selecionou algumas respostas em cada uma das unidades para citá-las como exemplo.

A análise do desempenho dos jovens/adultos com deficiência intelectual foi realizada dividida em três variáveis: intensidade de apoio pré e pós-Programa Vida Independente, independência e níveis de ajuda utilizados na realização das atividades ensinadas, e habilidades aprendidas que podem ser generalizadas.

Quanto a análise da Escala de Intensidade de Suporte – SIS, as duas aplicações (pré e pós-intervenção) foram avaliadas conforme o manual do instrumento (THOMPSON et al. 2004). Ou seja, a primeira e segunda seção da escala, compostas pelas áreas adaptativas: vida doméstica, vida comunitária, aprendizagem ao longo da vida, emprego, saúde e segurança, sociais, e proteção e defesa, foram analisadas considerando as variáveis de “Tipo de Apoio”; “Frequência”; e “Tempo Diário de Apoio”, conforme pontuação da Tabela 4.

Tabela 4. Pontuação da Escala de Intensidade de Suporte - SIS

<b>TIPO DIÁRIO DE APOIO</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>	<b>TEMPO DIÁRIO DE APOIO</b>
0 = Nenhum	0 = nenhum ou menos de uma vez por mês.	0 = Nenhum.
1 = Monitoramento	1 = Pelo menos uma vez por mês, mas não uma vez por semana.	1 = Menos de 30 Minutos.
2 = Pistas Verbais ou Gestuais	2 = Pelo menos uma vez por semana, mas não uma vez por dia.	2 = Entre 30 minutos e 2 horas.
3 = Auxílio Físico Parcial	3 = Pelo menos uma vez por dia, mas não uma vez a cada hora.	3 = Entre 2 e 4 horas.
4 = Auxílio Físico Total	4 = A cada hora ou com mais frequência.	4 = 4 horas ou mais.

FONTE: THOMPSON et al. 2004

Assim, cada atividade recebia uma pontuação de cada uma das variáveis (tipo, frequência e tempo), as quais eram somadas entre si e, posteriormente com todas as que compunham determinada área adaptativa. Com o valor da soma de cada área adaptativa determinado, ou seja, o escore bruto, era possível por meio do manual, determinar o escore padrão delas. Tal escore demonstrava a pontuação da intensidade de apoio, em cada área, do jovem/adulto avaliado. Salienta-se que foi utilizada a normalização americana para esses resultados, pois era a que constava na versão brasileira quando os dados foram analisados e, pela brasileira ainda não ter sido disponibilizada.

Foi utilizado o delineamento AB (GAST; LEDFORD, 2014) para avaliar a independência dos jovens/adultos com DI na realização das atividades ensinadas pelos familiares. Os resultados foram divididos em duas fases experimentais, ou seja, linha de base (sessões que não houveram ensino) e, intervenção (sessões de ensino). A análise foi realizada por meio do Protocolo de Registro da Aprendizagem – PRA, no qual os familiares preencheram cada um com a respectiva cadeia de comportamentos da atividade que ensinou. Em cada dia de ensino eles preencheram os níveis de ajuda utilizados, com pontuação de 0 a 5, a saber: 5 – Execução Independente; 4 – Dicas Verbais; 3 – Dicas Verbais e Demonstrativas; 2 – Auxílio Físico Parcial; 1- Auxílio Físico Total; e 0 – Não Executa. Ou seja, o número de pontos obtidos na sessão (soma dos níveis de ajuda utilizados) era multiplicado por 100 e dividido pelo o número de comportamentos ensinados era multiplicado por 5 (pontuação máxima que poderia ser obtida, com a execução independente), totalizando a porcentagem de independência da sessão. Por exemplo, se a cadeia de comportamentos da atividade ensinada tivesse 10 comportamentos, tem-se que 50 seria o total máximo que o jovem/adulto com DI poderia obter indicando 100% de independência. Assim, se o jovem/adulto nessa sessão obtivesse 25 pontos,

multiplicados por 100, são 2500 e, dividido por 50 (pontuação máxima que poderia ser obtido), tem-se que o jovem/adulto realizou a atividade com 50% de independência nessa sessão.

Ainda por meio dos registros no PRA, foram calculadas a porcentagem de ajuda necessária para cada sessão, quantificando quanto de cada um dos níveis apareceram na sessão e somando apenas aqueles que se referiam a ajuda, ou seja, de 0 a 4, pois 5 seria execução independente. Por exemplo, se na sessão de 15 comportamentos, em 10 o jovem/adulto com DI necessitou de algum tipo de apoio, tem-se a porcentagem de 66,6% de ajuda. Foram também analisadas a porcentagem de cada um dos níveis de ajuda em cada uma das sessões. Para exemplificar, se em uma sessão de 10 comportamentos, dois deles foram com pontuação 4, o resultado seria que em 20% deles o jovem/adulto com DI necessitou de dica verbal.

Para analisar o Protocolo de Habilidades Ensinadas também foi utilizada a regra de três simples. Primeiramente, a pesquisadora realizou o levantamento de todas as habilidades divididas nos domínios conceitual, social e prático que, poderiam ser aprendidas com as atividades selecionadas e ensinadas por cada familiar aos jovens/adultos com DI. Os resultados foram calculados para os dois momentos avaliados, ou seja, pré e pós-intervenção, verificando as habilidades presentes ou não em cada um dos domínios. Por exemplo, na atividade “fazer compras” há 13 habilidades possíveis de serem aprendidas no domínio conceitual. Se o jovem/adulto apresentou, pós-intervenção, 12 das 13 habilidades, tem-se que 92% delas foram aprendidas.

Para finalizar os procedimentos de análise, a validade social do estudo foi analisada considerando as escalas de grau de satisfação e grau de importância, quanto a diversas variáveis relacionadas ao Programa Vida Independente. As escalas foram analisadas separadamente, por meio do cálculo da porcentagem de respostas a cada uma das pontuações possíveis, em cada variável analisada.

## 5.9 CONCORDÂNCIA INTEROBSERVADORES

Os resultados do ensino realizado pelos familiares com os jovens/adultos com Deficiência Intelectual – DI foram obtidos por meio do Protocolo de Registro da Aprendizagem – PRA. Nele, os familiares preenchem os níveis de ajuda necessários para os jovens/adultos realizarem cada comportamento da atividade ensinada. Para que os dados obtidos fossem mais fidedignos (GAST; LEDFORD, 2014), 25% das filmagens das intervenções de cada familiar e de cada fase experimental (linha de base e intervenção) foram analisadas tanto pelo familiar

quanto pela pesquisadora, com o intuito de analisar e verificar a porcentagem de concordância e discordância.

Foi calculado para cada sessão, ponto a ponto, as concordâncias e discordâncias entre as observadoras e, posteriormente, por meio da fórmula, chegou-se às porcentagens de concordância.

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

Ou seja, para cada sessão era levantado primeiramente o número total de comportamentos, os quais poderiam estar em concordância ou discordância. Depois, os protocolos de ambas as observadoras eram analisados ponto a ponto, para verificar em quantos comportamentos elas concordaram e em quantos elas discordaram, quanto ao nível de ajuda utilizado para o jovem/adulto com DI realizar a tarefa. Com esses números, por meio da regra de 3 acima, era possível chegar a porcentagem de concordância. Por exemplo, se uma sessão tem 10 comportamentos para serem analisados e, as duas observadoras concordaram, ou seja, preencheram com o mesmo número de ajuda, em 7 deles, tem-se que a porcentagem de concordância foi de 70%.

Na Tabela 5 tem-se os resultados obtidos quanto a concordância interobservadores, ou seja, entre cada familiar e a pesquisadora. Os familiares enviaram os vídeos a pesquisadora que, selecionou 25% de cada fase experimental para analisar. Contudo, faltaram alguns vídeos para completar essa porcentagem de dois familiares, que foram: F3\_T1 que enviou apenas uma filmagem da intervenção na atividade de produção de texto, restando duas para completar 25% e F9\_T3 que ficou faltando apenas uma sessão para completar 25% da fase de intervenção.

Tabela 5. Concordância Interobservadores

<b>Jovem/ Adulto com DI</b>	<b>Atividade/Sessão</b>	<b>Total de Chances</b>	<b>Número de Concordâncias</b>	<b>Número de Discordâncias</b>	<b>% de Concordância</b>
<b>J1</b>	Fazer Compras e Deslocar-se / LB 1	14	12	2	85,7%
<b>J1</b>	Fazer Compras e Deslocar-se / INT 1	14	11	3	78,57%
<b>J1</b>	Fazer Compras e Deslocar-se / INT 4	14	12	1	85,7%
<b>J1</b>	Fazer Compras e Deslocar-se / INT 7	14	13	0	100%
<b>J1</b>	Fazer Compras e Deslocar-se / INT 12	14	14	0	100%

J2	Utilizar o Celular / LB 1	5	5	0	100%
J2	Utilizar o Celular / INT 1	5	4	1	80%
J2	Utilizar o Celular / INT 6	5	4	1	80%
J3	Fazer Compras / LB 1	6	5	1	83,3%
J3	Fazer Compras / INT 1	6	5	1	83,3%
J3	Fazer Compras / INT 4	6	5	1	83,3%
J3	Fazer Compras / INT 6	6	6	0	100%
J3	Produção de Texto / LB 1	8	8	0	100%
J3	Produção de Texto / INT 1	8	6	2	75%
J3	Limpar o Quarto / LB 1	7	6	1	85,7%
J3	Limpar o Quarto / INT 1	7	6	1	85,7%
J3	Limpar o Quarto / INT 2	7	7	0	100%
J3	Limpar o Quarto / INT 9	7	6	1	85,7%
J3	Preparo do Café da Manhã / LB 1	6	5	1	83,3%
J3	Preparo do Café da Manhã / INT 1	6	5	1	83,3%
J3	Preparo do Café da Manhã / INT 5	6	6	0	100%
J3	Preparo do Café da Manhã / INT 8	6	5	1	83,3%
J3	Lavar Roupas / LB 1	6	5	1	83,3%
J3	Lavar Roupas / INT 1	6	5	1	83,3%
J3	Lavar Roupas / INT 5	6	5	1	83,3%
J3	Lavar Roupas / INT 8	6	5	1	83,3%
J3	Utilizar o Whatsapp / LB 1	6	6	0	100%
J3	Utilizar o Whatsapp / INT 1	6	5	1	83,3%
J3	Utilizar o Whatsapp / INT 2	6	5	1	83,3%
J3	Utilizar o Whatsapp / INT 6	6	6	0	100%
J4	Fazer Compras / LB 1	6	6	0	100%
J4	Fazer Compras / INT 1	6	5	1	83,3%
J4	Fazer Compras / INT 5	6	6	0	100%
J4	Fazer Compras / INT 9	6	5	1	83,3%
J5	Deslocar-se / LB 1	7	7	0	100%
J5	Deslocar-se / INT 1	7	7	0	100%
J5	Deslocar-se / INT 4	7	7	0	100%
J6	Passar Roupas / LB 1	7	6	1	85,7%
J6	Passar Roupas / INT 1	7	7	0	100%
J7	Tomar Medicamento / LB 1	6	6	0	100%
J7	Tomar Medicamento / INT 1	6	5	1	83,3%
J7	Tomar Medicamento / INT 4	6	6	0	100%
J7	Tomar Medicamento / INT 7	6	5	1	83,3%
J7	Tomar Medicamento / INT 12	6	6	0	100%
J8	Lavar a Cabeça / LB 1	6	6	0	100%
J8	Lavar a Cabeça / INT 1	6	6	0	100%
J8	Lavar a Cabeça / INT 5	6	6	0	100%
J8	Lavar a Cabeça / INT 9	6	5	1	83,3%
J8	Lavar a Cabeça / INT 12	6	5	1	83,3%
J8	Lavar a Cabeça / INT 14	6	6	0	100%
J9	Escovar os Dentes / LB 1	6	6	0	100%
J9	Escovar os Dentes / INT 1	6	5	1	83,3%
J9	Escovar os Dentes / INT 8	6	5	1	83,3%
J9	Escovar os Dentes / INT 11	6	5	1	83,3%
J9	Escovar os Dentes / INT 15	6	6	0	100%
J10	Fazer Compras / LB 1	6	5	1	83,3%
J10	Fazer Compras / INT 1	6	6	0	100%
J10	Fazer Compras / INT 5	6	6	0	100%

Fonte: Base de Dados da Pesquisa

Observa-se que a porcentagem de concordância variou entre 75% e 100%. Além disso, foi calculada a média de concordância, para tanto as porcentagens de cada sessão foram somadas, e divididas pelo número total de sessões analisadas (58), resultando em 90,7%. Assim, como a variação e a média de concordância foram iguais ou superiores a 75%, pode se garantir maior fidedignidade dos dados que serão apresentados posteriormente, quanto a independência dos jovens/adultos com DI para realizarem as atividades que lhes foram ensinadas (GAST; LEDFORD, 2014).

## **6. RESULTADOS**

Os resultados serão apresentados em tópicos, na seguinte ordem: desempenho dos familiares no Programa Vida Independente; desempenho dos jovens com DI; e Validade Social do Estudo.

### **6.1 DESEMPENHO DOS FAMILIARES NO PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE**

Os resultados do desempenho dos familiares no Programa Vida Independente foram divididos em: desempenho geral e desempenho por temas (Deficiência Intelectual; Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI; Habilidades Adaptativas; e Currículo Funcional Natural) trabalhados. Posteriormente, esse desempenho será descrito detalhadamente, demonstrando os dados obtidos antes (Medido pelo questionário inicial) e durante (Medido por todas as atividades realizadas nas unidades do programa) o Programa “Vida Independente”.

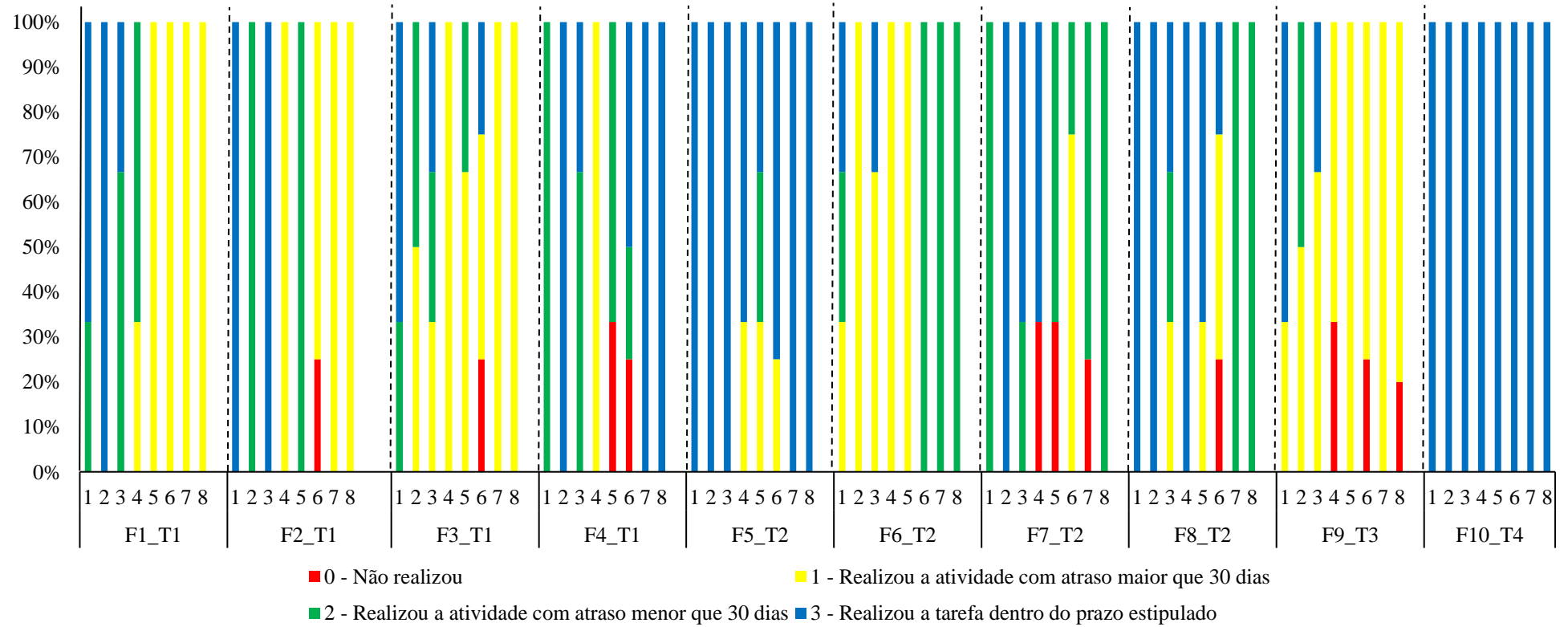
#### **6.1.1 Desempenho Geral dos Familiares no Programa Vida Independente**

O desempenho dos familiares no Programa Vida Independente foi analisado na ótica de duas variáveis: realização das tarefas no prazo (Figura 23), e realização das tarefas corretamente (Figura 24). Nas Figuras 23 e 24 se pode visualizar esses resultados apresentados, e posteriormente analisados por familiar, salientando quais foram as unidades que necessitaram de maior e menor prazo e/ou tiveram mais ou menos dificuldades.

Na Figura 23 tem-se os resultados da realização das tarefas no prazo, sendo que o eixo das ordenadas apresenta a porcentagem de cada pontuação referente ao prazo e, no eixo das abscissas estão as unidades avaliadas (1 a 8) e a identificação dos familiares. A linha pontilhada divide o resultado de cada familiar e, as cores representam qual pontuação a porcentagem indica, a saber: Vermelho – 0 não realizou no prazo; Amarelo – 1 realizou a atividade com atraso maior que 30 dias; Verde – 2 realizou a atividade com atraso menor que 30 dias; e Azul – 3 realizou a tarefa dentro do prazo estipulado.



Figura 23. Realização das Tarefas no prazo



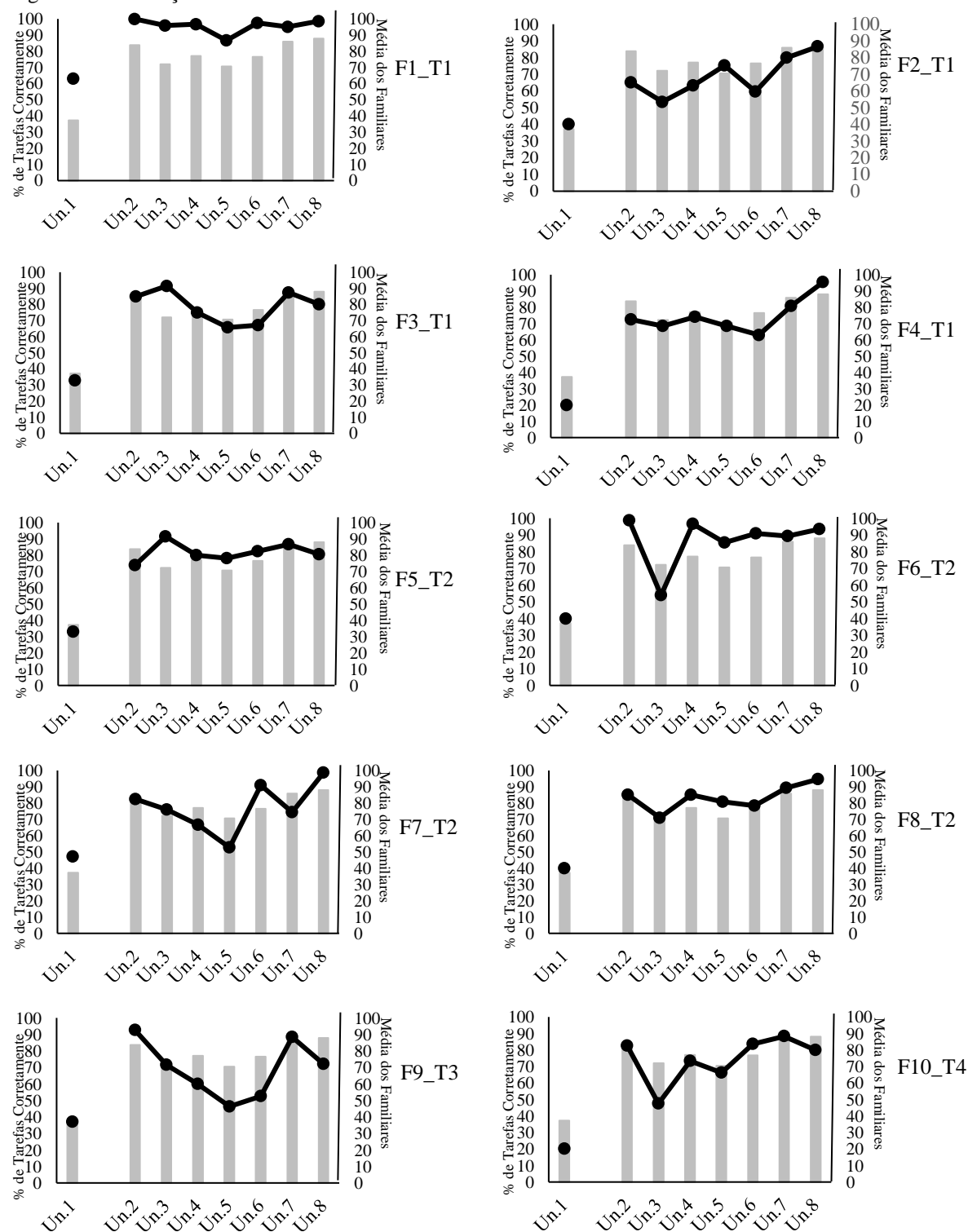
FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

O desempenho da F10\_T4 deve ser destacado, pois foi a única participante que finalizou todas as unidades no prazo estipulado pelo cronograma. Pode ser observado também que, os familiares F5\_T2, F8\_T2 e F4\_T1 realizaram a maioria das unidades dentro do prazo, já F7\_T2 fez grande parte das atividades com atraso menor de 30 dias. Os demais, ou seja, F1\_T1, F2\_T1, F3\_T1, F6\_T2, e F9\_T3 realizaram com atraso superior a 30 dias a maioria das unidades.

É importante destacar também que, a maioria dos atrasos ocorreram a partir da unidade 4, quando as atividades práticas iniciaram concomitantemente as teóricas que já vinham ocorrendo. Foi na unidade 4, que os familiares selecionaram a atividade que iriam ensinar e, que iniciaram o planejamento, por meio da cadeia de comportamento. A partir dela, todas as outras unidades tiveram atividades teóricas e práticas, o que segundo relato dos familiares era mais difícil de conciliar com a rotina. Acredita-se que os atrasos ocorreram tanto por conta da complexidade e quantidade de atividades, mas também por inúmeros problemas pessoais (Ex. doença dos jovens/adultos com DI e/ou seus familiares; novo emprego dos familiares; mudança de município; etc) que surgiram durante a implementação do programa e, foram relatados pelos familiares à pesquisadora que, por conta disso, teve que ser mais flexível quanto aos prazos, de forma a motivá-los na continuidade das atividades. A flexibilidade dos prazos foi fornecida a todos os familiares, os quais podiam postar as atividades com mais tempo do que o previamente programado. Porém, alguns precisaram mais do que outros, como pode ser visto na figura anterior.

Continuando a visualizar o desempenho dos familiares, na Figura 24 se tem os gráficos individuais referentes a realização das tarefas corretamente, na qual o eixo das ordenadas apresenta a porcentagem de atividades realizadas corretamente e a média obtida por todos os familiares em cada unidade e, o eixo das abscissas apresenta as unidades do programa. As barras cinzas apresentam a média do grupo, enquanto que a linha com marcadores pretos demonstra a porcentagem de atividades realizadas corretamente por cada familiar.

Figura 24. Realização das Tarefas



Legenda: Un. – Unidade; F- Familiar; T – Turma; █ - Média; —●— - Tarefas Realizadas Corretamente pelos familiares.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Os dados da Figura 24 demonstram o desempenho geral dos familiares nas unidades do Programa Vida Independente, posteriormente serão divididos em temas, para verificar mais detalhadamente a aprendizagem deles. As atividades das unidades foram diversificadas, conforme Quadro 6. Elas envolviam tanto atividades relacionadas a teoria e videoaulas (Ex. discussão em fóruns, questionários, mapa conceitual e estudo de caso) e, atividades decorrentes da prática (Ex. gráficos, diários, fóruns, plano individual e cadeia de comportamentos). Salienta-se que o desempenho da unidade 1 é referente aos conhecimentos prévios dos familiares sobre os temas que posteriormente foram trabalhados nas unidades do programa. Realizar-se-á primeiramente uma descrição dos dados por unidade e, logo após uma de cada familiar, comparando seu desempenho com a média apresentada por todos os participantes.

Os resultados da Figura 24 demonstram que o repertório de todos os familiares na unidade 1 era abaixo de 50%, com exceção da participante F1\_T1 que apresentou 63%. A média de desempenho dos familiares nessa unidade foi de aproximadamente 37%. Na unidade 2 é observado uma melhora significativa, com desempenho ascendente de todos os familiares na realização das atividades, visto que é nela que as intervenções da pesquisadora são iniciadas, por meio de aulas teóricas e discussões sobre diferentes temas. Nessa unidade, a média dos familiares foi de aproximadamente 84%, ou seja, quase 50% a mais que a anterior.

Na unidade 3 a média de desempenho dos familiares diminui para 72% de realização correta. Na unidade 4 o desempenho médio aumenta para 77%, seguindo acima de 70% nas demais também. Ou seja, média de 70% na unidade 5; 77% na 6; 86% na 7 e 88% na unidade 8. Destacam-se os desempenhos, especialmente nas quatro últimas unidades, pois mesmo com toda complexidade, abarcando diversas atividades, teóricas e práticas, como questionário, implementação e avaliação do ensino e aprendizagem dos jovens/adultos com DI e, atividades reflexivas (Fóruns e diários) sobre sua atuação, os familiares obtiveram êxito. Esse resultado auxilia a demonstrar que o Programa Vida Independente foi eficaz para os familiares concluintes que, precisaram de maior prazo, porém mostraram terem aprendido os conteúdos trabalhados. Quanto ao desempenho individual, destaca-se F1\_T1 que sempre demonstrou porcentagem acima da média dos demais e a única que realizou 100% das atividades corretamente em uma unidade (Unidade 2).

Ao verificar os gráficos e analisá-los individualmente, se nota que F1\_T1 apresentou conhecimento prévio acima da média na unidade 1, realizando acima de 60% das tarefas corretamente. Desempenho este, que melhorou com o programa, chegando a 100% logo na primeira unidade e, se mantendo acima de 90% nas demais, exceto na 5, que obteve 86%. Já

F2\_T1 na unidade 1 apresentou desempenho de 40%, o qual na unidade 2 aumentou para 65%, mantendo-se sempre acima dos 50%, variando entre 50 a 86%. As unidades que apresentou maior dificuldade foram a 3 e a 6. E, as de maior desempenho foram a 7 e a 8, sendo que apenas na 5 obteve porcentagem acima da média. A F3\_T1 por sua vez, na unidade 1 realizou 33% das atividades corretamente, tendo seu desempenho aumentado para 85% na unidade 2, o qual se manteve acima de 65% nas demais. As unidades que apresentou maior dificuldade foram a 5 e a 6 e, aquelas que realizou com melhor desempenho foram a 2, 3 e 7. E, seu desempenho foi acima da média apenas na unidade 3.

Na unidade 1, F4\_T1 realizou 20% de tarefas corretamente, porcentagem que aumentou para 72,5% na unidade 2 e, continuou acima de 63%. As unidades que apresentou maior dificuldade foram a 3, 5 e 6 e, as de melhor desempenho foram a 7 e 8, sendo esta última a única que obteve porcentagem acima da média dos familiares. Já F5\_T2 realizou 33% das atividades corretamente na unidade 1. Na unidade 2, quando iniciaram os procedimentos de ensino pela pesquisadora, ela aumentou tal desempenho para 73,7%, o qual se manteve acima dos 80% até o final do programa. Apenas na unidade 3 ela obteve porcentagem maior que a média dos participantes e, aquela que apresentou maior porcentagem de atividades corretas. E, as unidades 2 e 5 foram as de maior dificuldade. Quanto a F6\_T2, na unidade 1 realizou 40% das atividades corretamente. Seu desempenho foi acima da média dos familiares na maioria das unidades de ensino, exceto na 3 e na 7. Sendo que, nas unidades 2, 4, 6 e 8 ela realizou mais de 90% das atividades corretamente e, a unidade que apresentou maior dificuldade foi a 3.

A F7\_T2 na unidade 1 fez 47% das atividades corretamente. Quanto as unidades de ensino, seu desempenho foi sempre superior a 52%, obtendo porcentagem acima da média e de atividades corretamente, nas unidades 6 e 8. A unidade que demonstrou maior dificuldade foi a 5. Já F8\_T2 realizou 40% de atividades corretamente na primeira unidade, valor que aumentou para 85% na unidade 2 e se manteve acima dos 70%. Nas unidades 4, 5 e 8 seu desempenho foi acima da média dos familiares. As unidades que apresentou maior facilidade foram a 2, 4, 7 e 8 e, maior dificuldade a 3. Quanto a F9\_T3 nota-se que na unidade 1 37% das atividades foram realizadas corretamente, desempenho que aumentou para 92,5% na posterior, na qual houve o ensino por parte da pesquisadora. O desempenho de F9\_T3 variou muito durante as unidades entre 46% a 92,5%, sendo que apenas na unidade 2 obteve porcentagem acima da média dos familiares. A unidade que apresentou menor índice de atividades corretas foi a 5. E, para finalizar, F10\_T4 fez 20% das atividades corretamente na unidade 1. Já na unidade 2, essa porcentagem aumentou para 82,5%, diminuindo para 47,5% na unidade 3, a qual foi a de maior

dificuldade dessa familiar. Nas posteriores, seu desempenho foi acima de 66% sendo acima da média apenas na unidade 6.

Nota-se que as unidades que os familiares realizaram menos atividades corretamente foram a 3 e a 5, ambas continham questionários de acompanhamento, o que auxiliou nesse resultado, além da complexidade das atividades, principalmente na unidade 5. E, as unidades 8 e 2, consecutivamente, foram as que os familiares apresentaram maior porcentagem de atividades realizadas corretamente.

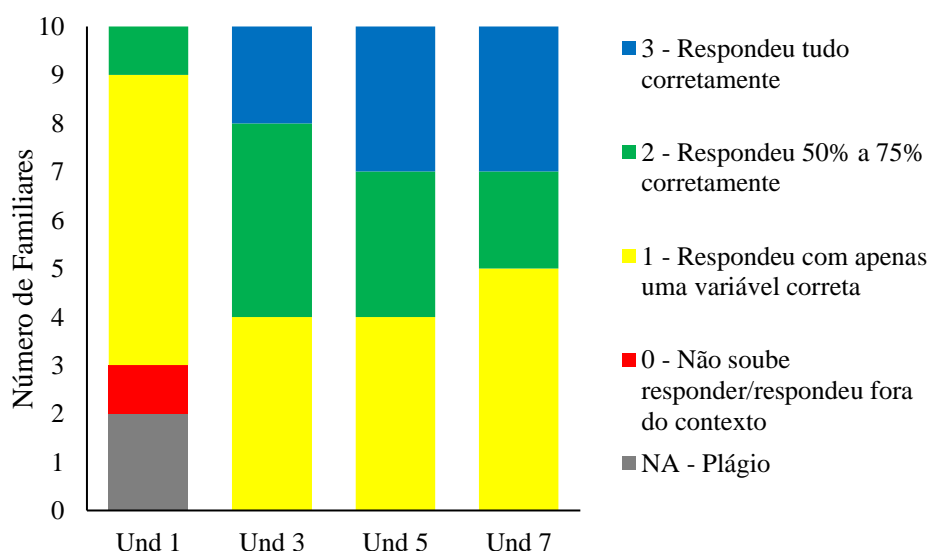
### **6.1.2 Desempenho dos familiares no Programa Vida Independente por temas trabalhados**

O desempenho dos familiares foi avaliado, além da forma geral, apresentado no tópico anterior, também por temas trabalhados. Sendo assim, nos próximos tópicos serão apresentados os resultados encontrados em cada um dos temas, a saber: Deficiência Intelectual; Habilidades Adaptativas; Currículo Funcional Natural; e Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI. Optou-se por apresentar os dados por temas de duas formas, sendo a primeira delas, os dados gerais com o desempenho dos familiares em cada unidade do programa, tendo como intuito demonstrar quais unidades eles tiveram mais dificuldade ou facilidade. E, posteriormente, os dados individuais dos familiares, demonstrando com mais detalhes e, tendo o sujeito como seu próprio controle e, pode ser observado o desempenho de cada um deles. Nas Figuras (25, 27 e 29) que apresentam o desempenho geral, o eixo das ordenadas apresenta a quantidade de familiares para cada pontuação que poderia ser obtida, que também está indicado por cores diferentes e, o eixo das abscissas apresenta as unidades na qual o conceito foi avaliado, sendo uma coluna para cada uma delas. E, nas Figuras (26, 28 e 30) que demonstram o desempenho individual dos familiares, no eixo das ordenadas tem-se a porcentagem de aprendizagem e, no eixo das abscissas a divisão por familiar, a qual também é feita por uma linha pontilhada no gráfico. O desempenho em cada unidade avaliada é representado por uma cor, conforme legenda.

#### **6.1.2.1. Deficiência Intelectual**

A temática “Deficiência Intelectual” foi analisada em quatro unidades (1, 3, 5 e 7), sendo no questionário inicial (Unidade 1) e em três questionários de acompanhamento (Unidades 3, 5 e 7). Na Figura 25, tem-se o gráfico demonstrando a aprendizagem dos familiares sobre o conceito de deficiência intelectual.

Figura 25. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Deficiência Intelectual.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que na unidade 1, a maioria (6) dos familiares respondeu o conceito de DI com apenas uma variável correta, ou seja, eles não conheciam profundamente, mas sabiam relacioná-la a pelo menos uma característica. Apenas um familiar respondeu 50% a 75% corretamente. Dos demais, um não soube responder, e outros dois copiaram o conceito da internet, o que foi considerado plágio. O conceito de DI foi trabalhado na unidade 2, e logo em seguida, na unidade 3 aplicou-se o questionário de acompanhamento avaliando-o. Neste questionário, pode-se observar melhora no desempenho dos familiares, quando todos souberam responder com pelo menos uma variável correta. Sendo que, quatro familiares responderam com apenas uma variável correta; outros quatro descreveram 50 a 75% do conceito corretamente; e dois forneceram a resposta totalmente correta.

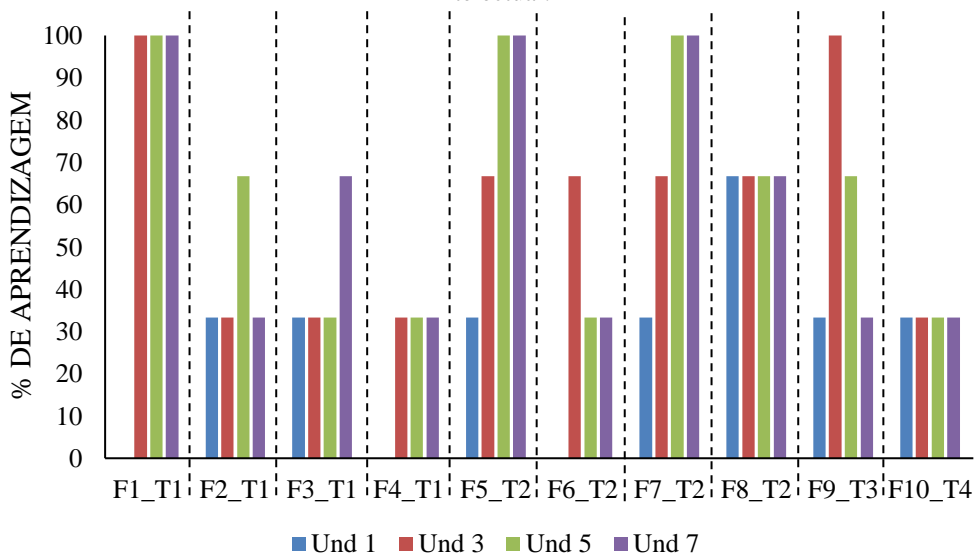
Já no questionário da unidade 5, o desempenho praticamente se manteve, sendo que, quatro responderam com apenas uma variável correta; três demonstraram conhecer 50 a 75% do conceito; e outros três definiram o conceito totalmente correto, sendo um familiar a mais que na unidade 3. E, no último questionário de acompanhamento, aplicado na unidade 7, o número de familiares que responderam com apenas uma variável correta aumentou para cinco; enquanto que dois definiram o conceito 50 a 75% corretamente, diminuindo um se comparado a unidade anteriormente avaliada; e o número de familiares que respondeu totalmente correto manteve-se em três.

Observa-se que após a videoaula e os debates propiciados pelo Programa Vida Independente, os familiares demonstraram melhor desempenho na definição do conceito de

deficiência intelectual, se comparado ao seu repertório inicial (Unidade 1), tanto na unidade logo após a explicação (Unidade 3), quanto ao longo do tempo. Esse resultado demonstra que o programa foi importante para eles conhecerem e discutirem esse conceito, que os auxiliou tanto de forma teórica quanto prática no ensino e aprendizagem de jovens/adultos com DI.

Na Figura 26 se pode observar a porcentagem de aprendizagem de cada familiar sobre o conceito de Deficiência Intelectual.

Figura 26. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Deficiência Intelectual.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que F1\_T1 na primeira unidade obteve desempenho zerado, pois plagiou sua resposta, copiando, na íntegra, o conceito de deficiência intelectual, de um texto disponibilizado na *internet*, o qual era de conhecimento da pesquisadora. Contudo, nas demais unidades demonstrou ter compreendido o conceito e o explicou 100% correto em todas elas. Já F2\_T1 soube descrever apenas uma variável do conceito (33%) nas unidades 1 e 3, tendo melhor desempenho na unidade 5, quando obteve 67%, ou seja, explicou o conceito 50 a 75% corretamente. E, apresentou menor desempenho na unidade 7, quando voltou a 33%.

A participante F3\_T1 nas três primeiras unidades avaliadas soube responder com apenas uma variável corretamente, obtendo desempenho de 33%. E, na unidade 7, seu desempenho melhorou para 67%. Por sua vez, F4\_T1, não soube responder o conceito na unidade 1, e nas últimas três unidades apresentou aprendizagem de 33%. Observa-se que F5\_T2 e F7\_T2 apresentaram o mesmo desempenho, sendo esse ascendente, ou seja, 33% na unidade 1, 67% na unidade 3, e 100% nas unidades 5 e 7. Já F6\_T2, assim como F1\_T1, apresentou plágio na



resposta do conceito de DI na unidade 1, demonstrando assim 0% de aprendizagem. Na unidade 3 tal desempenho subiu para 67%, o qual abaixou para 33% nas últimas duas unidades (5 e 7).

As participantes F8\_T2 e F10\_T4 mantiveram o mesmo desempenho em todas as unidades que o conceito de DI foi avaliado, sendo a primeira com 67% de aprendizagem, ou seja, definindo o conceito 50 a 75% corretamente, e a segunda com 33%, respondendo o conceito com apenas uma variável correta. Quanto a F10\_T4, nota-se que ela realizava as atividades no prazo e, sempre tentava responder de forma diferente ao conceito de deficiência intelectual, contudo suas respostas sempre traziam apenas um elemento correto, ora sobre a questão da funcionalidade, ora sobre o QI, não correlacionando ambos, nem exemplificando. Por fim, F9\_T3, obteve 33% na primeira unidade, aprendizagem que subiu para 100% na unidade 3, e foi descendente, ou seja, 67% na unidade 5 e, voltou a 33% na 7.

Pode se observar que todos os familiares na unidade 3 obtiveram resultado melhor (F1\_T1; F4\_T1; F5\_T2; F6\_T2; F7\_T2; e F9\_T3) ou igual (F2\_T1; F3\_T1; F8\_T2; e F10\_T4) a da unidade 1. Acredita-se que tal desempenho é devido ao conceito ter sido explicado e discutido na unidade 2. Houve queda no desempenho em três casos, F2\_T1, F6\_T2 e F9\_T3. Os demais mantiveram ou melhoraram a definição de deficiência intelectual nas unidades avaliadas, o que, demonstra que a videoaula e as discussões foram eficazes para a aprendizagem.

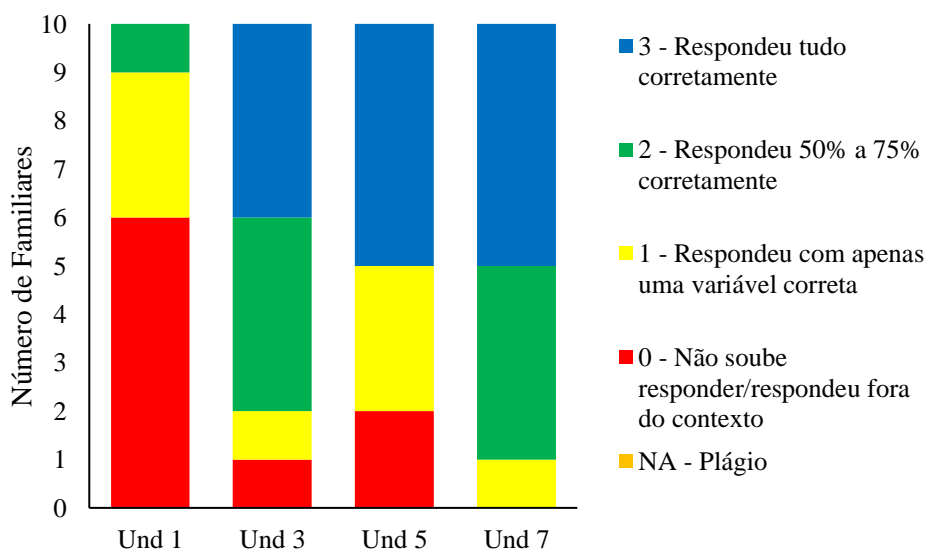
Para exemplificar a melhora no desempenho, foram selecionadas três respostas dadas por F7\_T2, uma no questionário inicial, outra no questionário da unidade 3, logo após a apresentação e discussão do conceito, feito na unidade 2 e, a última no questionário da unidade 7, última unidade em que ele foi avaliado. No primeiro, ela definia deficiência intelectual como “*dificuldade de entendimento devido a parte intelectual rebaixada (F7\_T2 – Quest. Inicial Un. 1)*”. Já na unidade 3, após a videoaula sobre o tema na unidade 2, ela definiu como “*são déficits em funções de raciocínio lógico, abstrato, de pensamento e nas atividades do dia a dia que são funções de adaptação ao meio que vive (F7\_T2 – Quest. De Acompanhamento Un. 3)*”. E, na unidade 7, após mais discussões no programa e intervenção com sua filha com DI, a definição dada por ela foi “*déficits nas funções intelectual e adaptativa – ou seja, dificuldades nos raciocínios lógico, abstrato, solução de problemas, atividades da vida diária, comunicação, na vida escolar, social, etc (F7\_T2 – Quest. De Acompanhamento Un. 7)*”. Nota-se o avanço de F7\_T2, que passou a compreender, logo na primeira unidade após a apresentação do conceito, que a deficiência intelectual envolve déficits intelectuais e adaptativos, não sendo apenas uma

dificuldade de entendimento. E, manteve tal aprendizagem na unidade 7, praticamente ao final do programa.

### 6.1.2.2. Habilidades Adaptativas

O conceito de “Habilidades Adaptativas” também foi avaliado em todos os questionários, ou seja, no inicial (unidade 1), e nos três de acompanhamento (unidades 3, 5 e 7). O desempenho geral dos familiares sobre o conceito de habilidades adaptativas pode ser visualizado na Figura 27.

Figura 27. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Habilidades Adaptativas.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

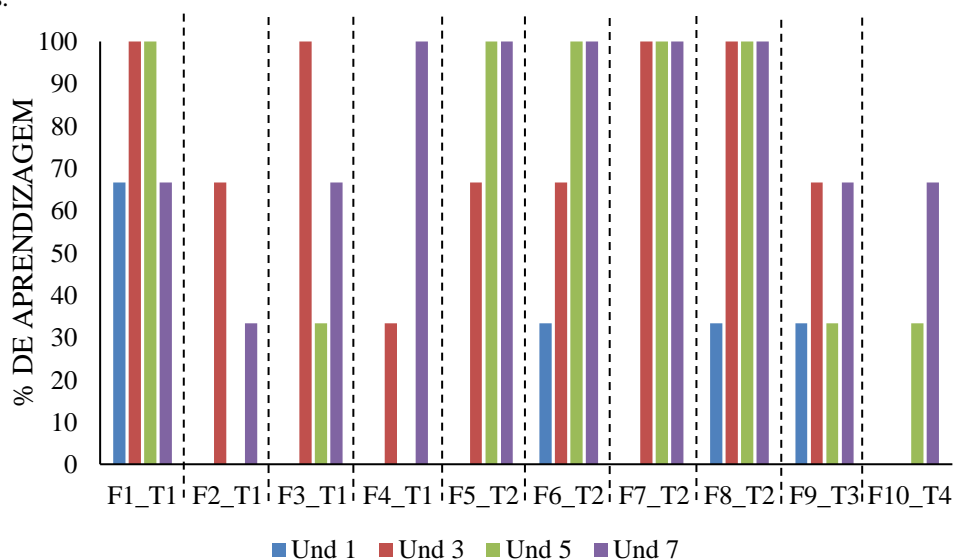
Nota-se que na unidade 1, mais da metade (6) não soube responder ou responderam fora do contexto o conceito de habilidades adaptativas, ou seja, eles não tinham conhecimento prévio da temática. Nenhum deles respondeu tudo corretamente, três conseguiram citar apenas uma variável correta sobre o conceito, e apenas um forneceu uma resposta mais completa, com 50 a 75% correto. No questionário de acompanhamento da unidade 3 é nítida a mudança positiva quanto a aprendizagem desse conceito, que foi trabalhado e discutido em videoaula e fórum. Nesse questionário, apenas um familiar respondeu fora do contexto, os demais, um respondeu com apenas uma variável correta; quatro definiram o conceito 50 a 75% correto; e outros quatro 100% corretamente.

Já na unidade 5, o número daqueles que responderam fora do contexto aumentou para dois, os que responderam com apenas uma variável correta para três, e para cinco os que

definiram totalmente correto. No questionário da unidade 7, os familiares demonstraram o melhor desempenho sobre a temática, pois todos conseguiram definir o conceito, sendo um com apenas uma variável correta; quatro com 50 a 75% correto; e manteve-se cinco aqueles que obtiveram 100% de aprendizagem.

Com esses resultados, se observa que, assim como o conceito de DI, o de habilidades adaptativas foi aprendido pelos familiares, por meio da videoaula, discussões e trocas de experiência. Além disso, o contato com a Escala SIS e seus resultados também foi positivo, pois os familiares conheceram um instrumento de avaliação que, os auxiliou a planejar e implementar o ensino de habilidades adaptativas durante o Programa Vida Independente. Para visualizar tais resultados de forma mais detalhada, na Figura 28, pode se observar o desempenho individual dos familiares participantes quanto a aprendizagem deste conceito.

Figura 28. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Habilidades Adaptativas.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa

Pode se observar que apenas quatro familiares (F1\_T1; F6\_T2; F8\_T2; e F9\_T3) apresentaram algum conhecimento prévio, sobre o conceito de habilidades adaptativas, no questionário inicial, aplicado na unidade 1, provavelmente pela maioria, menos F8\_T2, trabalham na área da educação e/ou educação especial. Quanto ao desempenho individual, F1\_T1 respondeu 50 a 75% do conceito corretamente, ou seja, 67% de aprendizagem. Tal resultado aumentou para 100% na unidade 3 e manteve-se na 5, diminuindo apenas na unidade 7, quando retornou aos 67%. Já F2\_T1 não apresentou conhecimento sobre o conceito no questionário inicial (unidade 1), na unidade 3 soube definir 50 a 75% corretamente, obtendo

67% de aprendizagem. Tal desempenho diminuiu para 0 na unidade 5, quando a participante respondeu fora do contexto o conceito avaliado, e aumentou para 33% na unidade 7, quando ela respondeu com apenas uma variável correta.

A F3\_T1 também não apresentou conhecimento no questionário inicial, contudo na unidade 3 respondeu o conceito 100% correto, desempenho que diminuiu para 33% na unidade 5, e 67% na unidade 7. O conhecimento de F4\_T1 sobre o conceito de habilidades adaptativas também foi nulo na primeira unidade, o qual aumentou para 33% na unidade 3, porém na unidade 5 voltou a zerar, quando ela respondeu fora do contexto. Contudo, na unidade 7, F4\_T1 respondeu o conceito 100% correto. Já F5\_T2 não apresentou conhecimento sobre o conceito no questionário inicial, e posteriormente sua aprendizagem foi ascendente, alcançando 67% na unidade 3, e 100% nas duas últimas (unidades 5 e 7).

A F6\_T2 definiu o conceito com apenas uma variável correta no questionário inicial, e posteriormente também apresentou desempenho ascendente, sendo 67% na unidade 3, e 100% nas duas últimas (unidades 5 e 7). Por sua vez, F7\_T2 não apresentou conhecimento do conceito no questionário inicial, e nas demais unidades (3, 5 e 7) definiu 100% correto. A F8\_T2 teve desempenho semelhante a F7\_T2, com diferença apenas no questionário inicial, quando soube dizer apenas uma variável sobre o conceito, tendo assim 33% de aprendizagem. Já F9\_T3 apresentou conhecimento prévio de apenas uma variável sobre habilidades adaptativas, obtendo 33% na unidade 1. Tal desempenho ficou instável, sendo 67% na unidade 3, 33% na 5, e retornando a 67% na 7. A F10\_T4 também não tinha conhecimento prévio do conceito, contudo foi a única que respondeu fora do contexto na unidade 3, mesmo após videoaula e discussão sobre a temática. Seu desempenho foi ascendente na unidade 5 e 7, sendo que na primeira definiu com apenas uma variável correta, e na última respondeu 50 a 75% do conceito correto.

Nota-se que o conceito de habilidades adaptativas não era conhecido pela maioria dos familiares de jovens/adultos com DI. Porém, após a unidade 3, quando foi realizada videoaula explicativa e discussão, a maioria (9) demonstrou maior desempenho (que se manteve na unidade 7), e conseqüentemente, a aprendizagem do conceito, e eficácia do Programa Vida Independente.

Para exemplificar esse desempenho, selecionou-se as respostas de F5\_T2 em três questionários, sendo o inicial, o da unidade 5, logo após apresentação teórica do conceito e, da unidade 7, último que realizou avaliação dessa temática. Na primeira unidade, F5\_T2 disse que habilidades adaptativas eram *“uma forma de apoiar o aprendizado (F5\_T2 – Questionário Inicial Un. 1)”*. Nota-se que ele não conhecia a definição nem quais eram as habilidades

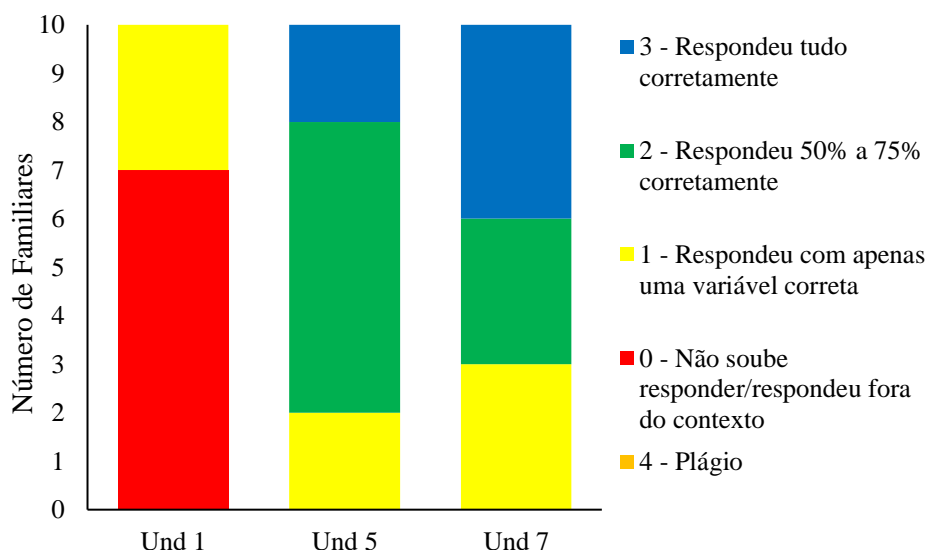
envolvidas. Já na unidade 5, após assistir a videoaula sobre o tema e discutir com os colegas, ele traz a definição que habilidades adaptativas são “*habilidades conceituais (leitura, escrita, raciocínio lógico, memória); habilidades sociais (empatia, comunicação, amizades, julgamento social) e, práticas (interligadas a autonomia - aprendizagem e autogestão – cuidados pessoais, profissionais e controle do dinheiro (F5\_T2 – Questionário de Acompanhamento Un. 5)*”. E, mantém definição semelhante na unidade 7, quando diz que habilidades adaptativas são “*conjunto de habilidades para uma vida plena e com autonomia, divididas nos domínios: conceitual (Ex. leitura), social (Ex. comunicação) e prática (Ex. uso do dinheiro, como no caso de J5) (F5\_T2 – Questionário de Acompanhamento Un. 7)*”. Pode se observar que F5\_T2 soube definir habilidades adaptativas, tanto na unidade 5, quanto na 7, tendo aprendido tal conceito por meio do Programa Vida Independente.

Ainda sobre habilidades adaptativas, os familiares foram questionados sobre o conhecimento de instrumentos para avaliá-las. No questionário inicial, apenas F2\_T1 citou que conhecia os “diários de anotação” para realizar tal avaliação, os demais disseram que não conheciam nenhuma. Já na unidade 3, logo após videoaula sobre habilidades adaptativas, apresentação e aplicação da Escala de Intensidade de Apoio – SIS, oito familiares a citaram como avaliação das habilidades adaptativas, e apenas F2\_T1 e F6\_T2 disseram não conhecer nenhum tipo de instrumento.

### 6.1.2.3. Currículo Funcional Natural

Nesse tópico serão demonstrados os resultados dos familiares quanto ao conceito de Currículo Funcional Natural. A avaliação desse conceito foi realizada em três unidades, no questionário inicial (unidade 1), e em dois questionários de acompanhamento (unidade 5 e 7). Na Figura 29 tem-se o desempenho geral dos familiares quanto a definição do conceito de Currículo Funcional Natural.

Figura 29. Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Currículo Funcional Natural.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Pode se observar que apenas três familiares responderam com apenas uma variável correta no questionário inicial, os demais não souberam responder ou responderam fora do contexto. Na unidade 5, quando o conceito já tinha sido explicado e discutido na unidade 4, se nota que o desempenho dos familiares melhora significativamente, tendo em vista que todos conseguiram responder ao conceito com pelo menos uma variável correta. Sendo que dois responderam com apenas uma variável correta, seis definiram o conceito 50 a 75% corretamente, e dois 100% correto. Já na unidade 7, o desempenho melhorou, contudo subiu para três o número de familiares que respondeu com apenas uma variável correta. Dos demais, três responderam 50 a 75% corretamente e, quatro 100%.

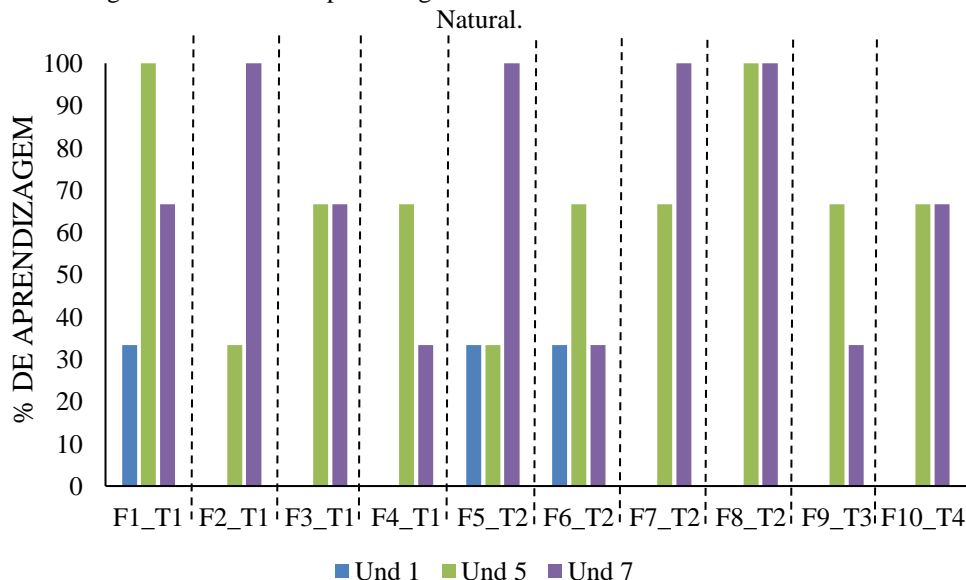
Após explicação e discussão do conceito, os familiares conseguiram interligar com a realidade que vivem, muitos inclusive relataram já utilizar alguns procedimentos sugeridos com os filhos/familiares e/ou com alunos/pacientes, contudo não sabiam nomear como “Currículo Funcional Natural”. Muitos familiares relataram que até acreditavam no potencial dos filhos/familiares, mas tinham dificuldade na seleção e implementação de atividades conforme as habilidades e faixa etária, como exemplificado no relato escrito de F4\_T1.

Bem no decorrer do curso vemos que muita coisa do Currículo Funcional nós fazemos na prática só que de forma errada, equivocada, várias vezes seleccionei atividades infantilizadas não respeitando sua faixa etária o que muitas vezes lhe causava apatia. Com essa aula pude perceber que tenho que lhe ajudar de forma que respeite e valorize mais suas habilidades que suas limitações, ensinando e assim facilitando o processo de aprendizagem. (Programa Vida Independente, Fórum da Unidade 4)

Esse resultado demonstra que aprender conceitos e procedimentos, como o “Currículo Funcional Natural” é de suma importância para familiares de jovens/adultos com deficiência intelectual, pois assim eles podem auxiliá-los no ensino e aprendizagem de forma mais eficaz.

Na Figura 30 apresenta-se o resultado individual do desempenho dos familiares quanto ao conhecimento sobre Currículo Funcional Natural.

Figura 30. Porcentagem Individual de Aprendizagem dos Familiares sobre o conceito de Currículo Funcional Natural.



FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se na Figura 30, que o conceito de Currículo Funcional Natural foi o que os familiares mais tiveram dificuldade se comparado aos já apresentados anteriormente, ou seja, Deficiência Intelectual e Habilidades Adaptativas. Apenas três familiares (F1\_T1; F5\_T2; e F6\_T2) apresentaram conhecimentos prévios sobre a temática no questionário inicial, contudo souberam dizer apenas uma variável relacionada, obtendo desempenho de 33%. Os familiares F3\_T1 e F10\_T4 apresentaram o mesmo desempenho, o qual foi nulo na unidade 1, e 67% nas outras duas unidades (5 e 7) avaliadas, nas quais eles definiram o conceito 50 a 75% corretamente. Outros dois que obtiveram o mesmo desempenho foram F4\_T1 e F9\_T3, que na unidade 5 definiram o conceito 50 a 75% corretamente, e na 7 apresentaram queda, para 33%, sabendo dizer apenas uma variável relacionada a ele.

Quanto a F1\_T1 apresentou, como já dito, 33% de aprendizagem na unidade 1, desempenho que aumentou para 100% na unidade 5, logo após o conceito ter sido apresentado e discutido, na unidade 4 e, abaixou para 67% na unidade 7. A F2\_T1 por sua vez, não apresentou repertório inicial e, nos dois questionários de acompanhamento teve desempenho

ascendente, sendo 33% na unidade 5, e 100% na 7. Já F5\_T2 apresentou 33% de conhecimento prévio, desempenho que se manteve na unidade 5 e aumentou para 100% na 7.

A F6\_T2 também apresentou 33% de conhecimento prévio, já na unidade 5 ela definiu o conceito 50 a 75% corretamente, alcançando 67%, contudo na unidade 7 foi novamente 33%. Quanto ao desempenho de F7\_T2 foi nulo na unidade 1, e ascendente nas demais, sendo 67% na 5 e 100% na 7. E, para finalizar, F8\_T2 que não tinha nenhum conhecimento prévio, soube definir o conceito 100% corretamente na unidade 5 e manteve seu desempenho na 7.

Nota-se que a maioria (9) dos familiares aumentou o desempenho na unidade 5, a qual foi pós explicação do conceito em videoaula e discussão em fórum, com exceção de F5\_T2 que manteve o mesmo resultado inicial. Metade dos familiares conseguiu definir o conceito 100% correto em pelo menos uma unidade. De forma a exemplificar a melhora no desempenho durante o programa, foram selecionadas as respostas de F8\_T2 aos questionários inicial e, de acompanhamento (Unidades 5 e 7). No questionário inicial, ela disse que já tinha ouvido falar sobre Currículo Funcional Natural, porém não saberia explicá-lo. Na unidade 5, logo após a 4, na qual o conceito foi trabalhado, ela definiu como:

é um guia relacionado ao ato de ensinar aquilo que tem utilidade, habilidades que tenham significado para a vida da pessoa, que possam colocar em prática. Considera as pessoas únicas e especiais, com direito a uma educação que melhore a vida dessa pessoa e usando reforçadores naturais (F8\_T2 – Questionário de Acompanhamento Un. 5).

Já na unidade 7, ela manteve a mesma definição e acrescentou um exemplo, conforme ensino realizado por ela a J8.

Por exemplo, quando ensinei minha filha a lavar a cabeça. Ali apliquei o Currículo Funcional Natural como aprendi no curso. Era algo que ela precisava aprender e que aprendeu na prática, no banheiro dela, usando as coisinhas dela. E, eu e o pai sempre elogiamos quando ela fazia algo correto (F8\_T2 – Questionário de Acompanhamento Un. 8).

Nota-se que a F8\_T2 não apresentou nenhum conhecimento sobre o tema no início do programa e, logo na unidade posterior a videoaula e discussões específicas, ela soube definir bem os conceitos, compreendendo que o Currículo Funcional Natural envolve ensinar algo útil e de forma natural. O que se manteve na unidade 7, na qual além da definição, a F8\_T2 conseguiu unir a teoria com a prática realizada, reconhecendo que utilizou o Currículo Funcional Natural no ensino da habilidade de vida diária “lavar a cabeça” para sua filha J8.



#### 6.1.2.4. Importância da Família no Ensino/Aprendizagem de Jovens/Adultos com DI

A opinião dos familiares sobre a importância da família no ensino/aprendizagem de jovens/adultos com Deficiência Intelectual foi avaliada em quatro momentos, sendo uma no questionário inicial (Unidade 1) e três em questionários de acompanhamento (Unidades 3, 5 e 7) durante o Programa Vida Independente. Esses dados são importantes, pois demonstram como os familiares se enxergavam no processo de ensino e aprendizagem, o que pode interferir diretamente em suas práticas com os jovens/adultos com DI. A importância da família no ensino e aprendizagem foi um tema trabalhado e amplamente discutido na segunda unidade do programa, de forma a demonstrá-los que, eles são essenciais e devem ser uma rede de apoio a seus filhos/familiares, jovens/adultos com DI, para tornar a aprendizagem mais funcional e natural.

No Quadro 11 tem-se o resultado das respostas fornecidas pelos familiares em todos os momentos de avaliação, na primeira coluna estão as categorias, nas posteriores o número de familiares que apresentaram relatos dentro de cada uma delas. E, na última coluna, podem ser observados relatos para ilustrar essas categorias, sendo um de cada unidade em que elas apareceram. Salienta-se que algumas falas de familiares se encaixaram em mais de uma categoria na mesma unidade.

Quadro 12. Opinião dos Familiares sobre a Importância da Família no Ensino e Aprendizagem

Opinião	Número de Relatos dos Familiares por unidade do programa				Exemplos de Relatos dos familiares
	Un 1	Un 3	Un 5	Un 7	
Parceria com Escola e Profissionais	2	0	3	0	<p>- “A família é o principal pilar, contando com os parceiros médicos, terapeutas, educadores, etc (F8_T2 – Quest. Un. 1)”.</p> <p>- “A família e também a escola são de suma importância pois nesses locais estão a oportunidade de auxílio e ensino da independência desses jovens com DI (F2_T1 – Quest. Un.5)”.</p>
Orientação, acompanhamento	3	0	0	2	<p>- “(...) sem o acompanhamento familiar é impossível alcançar qualquer objetivo. Como familiar posso dizer tanto para uma pessoa com deficiência ou sem a participação da família de forma positiva só vem agregar, somar (F6_T2 – Ques. Un. 1)”.</p> <p>- “Se não houver o envolvimento, o acompanhamento e comprometimento da família, as chances dessa pessoa se desenvolver são menores (F8_T2 – Quest. Un. 7)”.</p>
Base de tudo, porto seguro	5	0	3	4	<p>- “(...) A família é a base de tudo com apoio, amor e disciplina tudo segue com mais facilidade e o acreditar que é possível (F7_T2 – Quest. Un. 1)”.</p> <p>- “É a parte principal desse processo, a base, sem o apoio da família, todo o procedimento fica prejudicado (F9_T3 – Quest. Un. 5)”.</p> <p>- “A família é o principal pilar, a base para desenvolver ou não a aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual (F10_T4 – Quest. Un. 7)”.</p>
Apoio, motivação e estímulos	3	2	3	4	<p>- “A presença da família, apoiando e motivando, faz toda diferença. Quando se fazem presentes as pessoas com DI se sentem mais motivadas (F10_T4 – Quest. Un. 1)”.</p> <p>- “(...) por meio da atuação da família com reforços positivos a pessoa com DI apresenta um desenvolvimento satisfatório e saudável tanto no processo de ensino e aprendizagem como no dia a dia (F6_T2 – Quest. Un. 3)”.</p> <p>- “A importância é total. A pessoa com deficiência intelectual precisa de estímulos constantes para seu desenvolvimento, portanto a família precisa estar engajada e participativa no processo (F1_T1 – Quest. Un. 5)”.</p> <p>- “(...) é de fundamental importância participarem e estarem juntos acreditando no potencial do jovem com deficiência intelectual (F7_T2 – Quest. Un. 7)”.</p>
Auxílio na aprendizagem e independência	3	4	3	5	<p>- “A família é o elo norteador no processo de ensino-aprendizagem, estimular a sempre estar em busca de novos conhecimentos (F3_T1 – Quest. Un. 1)”.</p>

					<p>- “É muito importante a presença e o apoio da família para as pessoas com deficiência intelectual para ajudar no desenvolvimento pessoal e no seu aprendizado para ter uma vida saudável e com independência (F7_T2 – Quest. Un. 3)”.</p> <p>- “A família é imprescindível no ensino-aprendizagem, pois se o jovem tiver apoio em casa, ele se sentirá mais motivado e irá obter êxito nas relações sociais (F3_T1 – Quest. Un. 5)”.</p> <p>- “O papel da família é fundamental, pois é em casa que o indivíduo aprende a realizar as atividades de vida diária com independência ou não e servem como base para outras atividades (F1_T1 – Quest. Un. 7)”.</p>
Ambiente que proporciona interação e trocas	0	3	0	0	-“Total importância. É essencial a família, pois é nesse meio que o DI vive e compartilha experiências (F2_T1 – Quest. Un. 3)”.
Primeiro ambiente de relações e aprendizagens	0	1	2	2	<p>- “A família é peça fundamental na vida de uma pessoa com DI pois é onde se tem as primeiras aprendizagens que se dará ao longo da vida (F4_T2 – Quest. Un. 3)”.</p> <p>- “A família a meu ver é o primeiro universo de relações sociais e tem total importância e relevância para ensino e aprendizagem de qualquer ser humano (F5_T2 – Quest. Un. 5)”.</p> <p>- “(...) é o primeiro universo de relações sociais e tem papel primordial no estímulo, incentivo e projeção de sonhos nas pessoas (F5_T2 – Quest. Un. 7)”.</p>

Legenda: F – Familiar; T – Turma; Un – Unidade; Quest – Questionário.

Fonte: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que na unidade 1, cinco das sete categorias apareceram nas respostas dos familiares, sendo a que mais apareceu foi que a família é a “base de tudo, porto seguro”, definição utilizada por cinco dos familiares. As categorias “auxiliar na aprendizagem e independência”; “apoio, motivação e estímulos”; e “orientação e acompanhamento”, estavam inseridas, cada uma delas, na resposta de três familiares. E, a importância na família como parceira de escolas e profissionais, foi visualizada apenas em duas respostas. Já na unidade 3, o cenário das respostas se modifica um pouco, um dos familiares não soube explicar e disse apenas que a família era importante, sem relatar como e porquê. O auxílio na aprendizagem e independência é o que mais aparece nas respostas, sendo presente em quatro. Seguido por “ambiente que proporciona interação e trocas”, definição de três familiares, e posteriormente por “apoio, motivação, estímulos”, resposta de dois participantes. E, apenas um salientou que a família é o “primeiro ambiente de relações e aprendizagens” nessa unidade.

Na unidade 5, quatro categorias foram vistas nas respostas de três dos dez familiares, sendo que podem ser os mesmos que deram mais de uma resposta e/ou diferentes. Tais categorias foram “parceria com escola e profissionais”; “base de tudo, porto seguro”; “apoio, motivação e estímulos”; e auxiliar na aprendizagem e independência”. Além dessas, a categoria “primeiro ambiente de relações e aprendizagens” foi visualizada em uma resposta. E, para finalizar, na unidade 7, a categoria que mais apareceu (5 respostas) na resposta dos familiares foi “auxiliar na aprendizagem e independência”. Seguida pelas categorias “apoio, motivação e estímulos” e “base de tudo, porto seguro”, com quatro respostas; e “primeiro ambiente de relações e aprendizagens” e “orientação, acompanhamento” com duas.

Pode se observar que a categoria “ambiente que proporciona interação e trocas” apareceu apenas na unidade 3. E, apenas duas categorias apareceram nas respostas dos familiares nas quatro unidades avaliadas, que são “auxiliar na aprendizagem e independência” e “apoio, motivação e estímulos”. Tais categorias foram muito discutidas pelos participantes também nos fóruns no *Moodle* e no *Whatsapp*. O recorte da postagem de F7\_T2 no fórum do *Moodle* na unidade 2 retrata bem tais categorias, e a opinião de outros familiares também.

A família é a base indispensável no desenvolvimento dos filhos ou familiares e em se tratando de uma pessoa com deficiência se torna primordial, pois a família desempenha uma função importante que é contribuir de forma positiva com o desenvolvimento deste ser humano, isso quando ela sabe que é responsável pela socialização, pela aquisição dos conhecimentos das atividades de vida diária, porque são eles que convivem com os seus familiares na maior parte do tempo e tem condição de acompanhar e auxiliar em diversas atividades do dia a dia e também acreditar que eles são capazes de desempenhar algumas funções. Para a família ser este pilar de sustentação os pais precisam de conhecimento, sabedoria e muita paciência e dedicação(...) (F7\_T2 – Fórum da Unidade 2)

Na fala, a participante destaca ser fundamental a família no ensino e aprendizagem, tanto nas categorias citadas, quanto por ser o “pilar de sustentação”, ou seja, a base para que os jovens/adultos com DI aprendam. Além disso, relata a necessidade dos familiares terem conhecimento para realizarem tal ensino e aprendizagem com êxito, o que ressalta a importância do Programa Vida Independente.

Faz-se destaque da fala de F10\_T4, para colaborar com a discussão da importância da família no ensino e aprendizagem dos jovens/adultos com DI na opinião dos familiares. Ela, conforme já destacado, era a única da família que sabia se comunicar com a prima por meio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, o que muitas vezes, conforme esse e outros relatos, influenciava para que os demais familiares não tentassem ensinar a jovem com DI, mas sim fizesse por ela.

(...) conforme o vídeo vemos que a família é primordial para a aprendizagem e o desenvolvimento da pessoa com D.I. Mas muitas pessoas, confundem o proporcionar uma aprendizagem com o realizar a aprendizagem pela pessoa D.I. É o caso da minha prima, 24 anos e não tem autonomia, por quê?! Porque a vida toda fizeram para ela o que poderiam ensinar ela a fazer. Sou muito consciente dessa situação, muitas vezes é mais fácil fazer pela pessoa, do que explicar várias vezes de forma diferenciada, como ela pode realizar sozinha. Tem também aquelas pessoas que ficam com "dó", o que deveria ser banalizado esse tipo de sentimento pelas pessoas, mas vejo poucas informações e interesse na sociedade que vivemos (...). (F10\_T4 – Fórum da Unidade 2)

Corroborando com a fala de F7\_T2, se nota que F10\_T4 traz a importância da família e da sociedade terem conhecimento para auxiliar na aprendizagem e desenvolvimento da pessoa com DI. A F10\_T4 por sua vez, destaca o que ocorre em muitos casos, ou seja, a confusão entre ensinar e o fazer por. Houveram muitas discussões sobre essa questão ao longo do programa, e os familiares cada vez mais foram percebendo a importância de fornecerem oportunidades para os jovens/adultos com DI realizarem com a maior independência possível. Tal relato poderá ser observado no tópico a seguir, no qual será retratado o desempenho dos jovens/adultos com DI que, passaram pela intervenção dos familiares no ensino e aprendizagem de uma ou mais habilidades adaptativas. Destaca-se que tal intervenção foi planejada e implementada seguindo os princípios e procedimentos do Currículo Funcional Natural.

## 6.2 DESEMPENHO DOS JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Para apresentar o desempenho dos jovens/adultos com deficiência intelectual, optou-se por dividir em três tópicos: Intensidade de Apoio necessária para o desenvolvimento dos

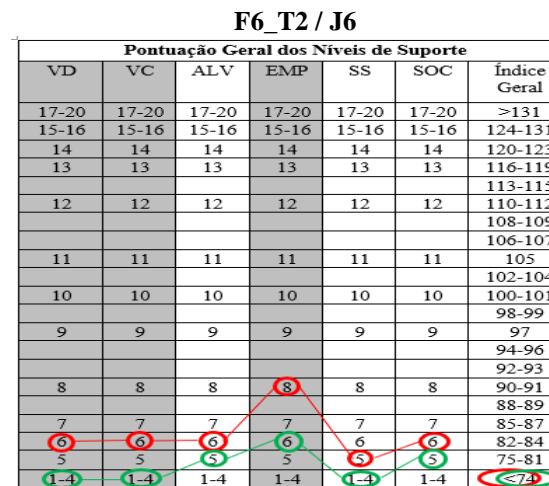
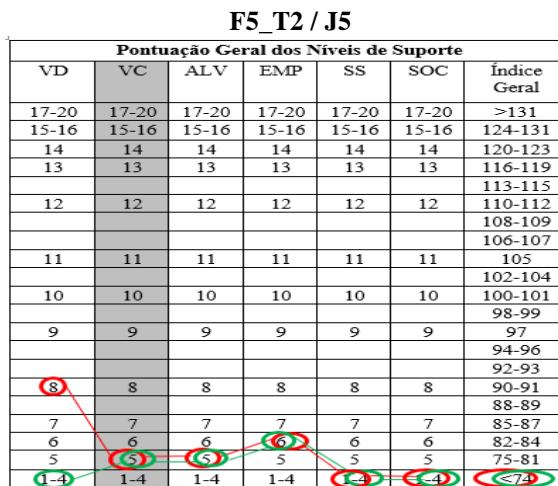
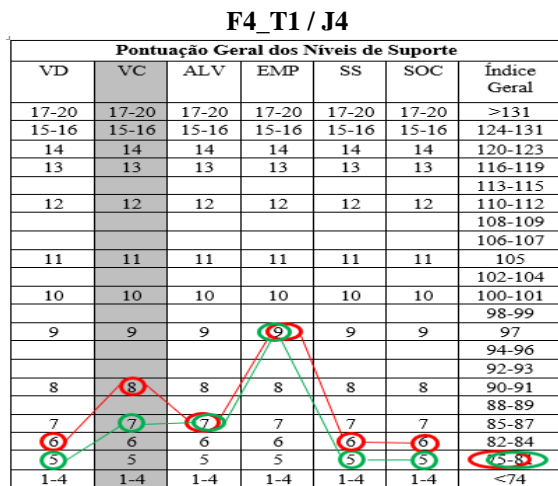
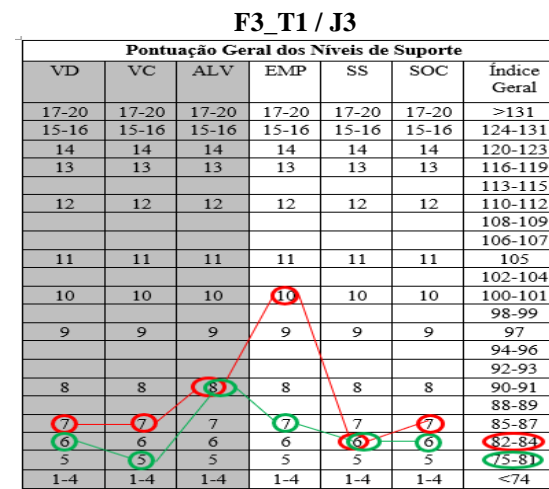
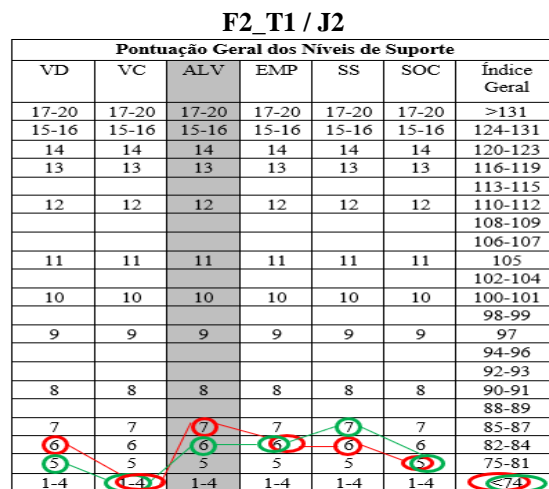
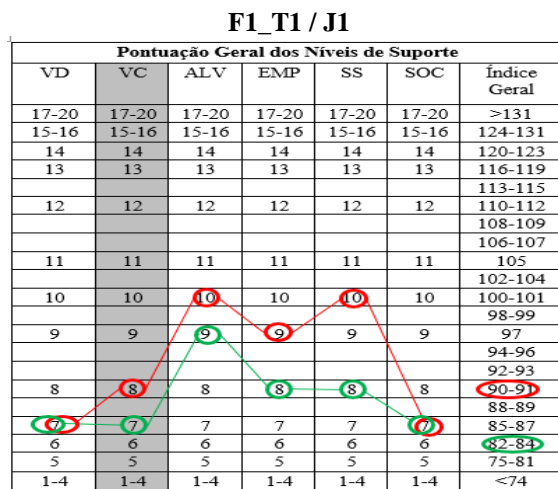
Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual; independência na realização das atividades; e habilidades aprendidas que podem ser generalizadas.

### **6.2.1 Intensidade de Apoio necessária para o desenvolvimento dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual**

Nesse tópico, o objetivo é demonstrar o resultado da Escala de Intensidade de Suporte – SIS, aplicada para verificar as necessidades de suporte/apoio dos jovens/adultos com Deficiência Intelectual - DI que, participaram do estudo, por meio da intervenção realizada por seus familiares que foram orientados no Programa Vida Independente. Na Figura 31 tem-se os gráficos de cada um dos jovens/adultos com DI, com os resultados obtidos pré e pós-intervenção com os familiares, com média de seis meses entre uma e outra aplicação.

Cada gráfico contém sete colunas sendo que, as primeiras demonstram a intensidade de apoio dos jovens/adultos com DI nas áreas adaptativas: vida doméstica, vida comunitária, aprendizagem ao longo da vida, emprego, saúde e segurança e sociais e, na última coluna pode ser visualizado o índice geral. Como a intensidade de apoio foi medida em dois momentos, os círculos e traços vermelhos demonstram os resultados da primeira aplicação (pré-intervenção) e, os verdes representam os dados da segunda aplicação (pós-intervenção). A(s) coluna(s) em cinza representam a(s) área(s) da(s) atividade(s) ensinada(s) pelos familiares aos jovens/adultos com DI durante o Programa Vida Independente. Para leitura do gráfico, quanto maior a pontuação, maior a necessidade de apoio do jovem/adulto com DI nas atividades da área adaptativa. E, quanto menor a intensidade de apoio, maior independência e autonomia do jovem/adulto. Salienta-se que o resultado da Escala SIS dos jovens/adultos com DI, que serão apresentados, foram calculados conforme a normatização americana.

Figura 31. Resultado dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual na Escala de Intensidade de Suporte – SIS.



**F7\_T2 / J7**

Pontuação Geral dos Níveis de Suporte						
VD	VC	ALV	EMP	SS	SOC	Índice Geral
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131
14	14	14	14	14	14	120-123
13	13	13	13	13	13	116-119
						113-115
12	12	12	12	12	12	110-112
						108-109
						106-107
11	11	11	11	11	11	105
						102-104
10	10	10	10	10	10	100-101
						98-99
9	9	9	9	9	9	97
						94-96
						92-93
8	8	8	8	8	8	90-91
						88-89
7	7	7	7	7	7	85-87
6	6	6	6	6	6	82-84
5	5	5	5	5	5	75-81
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74

**F8\_T2 / J8**

Pontuação Geral dos Níveis de Suporte						
VD	VC	ALV	EMP	SS	SOC	Índice Geral
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131
14	14	14	14	14	14	120-123
13	13	13	13	13	13	116-119
						113-115
12	12	12	12	12	12	110-112
						108-109
						106-107
11	11	11	11	11	11	105
						102-104
10	10	10	10	10	10	100-101
						98-99
9	9	9	9	9	9	97
						94-96
						92-93
8	8	8	8	8	8	90-91
						88-89
7	7	7	7	7	7	85-87
6	6	6	6	6	6	82-84
5	5	5	5	5	5	75-81
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74

**F9\_T3 / J9**

Pontuação Geral dos Níveis de Suporte						
VD	VC	ALV	EMP	SS	SOC	Índice Geral
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131
14	14	14	14	14	14	120-123
13	13	13	13	13	13	116-119
						113-115
12	12	12	12	12	12	110-112
						108-109
						106-107
11	11	11	11	11	11	105
						102-104
10	10	10	10	10	10	100-101
						98-99
9	9	9	9	9	9	97
						94-96
						92-93
8	8	8	8	8	8	90-91
						88-89
7	7	7	7	7	7	85-87
6	6	6	6	6	6	82-84
5	5	5	5	5	5	75-81
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74

**F10\_T4 / J10**

Pontuação Geral dos Níveis de Suporte						
VD	VC	ALV	EMP	SS	SOC	Índice Geral
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131
14	14	14	14	14	14	120-123
13	13	13	13	13	13	116-119
						113-115
12	12	12	12	12	12	110-112
						108-109
						106-107
11	11	11	11	11	11	105
						102-104
10	10	10	10	10	10	100-101
						98-99
9	9	9	9	9	9	97
						94-96
						92-93
8	8	8	8	8	8	90-91
						88-89
7	7	7	7	7	7	85-87
6	6	6	6	6	6	82-84
5	5	5	5	5	5	75-81
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74

Legenda: F – Familiar; T – Turma; J – Jovem; VD – Vida Doméstica; VC – Vida Comunitária; ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida; EMP – Emprego; SS – Saúde e Segurança; SOC – Sociais; Vermelho – Pré-Programa Vida Independente; Verde – Pós-Programa Vida Independente; Coluna Cinza – Área(s) da Atividade(s) Ensinada(s) no Programa.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.



Nota-se que na primeira aplicação da Escala SIS, a área com maior intensidade de apoio entre os jovens/adultos era emprego, seguida por aprendizagem ao longo da vida, vida doméstica, vida comunitária, saúde e segurança e, sociais, como aquela de menor apoio. Fazendo a mesma análise da segunda aplicação, a área de emprego e aprendizagem ao longo da vida continuam sendo as com maior intensidade de apoio e, a sequência permanece praticamente a mesma. O que alterou na segunda aplicação foi apenas que, os jovens/adultos com DI apresentaram maior intensidade de apoio na área de saúde e segurança, a qual ficou em terceira posição junto com vida doméstica. Porém, a média de intensidade de apoio de todas as áreas foi menor na aplicação pós-intervenção. Ressalta-se que, apesar de ter diminuído a intensidade de apoio, os jovens/adultos ainda necessitam de auxílio para realizar as atividades nessas áreas. Por exemplo, com a J1 foi trabalhada a área de “Vida Comunitária”, na qual a pontuação geral na aplicação antes do programa era 8 e, na realizada após o programa baixou para 7. Ou seja, a jovem continua precisando de apoio na área, porém com menor intensidade. De forma mais detalhada, se pensar na atividade “Ir às compras, adquirir produtos e contratar serviços”, a qual está dentro da área de “Vida Comunitária”. Na primeira aplicação, a J1 precisava de ajuda física parcial, com a pontuação 3, contudo, ao final do programa, o apoio necessário era apenas o monitoramento, com pontuação 1. Assim, vê-se que ela ainda precisa de apoio, porém com menor intensidade.

Ao analisar a primeira e a segunda aplicação, o resultado é que todos os jovens/adultos com DI apresentaram mudanças significativas, de forma positiva, sendo que em 59% das áreas adaptativas houve alteração positiva, ou seja, a intensidade de apoio diminuiu após a intervenção dos familiares. Destaca-se J6 que, diminuiu a intensidade de apoio em todas as áreas avaliadas, após o ensino de comportamentos que abrangem três áreas, ou seja, vida doméstica, vida comunitária, e aprendizagem ao longo da vida (Atividades: Fazer compras, Produção de Texto; Limpar o Quarto; Preparar Café da Manhã; Lavar Roupas; e Utilizar o *Whatsapp*) por F6\_T2. E, J10 que manteve a mínima intensidade de apoio na área de vida doméstica e diminuiu nas demais, com o ensino de apenas uma atividade (Fazer Compras) da área vida comunitária por F10\_T4. No caso de J10, segundo a prima (F10\_T4), após o início do programa, com seu estímulo, a jovem começou a ter mais vontade para realizar as atividades com independência, tentando realiza-las e pedindo apoio quando necessário, o que pode ter auxiliado nesses resultados positivos em todas as áreas. Apenas o J2 obteve índice maior na segunda aplicação do que na primeira, na área de saúde e segurança. Esse resultado foi discutido com F2\_T1 que, relatou a questão de ingestão de bebidas ter aumentado nesse período e, que

por conta disso alguns episódios de perda do controle emocional ocorreram, tendo assim que fornecer maior apoio relacionado a essa área para o J2.

Na Tabela 6 está a análise mais específica, sinalizando a área ensinada e, comparando o resultado da primeira e da segunda aplicação, para cada um dos jovens/adultos com DI. O maior valor que poderia ser obtido em cada área é de 17-20 e, o menor 1-4. Para se obter esses resultados, primeiramente, foi feito a soma dos tipos de apoio, frequência e tempo diário de apoio de todas as atividades da área ensinada e, posteriormente, a pontuação geral foi encontrada no manual, conforme tabela que traz a normatização americana. E, para leitura dos dados, deve se considerar que, quanto mais alto o resultado na área de ensino, maior a intensidade de apoio do jovem/adulto com DI nela e, conseqüentemente, quanto mais baixo o valor, menor a intensidade de apoio e, maior a autonomia para realização das atividades.

Tabela 6. Comparação de resultados da Escala SIS nas áreas ensinadas.

FAMILIAR / TURMA	JOVEM/ADULTO COM DI	ÁREA DA ATIVIDADE DE ENSINO	RESULTADO PRIMEIRA APLICAÇÃO	RESULTADO SEGUNDA APLICAÇÃO
F1_T1	J1	VC	8	7
F2_T1	J2	ALV	7	6
F3_T1	J3	VD	7	6
		VC	7	5
		ALV	8	8
F4_T1	J4	VC	8	7
F5_T2	J5	VC	5	5
F6_T2	J6	VD	6	1-4
		VC	6	1-4
		EMP	6	5
F7_T2	J7	SS	8	6
F8_T2	J8	VD	8	7
F9_T3	J9	VD	12	12
F10_T4	J10	VC	8	1-4

Legenda: F – Familiar; T – Turma; J – Jovem; VD – Vida Doméstica; VC – Vida Comunitária; ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida; EMP – Emprego; SS – Saúde e Segurança; NA – Não Aplicado.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Observa-se que as áreas mais ensinadas foram vida comunitária - AVC (seis jovens/adultos com DI) e vida doméstica - AVD (quatro jovens/adultos com DI). As outras áreas ensinadas foram aprendizagem ao longo da vida - ALV (dois jovens/adultos com DI), emprego – EMP (um jovem/adulto com DI) e saúde e segurança – SS (um jovem/adulto com DI). Três familiares, F1\_T1, F3\_T1 e F6\_T2 ensinaram mais de uma atividade, portanto mais de uma área foi considerada neste cálculo. Com os resultados da Tabela 6, observa-se que em 78,6%, ou seja, em onze casos, houve mudanças positivas, ou seja, a intensidade de apoio

diminuiu após a intervenção. E, as outras três mantiveram o mesmo índice de intensidade de apoio. É importante salientar que, a mudança no índice geral da área adaptativa revela aprendizagem não só da atividade ensinada, mas também das demais que a compõem. Por exemplo, ao se ensinar a atividade de “cuidar e limpar a casa”, da área de vida doméstica, direta ou indiretamente, são envolvidas as atividades de “cuidar da roupa” e, “utilizar aparelhos domésticos e eletrônicos”. Além disso, uma atividade pode envolver habilidades de outras áreas adaptativas também, como por exemplo, no ensino da atividade fazer compras, presente na área de “vida comunitária” são envolvidas habilidades como: leitura funcional, conferência do troco, da área de “aprendizagem ao longo da vida”; socialização e utilização de competências sociais apropriadas (Ex. boas maneiras e cumprimentos) da área “social”; administração do dinheiro, defesa dos direitos e fazer escolhas ou tomar decisões, da área “proteção e defesa”.

Destacam-se positivamente os resultados de J6 que, em duas áreas diminuiu sua intensidade de apoio de 6, na primeira aplicação, para a pontuação mínima de 1-4, após a intervenção e, J10 que obteve mudança ainda maior, de 8 para 1-4. Apenas dois jovens mantiveram a mesma pontuação em ambas aplicações, ou seja, J9 na área de vida doméstica e, J3 na área de aprendizagem ao longo da vida. Acredita-se que esse resultado se manteve, pois, J9 tem comprometimentos motores, o que o faz necessitar de auxílio físico total ou parcial em muitas atividades. A mãe (F9\_T3) adaptou material para ensinar a atividade do programa, o que o auxiliou a realizar as atividades com menor nível de ajuda em alguns comportamentos, conforme poderá ser visualizado posteriormente no gráfico de independência de J9. Quanto a J3, a atividade ensinada na área de ALV, foi “Produção de Texto”, a qual é medida indiretamente pela Escala de Intensidade de Apoio – SIS. J3 melhorou sua produção textual, contudo continuou com dificuldades na área, como nas atividades de interação com os colegas da universidade, utilização de tecnologia para aprender e habilidades de autodeterminação.

Para analisar ainda mais especificamente o avanço dos jovens/adultos com DI após a intervenção dos familiares, foi comparado o tipo de apoio necessário para realizar as atividades ensinadas na primeira e segunda aplicação. Os dados podem ser visualizados na Tabela 7, considerando que, os tipos de apoio que poderiam ser obtidos eram: 0 – nenhum apoio; 1 – monitoramento; 2 – pistas verbais ou gestuais; 3 – auxílio físico parcial ou; 4 – auxílio físico total. Tendo em vista que, quanto maior a pontuação, maior a intensidade de apoio e, quanto mais próximo de 0, menor a necessidade de apoio e, conseqüentemente, maior a independência na realização da atividade.

Tabela 7. Apoio necessário, antes e após a intervenção, para realizar a atividade ensinada.

FAMILIAR / TURMA	JOVEM/ADULTO COM DI	ATIVIDADE ENSINADA	TIPO DE APOIO 1ª APLICAÇÃO	TIPO DE APOIO 2ª APLICAÇÃO
F1_T1	J1	Fazer Compras	3	1
		Deslocar-se	4	1
F2_T1	J2	Utilizar o Celular – Ligações (At. SIS – Utilizar Tecnologia para aprender)	4	2
F3_T1	J3	Fazer Compras	4	2
		Produção de Texto	NAE	NAE
		Limpar o quarto (At. SIS – Cuidar e limpar a casa)	1	1
		Preparo de alimentos	4	3
		Lavar Roupas	4	1
F4_T1	J4	Fazer Compras	4	2
F5_T2	J5	Deslocar-se	3	1
F6_T2	J6	Fazer Compras	1	0
		Deslocar-se	2	2
		Passar Roupa – At. Cuidar da roupa	2	1
		Passar Roupa – At. Utilizar aparelhos domésticos e eletrônicos	1	0
F7_T2	J7	Tomar Medicamento	3	0
F8_T2	J8	Lavar a Cabeça (At. SIS – Tomar banho, cuidar da higiene e cuidados pessoais)	2	1
F9_T3	J9	Escovar os Dentes (At. SIS – Tomar banho, cuidar da higiene e cuidados pessoais)	3	3
F10_T4	J10	Fazer Compras	3	1

Legenda: F – Familiar; T – Turma; J – Jovem; SIS – Escala de Intensidade de Apoio; NA – Não Aplicado; NAE – Não há atividade específica na Escala SIS.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se que foram 19 atividades ensinadas pelos familiares durante o Programa Vida Independente. A atividade de Produção de Texto ensinada por F3\_T1 para J3 não pode ser avaliada quantitativamente, por não haver nenhuma atividade específica na Escala de Intensidade de Suporte – SIS que a avaliasse, apesar dela estar intrinsecamente ligada a área de aprendizagem ao longo da vida. Contudo, F3\_T1 enviou diversos textos produzidos por J3, antes e após a intervenção, nos quais a evolução é notável. A J3, durante a realização do programa, estava no último ano da universidade de Letras e, precisava realizar atividades como planos de aula, relatório de estágio e projetos. No início do programa, F3\_T1 relatou que ela não realizava nenhuma produção de texto sem que alguém lhe ajudasse. Após a intervenção, além da melhora no texto, com relação a coerência e coesão, a familiar relata o avanço na autonomia de J3 que, passou a ter iniciativa, e a realizar seus textos com independência. Tal

resultado foi tão positivo que, ao final do programa F3\_T1 relatou a conclusão do curso por J3, e início de uma segunda licenciatura, na qual ela conseguiu ser aprovada por meio de uma redação.

Com isso, tem-se que 18 atividades foram ensinadas e avaliadas em ambas as aplicações, antes e após a intervenção, pela Escala SIS. Dessas, 15, ou seja, 83% apresentaram diminuição do nível de apoio para realizá-la e, as outras três mantiveram o mesmo. Destaca-se que das 15 que apresentaram melhora, oito precisavam de apoio físico parcial ou total na primeira aplicação e, na segunda passaram a necessitar de dicas verbais e demonstrativas ou apenas monitoramento. E, um passou de auxílio físico parcial para execução independente, ou seja, esses nove apresentaram as mudanças mais significativas. Dos demais, um passou de auxílio físico total para parcial; dois de dicas verbais e demonstrativas para monitoramento; e dois de monitoramento para execução independente.

Quanto aos jovens/adultos que mantiveram o mesmo resultado, um deles foi J3, a qual desde o momento pré-intervenção realizava a limpeza do quarto apenas com monitoramento, apoio que continuou sendo utilizado pós-intervenção. Outra foi J6, na atividade deslocar-se, a qual em ambos os momentos apresentou a necessidade de dicas verbais para realizar a tarefa, tendo em vista que, segundo F6\_T2, esse apoio ocorria para lembrá-la de olhar os carros antes de atravessar e, em alguns momentos para auxiliar na localização. Quanto a J9, observa-se que o auxílio físico parcial foi necessário pré e pós-intervenção, porém esse resultado é devido ao fato de que o jovem tem paralisia cerebral e grave comprometimento motor. Segundo relato de F9\_T3, na pré-intervenção, quem fazia todos os passos era a mãe, o jovem apenas segurava a escova e a auxiliava na movimentação, motivo pelo qual ela indicou o auxílio parcial e não total. Porém, na pós-intervenção, por meio do uso da comunicação alternativa e, de material adaptado na pasta de dente, facilitando sua colocação na escova, J9 realizava passos da atividade com maior independência, mas ainda necessitava de auxílio físico parcial para outros, como a movimentação da escova na boca realizando a escovação correta.

Quanto a área de Emprego, ensinada a J6, devido a não ser uma atividade específica, mas sim a área, viu-se a necessidade de criar uma tabela apenas para esses resultados. Assim, a Tabela 8 traz os resultados de J6 na primeira e na segunda aplicação, pré e pós Programa Vida Independente.

Tabela 8. Apoio Necessário na área de Emprego para J6, pré e pós Programa Vida Independente.

ATIVIDADES – ÁREA DE EMPREGO	TIPO DE APOIO 1ª APLICAÇÃO	TIPO DE APOIO 2ª APLICAÇÃO
1. Ter acesso e receber orientações para ajustes/adaptações no trabalho ou em outras tarefas.	2	2
2. Aprender e usar habilidades específicas de trabalho.	2	2
3. Interagir com colegas de trabalho.	2	2
4. Interagir com supervisores e tutores.	2	0
5. Completar tarefas relacionadas ao trabalho com velocidade aceitável.	0	0
6. Completar tarefas relacionadas ao trabalho com qualidade aceitável.	2	1
7. Ajustar-se a novas atribuições no trabalho.	2	2
8. Procurar informação e assistência do empregador.	1	1

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Nota-se avanço da J6 na realização das atividades, principalmente com relação a “interagir com supervisores e tutores”, que precisava de dicas verbais e demonstrativas na primeira aplicação e passou a executar com independência; e “completar tarefas relacionadas ao trabalho com qualidade aceitável”, que o nível de apoio também eram dicas verbais e demonstrativas na primeira e, passou a realizar apenas com monitoramento. As demais atividades da área continuaram com o mesmo nível de apoio, ou seja, as dicas verbais e demonstrativas e/ou monitoramento.

Com os resultados da Escala SIS aqui apresentados, pode se notar que, as intervenções dos familiares, que os resultados da independência dos jovens/adultos com DI serão apresentados posteriormente, obtiveram ganhos positivos, não só nas áreas ensinadas, mas também em diversas outras, tendo em vista que, uma atividade ensinada, abrange habilidades que podem ser generalizadas a diversas outras.

### 6.2.2 Independência na Realização das Atividades

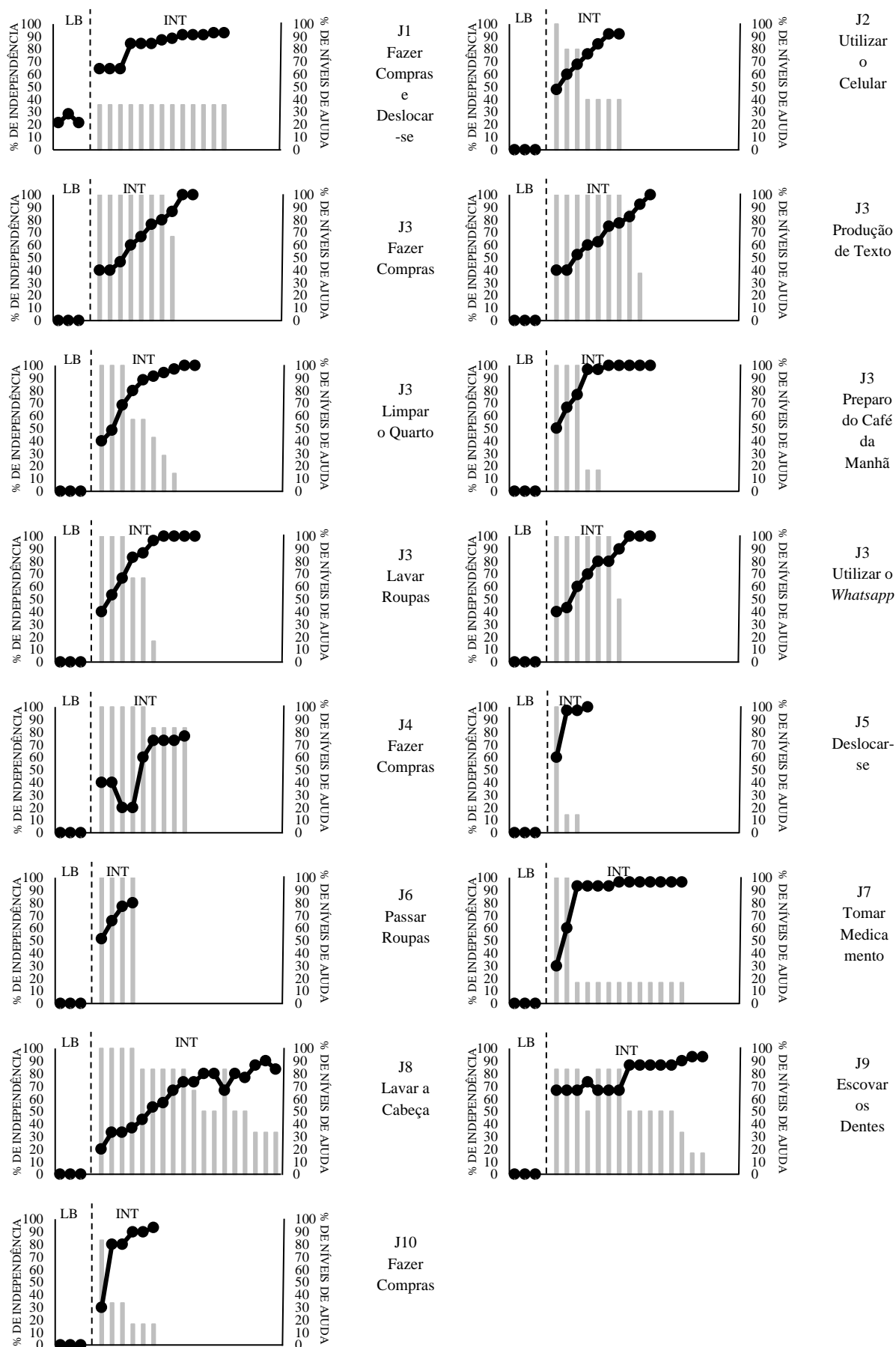
Como destacado anteriormente (Tabela 7), cada familiar selecionou uma ou mais atividade(s) para o ensino dos jovens/adultos com Deficiência Intelectual - DI. Os gráficos da Figura 32 foram construídos por eles, por meio da utilização do Protocolo de Registro da Aprendizagem. Os dados serão apresentados em gráficos individuais, demonstrando o desempenho dos jovens/adultos em dois momentos: linha de base (sessões sem intervenção) e intervenção (quando o programa de ensino foi implementado). Assim, o eixo das ordenadas apresenta a porcentagem de independência dos jovens/adultos com DI, representada pela linha preta e a porcentagem de níveis de ajuda, (soma de todos os tipos de ajuda, ou seja, dicas verbais, dicas demonstrativas, auxílios físicos total e parcial) que os familiares forneceram a

eles apresentada em barras. E, o eixo das abscissas as sessões consecutivas, as quais estão também demarcadas por um círculo preto na linha. A linha pontilhada divide os dois momentos avaliados, ou seja, linha de base e intervenção. O número de sessões variou, conforme a necessidade de cada um dos casos.

Cada gráfico apresenta o desempenho de um jovem/adulto com DI na atividade ensinada por seu familiar. A F1\_T1 analisou duas atividades “fazer compras” e “deslocar-se” numa mesma cadeia de comportamentos sequencial assim, apresentou os dados da aprendizagem de J1 num gráfico só. A F3\_T2 ensinou seis atividades à J3 (Fazer Compras; Produção de Texto; Limpar o Quarto; Preparar o Café da Manhã; Lavar Roupas; e Utilizar o *Whatsapp*), e enviou o resultado de todas, assim apenas ela tem seis gráficos com seu desempenho. Já F6\_T2, que também ensinou mais de uma atividade (Fazer Compras; Trabalhar em Supermercado; Deslocar-se e; Passar Roupa) à J6, porém enviou apenas o resultado com gráfico de “passar roupas”.

Salienta-se que, essas atividades foram selecionadas por meio da Escala de Intensidade de Apoio – SIS e do cotidiano dos jovens/adultos com DI. Com a atividade selecionada, os familiares fizeram um plano de ensino individual, o qual era composto por: caracterização do jovem/adulto com DI (Nome e Idade) e, planejamento do ensino, contendo atividade selecionada, área adaptativa, objetivo(s), estratégia de ensino, local onde o ensino iria ocorrer, quem iria participar e quem seria o responsável e, quando e com qual frequência seria realizado. A aplicação ocorreu nos locais em que os jovens/adultos com DI e seus familiares tinham costume de frequentar, de forma que o ensino/aprendizagem se tornasse mais natural e funcional. Durante toda intervenção, os familiares contaram com a consultoria *online* da pesquisadora por meio do ambiente *Moodle* e do *Whatsapp*.

Figura 32. Independência dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual nas Atividades Ensinadas.



Legenda: J – Jovem/Adulto com Deficiência Intelectual; LB – Linha de Base; INT – Intervenção.  
 FONTE: Base de Dados da Pesquisa.



Primeiramente será descrito o desempenho geral obtido e, posteriormente os resultados de cada jovem/adulto. Observa-se que dos dez jovens/adultos com DI, apenas J1 demonstrou alguma independência nas sessões de linha de base, contudo essa também foi baixa, não ultrapassando 30% para realização da atividade. O desempenho de todos os jovens/adultos melhorou logo na primeira sessão de intervenção, destacando-se quatro deles, J1 (fazer compras e deslocar-se), J5 (Deslocar-se), J6 (Passar Roupa) e J9 (Escovar os Dentes), que já nessa sessão obtiveram mais de 50% de independência nas atividades que lhes foram ensinadas. Nota-se que, as atividades ensinadas a esses jovens/adultos que obtiveram resultado mais rápido, ou seja, 50% ou mais logo na primeira sessão, foram ensinadas atividades das áreas de vida comunitária (Fazer compras e Deslocar-se) ou vida doméstica (Passar Roupas e Escovar os Dentes). Todos os jovens/adultos finalizaram as sessões de ensino com mais de 75% de independência, sendo que J3 e J5 foram os únicos que demonstraram 100%, sendo J5 na atividade de “deslocar-se”, e J3 em todas as seis atividades que lhe foi ensinada, ou seja, “fazer compras”; “produção de texto”; “limpar o quarto”; “preparar o café da manhã”; “lavar roupas”; e “utilizar o *Whatsapp*”.

Com relação ao apoio que os jovens/adultos necessitaram para realizar as atividades, se nota que a maioria dos jovens/adultos (J1, J2, J4, J6, J7, J8, J9 e J10) precisaram de apoio em um ou mais comportamentos em todas as sessões avaliadas. Ou seja, apenas J3 e J5 chegaram a realizar uma ou mais sessões com total independência. Salienta-se que os tipos de apoio de uma sessão para outra variaram, ou seja, os jovens/adultos melhoram sua independência, contudo ainda necessitavam de algum auxílio, como por exemplo, uma dica verbal, como poderá ser visualizado posteriormente, nos gráficos da Figura 33. Para exemplificar, se pode observar o desempenho de J9, que precisou de apoio em todas as sessões, contudo ao longo das intervenções vê-se a inversão dos fatores, ou seja, o apoio que era maior que a porcentagem de independência passa a ser menor, demonstrando que o jovem/adulto passou a realizar os comportamentos com maior autonomia. Quanto ao número de sessões de intervenção, esse variou de quatro (J5 e J6) a 18 (J8), mas em média foram 10 sessões para cada jovem/adulto.

Quanto ao desempenho individual, nota-se no primeiro gráfico a esquerda que, J1 ao ser ensinada a “fazer compras e deslocar-se” na linha de base demonstrou pouca independência, a qual variou entre 20 e 30% nas três sessões realizadas, ou seja, alguns comportamentos da atividade ela realizava com autonomia (sem apoio) antes da intervenção. Já na primeira sessão de intervenção, seu desempenho aumenta significativamente para 64%, o qual se mantém nas duas próximas sessões, e posteriormente melhora gradativamente, chegando a 93% na última. Quanto a necessidade de apoio, para J1 foi necessário em 35,7% dos comportamentos de todas

as sessões. O J2, por sua vez, foi ensinado a “utilizar o celular (ligações)”, e não realizou nenhum comportamento com independência nas sessões de linha de base, tendo seu desempenho zerado. Na primeira sessão de intervenção, sua independência é de 48%, a qual é ascendente nas demais sessões, concluindo o programa de ensino proposto por F2\_T1, com 92%. O J2 apresentou necessidade de apoio ascendente, sendo de 100% na primeira sessão de intervenção, diminuindo para 60% nas duas posteriores e, chegando a 40% nas quatro últimas.

A J3 tem seis gráficos demonstrando seu desempenho nas atividades ensinadas por F3\_T1. Pode se observar que, em todas, ela não apresentou nenhuma independência nas sessões de linha de base. Na primeira sessão, de todas as atividades, o desempenho da jovem na realização delas aumenta significativamente, sendo 40% nas atividades “fazer compras”, “produção de texto”, “limpar o quarto”, “lavar roupas”, e “utilizar o *WhatsApp*”, e 50% na atividade de “preparar o café da manhã”. O desempenho de J3 foi ascendente em todas as atividades, e ao final do ensino de F3\_T1 realizava todas as atividades com 100% de independência. Nota-se que em todas as atividades ensinadas, nas primeiras sessões de intervenção, J3 necessitou de apoio em 100% dos comportamentos. Essa necessidade foi ascendente em todos os casos, chegando a realização com autonomia total em todas as atividades.

J4, também não realizou nenhum comportamento com independência nas sessões de linha de base da atividade de “fazer compras”. Nas duas primeiras sessões de intervenção obteve 40% de independência, desempenho que diminuiu para 20% nas duas seguintes, e posteriormente foi ascendente, alcançando 73% na sexta sessão dessa fase e, mantendo acima de 70% até a finalização do ensino. Pode se observar que J4 necessitou de apoio em todas as sessões, sendo em 100% dos comportamentos nas cinco primeiras sessões de intervenção, o que diminuiu para 83% nas demais. Quanto ao desempenho de J5 na atividade de “deslocar-se”, nas sessões de linha de base também não houve independência na realização de nenhum comportamento. Tal desempenho aumenta significativamente para 60% na primeira sessão de intervenção, na qual necessitava de algum tipo de apoio em 100% dos comportamentos, já na segunda sua independência melhora, chegando a 97%, com apoio em apenas 14% dos comportamentos. J5 mantém sua independência acima de 90%, chegando a 100% já na quarta sessão, quando não necessitou mais de nenhum apoio e F5\_T2 encerrou o ensino/aprendizagem pelo excelente desempenho demonstrado.

Nota-se que J6 não apresentava independência em nenhum dos comportamentos relacionados a atividade “passar roupa” nas sessões de linha de base. Há um aumento

significativo, para 51%, logo na primeira sessão de intervenção, e esse desempenho é ascendente alcançando 80% na quarta sessão dessa fase. J6 necessitou de apoio em 100% dos comportamentos de todas as sessões de ensino. Segundo relato de F6\_T2, a intervenção teve que ser finalizada logo na quarta sessão, devido a problemas familiares que impossibilitaram sua continuidade. Quanto ao desempenho de J7, nas sessões de linha de base também não houve independência em nenhum comportamento da atividade “tomar medicamento”. Na primeira sessão de intervenção, sua independência foi de 30%, desempenho esse que aumenta gradativamente, e logo na terceira sessão dessa fase, chega a 93% e, se mantém nas demais acima de 90%, chegando a 97% na última realizada. Para J7 foi necessário apoio em todas as sessões de intervenção, contudo esse diminuiu significativamente, de 100% nas duas primeiras sessões, para 16,66% nas demais.

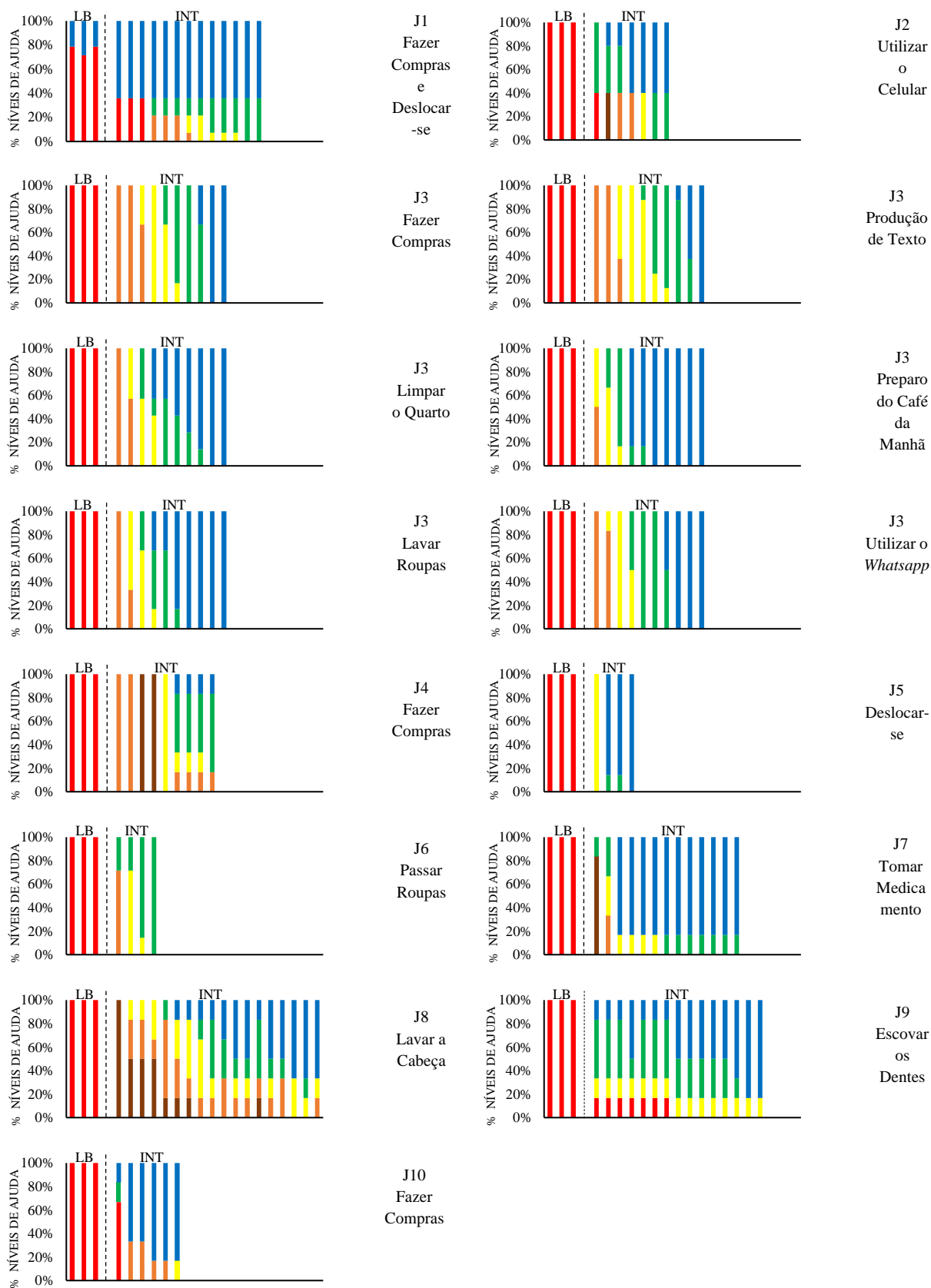
Os resultados de J8 na linha de base também foram de nenhuma independência nas três sessões. Na primeira sessão de intervenção sua independência na atividade “lavar a cabeça”, foi de 20%, a qual seguiu aumentando gradativamente. Na nona sessão de intervenção sua independência chegou a 73% e manteve-se acima de 70% nas outras três posteriores. Já na décima terceira sessão de intervenção, seu desempenho diminuiu para 66%, porém já na posterior subiu para 80% e manteve-se acima de 76% nas demais sessões de ensino. J8 também necessitou de apoio em todas as sessões de intervenção, porém vê-se que a porcentagem diminuiu de forma ascendente. Há apenas um aumento na décima terceira sessão, de 50% para 83%, mas vê-se que na posterior (14<sup>a</sup>), volta a porcentagem anterior e, diminuiu nas três últimas para 33%, demonstrando melhora na realização da atividade.

Quanto ao J9 ele também não apresentou independência em nenhum comportamento da atividade “escovar os dentes” nas sessões de linha de base. Deve se recordar que, J9 tem paralisia cerebral e apresentava comprometimento motor, utilizando da comunicação alternativa durante a intervenção realizada. Nas três primeiras sessões de intervenção, sua independência foi de 67%, aumentando para 73% na quarta, e voltando a 67% da quinta a sétima. Já na oitava sessão, houve avanço, obtendo 87% de independência, e tal desempenho aumentou gradativamente, até 93% na última sessão realizada. O apoio para ele foi necessário em todas as sessões, contudo se nota que o avanço foi significativo, pois nas primeiras sessões era de 83% e, de forma gradativa, diminuiu para 16% de comportamentos realizados com algum apoio. Salienta-se que o uso da comunicação alternativa o auxiliou bastante nesse desempenho, principalmente para compreender o passo a passo da atividade e, conseguir executá-lo. Quanto a J10, na linha de base também não demonstrou independência em nenhum dos

comportamentos avaliados relacionados a atividade de “fazer compras”. Seu desempenho foi de 30% na primeira sessão de intervenção, e logo na segunda já aumentou para 80%, mantendo-se acima dessa porcentagem nas demais, e alcançando 93% após seis sessões. O apoio foi necessário em todas as sessões para a J10, mas pode ser observada melhora no desempenho da jovem que passou da necessidade de 80% dos comportamentos na primeira sessão, para apenas 16% nas três últimas.

Na Figura 33 pode ser visualizada a porcentagem de cada um dos níveis de ajuda (Execução Independente; Dica Verbal; Dica Verbal e Demonstrativa; Auxílio Físico Parcial; Auxílio Físico Total; e Não Executa) que os jovens/adultos com DI precisaram durante as sessões de ensino. Para demonstrar esses resultados foram criados gráficos individuais, contendo as sessões de linha de base, nas quais não havia auxílio, portanto ou o jovem/adulto com DI executava com independência ou não executava os comportamentos. E, as sessões de intervenção, quando foi implementado o ensino pelos familiares e, os níveis de ajuda eram fornecidos conforme a necessidade. Cada gráfico representa os dados de um jovem/adulto com DI, assim como o anterior, J3 é a única que possui seis gráficos, pois lhe foi ensinada mais de uma atividade. Para leitura do gráfico, no eixo das ordenadas tem-se a porcentagem de cada nível de ajuda dos jovens/com DI, os quais são divididos por cores, conforme legenda e, o eixo das abscissas estão as sessões consecutivas, que são representadas uma em cada coluna. A linha pontilhada está dividindo as duas fases experimentais (linha de base e intervenção).

Figura 33. Porcentagem de Níveis de Ajuda utilizados pelos familiares para o ensino dos jovens/adultos com DI.



Legenda: J – Jovem/Adulto com Deficiência Intelectual; LB – Linha de Base; INT – Intervenção.  
 FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

■ Não Executa    ■ Auxílio Físico Total    ■ Auxílio Físico Parcial    ■ Dica Verbal e Demonstrativa    ■ Dica Verbal    ■ Execução Independente

Para descrever os dados, primeiramente será realizado a análise geral e, depois a individual, de forma a verificar as especificidades de cada caso. Pode se observar que nas sessões de linha de base apenas J1 apresentou pouca independência na realização de alguns comportamentos durante as três sessões. O auxílio físico total foi necessário em apenas três casos (J4, J7 e J8), sendo que J4 necessitou dele em todos os comportamentos nas sessões 3 e 4 de intervenção, J7 na maioria dos comportamentos da primeira sessão de intervenção e, J8 foi a que apresentou maior necessidade dele durante diversas sessões. Quanto ao auxílio físico parcial, a maioria (J1, J2, J3, J4, J6, J7, J8 e J10) dos jovens/adultos teve necessidade em um ou mais comportamentos, contudo apenas J4 e J8 necessitaram dele até a última sessão de intervenção, os demais apresentaram melhora no desempenho, conseguindo realizar com dicas verbais, demonstrativas e/ou de forma independente. Todos os jovens/adultos necessitaram das dicas verbais e demonstrativas em conjunto e, de apenas dicas verbais. E, quanto a execução independente, todos os jovens/adultos com DI, com exceção de J6, realizaram pelo menos um comportamento sem auxílio dos familiares. Destaca-se o desempenho de J3 e J5 que demonstraram 100% de independência em pelo menos uma sessão de ensino. E, de J1, J9 e J10 que foram os únicos a demonstrarem independência em alguns comportamentos logo na primeira sessão de intervenção, o que pode ter ocorrido devido a oportunidade, fornecida pelos familiares deles realizarem a atividade com maior autonomia possível.

Quanto ao desempenho individual, nota-se que J1 realizou alguns comportamentos de forma independente nas três sessões de linha de base, não passando de 30%. Logo na primeira sessão de intervenção ela já apresenta cerca de 65% de independência, o que se mantém nas outras duas sessões subsequentes. Nas demais, pode ser visualizado uma melhora no desempenho, quando ela passa a necessitar de auxílios físicos parciais, o qual se mantém em apenas quatro sessões (4ª a 7ª de intervenção) e, nas demais realiza a atividade ou de forma independente ou com dicas verbais e demonstrativas ou somente verbais. Quanto a J2, nas três sessões de linha de base ele não executou nenhum comportamento, passando, logo na primeira sessão de intervenção a realizar mais de 60% com dicas verbais. Ainda na primeira sessão de intervenção, ele não executou em torno de 40% dos comportamentos, o que já se modifica na sessão seguinte, na qual ele realiza todos com algum tipo de auxílio. Para ele, o auxílio físico total foi necessário apenas na segunda sessão de intervenção, e o físico parcial nas duas sessões seguintes (3ª e 4ª). Logo na segunda sessão ele já demonstrava independência em alguns comportamentos e, na quinta já não necessitava de auxílios físicos, realizando a atividade com dicas verbais e demonstrativas, só verbais ou de forma independente.

A J3 teve desempenho semelhante nas seis atividades que foi ensinada. Ela não executou nenhum dos comportamentos nas sessões de linha de base, de nenhuma das atividades ensinadas. Quanto a atividade “fazer compras”, nas duas primeiras sessões de intervenção ela necessitou de auxílio físico parcial em todos os comportamentos, o qual também foi necessário em aproximadamente 60% da terceira sessão. Logo na terceira sessão de intervenção, J3 começa realizar 40% dos comportamentos com dicas verbais e demonstrativas e, auxílio que foi necessário em toda quarta sessão. Esse desempenho melhora de forma ascendente, na sétima sessão de intervenção ela realizou todos os comportamentos apenas com dica verbal e, as duas últimas ela não necessitou de nenhum apoio. Quanto a “produção de texto”, o auxílio físico parcial foi necessário em todos os comportamentos das duas primeiras sessões e em aproximadamente 30% da terceira, quando ela começou a realizar a maioria (70%) com dicas verbais e demonstrativas. Seu desempenho é ascendente, na quarta sessão alguns (cerca de 10%) dos comportamentos são realizados com dicas verbais e, na oitava demonstrou execução independente em aproximadamente 10%, o que aumenta e chega a 100% na última (10<sup>a</sup>) sessão.

Com relação a atividade “limpar o quarto”, o auxílio físico foi utilizado apenas nas duas primeiras sessões, pois logo na segunda, ela já necessitou apenas de dicas verbais e demonstrativas em apenas 40% dos comportamentos. Sua independência aumentou a cada sessão, sendo que, na quinta ela já realizava todos os comportamentos com dica verbal ou sem nenhum auxílio. Esse desempenho se manteve nas sessões posteriores e, nas duas últimas ela demonstrou 100% de independência. Quanto a atividade “preparo do café da manhã”, o auxílio físico parcial foi necessário em 50% da primeira sessão de intervenção. Nessa atividade, J3 apresentou melhora no desempenho de forma mais rápida que nas anteriores, já na quarta sessão apenas a dica verbal foi utilizada em cerca de 20% dos comportamentos, sendo os demais realizados de forma independente. E, a partir da sexta sessão não necessitou de nenhum apoio para realizar a atividade. Na atividade “lavar roupas” o auxílio físico parcial foi necessário em todos os comportamentos na primeira sessão de intervenção e, em torno de 20% na segunda, quando a J3 já necessitou de dicas verbais e demonstrativas na maioria (aproximadamente 80%) dos comportamentos. Ela executou alguns (cerca de 30%) comportamentos de forma independente na quarta sessão e, manteve sua independência de forma crescente, sendo que na quinta sessão ela necessitou apenas de dicas verbais e a partir da sétima realizava tudo sem apoio. Para finalizar os resultados de J3, na atividade “utilizar o *Whatsapp*”, o auxílio físico parcial foi necessário em 100% da primeira sessão e, em 80% da segunda. Na terceira sessão a J3 realizou todos os comportamentos com dicas verbais e demonstrativas, as quais foram

necessárias também em cerca de 40% da sessão posterior. Na quinta e sexta sessão todos os comportamentos foram realizados apenas com dica verbal e, da oitava em diante, a J3 não necessitou mais de nenhum auxílio.

Quanto a J4, na linha de base não realizou nenhum comportamento. Nas quatro primeiras sessões de intervenção necessitou de auxílio físico em 100% dos comportamentos, sendo nas duas primeiras o parcial e nas duas posteriores o total. Já na quinta sessão, todos os comportamentos foram realizados com dicas verbais e demonstrativas, porém na sexta até a última sessão o auxílio físico parcial é novamente necessário, mas apenas em 10%. A partir da sexta sessão se pode observar que a maioria dos comportamentos era realizado com dicas verbais e demonstrativas e, 10% deles de forma independente. J5 por sua vez, também não executou nenhum comportamento nas sessões de linha de base. Nas sessões de intervenção, ele não necessitou de auxílio físico, realizando desde a primeira delas com dicas verbais e demonstrativas ou só verbais e, demonstrando independência na maioria dos comportamentos desde a segunda sessão, chegando a 100% na quarta.

Com relação ao desempenho de J6, a qual também não realizou nenhum comportamento na linha de base, vê-se que apenas na primeira sessão de intervenção o auxílio físico foi utilizado em aproximadamente 70% dos comportamentos. Nas outras, ela realizou os comportamentos com dicas verbais e demonstrativas ou só verbais. J7, por sua vez, também não executou nenhum comportamento nas sessões de linha de base. Para ela, foram necessários auxílios físicos apenas nas duas primeiras sessões, sendo o total em 80% da primeira e, o parcial em cerca de 20% da segunda. A partir de terceira sessão até a última, J7 realizou 80% dos comportamentos de forma independente, sendo que nos outros 20%, até a sexta necessitou de dica verbal e demonstrativa e, a partir daí apenas de dicas verbais.

A J8 foi a que teve mais sessões de intervenção dos jovens/adultos com DI participantes do programa. Nota-se que ela não realizava nenhum dos comportamentos na sessão de linha de base. Os auxílios físicos foram necessários na maioria das sessões, contudo pode ser observada sua diminuição a partir da sétima sessão de intervenção. A partir de sexta sessão, J8 apresentou independência em alguns (10%) comportamentos, a qual aumentou gradativamente, chegando a aproximadamente 80% na última sessão realizada. Quanto a J9, ele não executava nenhum dos comportamentos nas sessões de linha de base e, nas primeiras sete sessões de intervenção manteve a não execução em cerca de 17%, pois negava que sua mãe o auxiliasse na realização da escovação, conforme vídeos e relatos de F9\_T3. Contudo, não necessitou de nenhum auxílio físico durante os procedimentos de ensino, mesmo com as dificuldades motoras, com as



adaptações realizadas pela mãe, ou seja, comunicação alternativa e engrossamento da escova, facilitaram sua execução com maior independência. O nível de ajuda mais utilizado foi a dica verbal e demonstrativa e, destaca-se que desde a primeira sessão ele executou alguns (aproximadamente 20%) comportamentos com independência, o que melhorou gradativamente, chegando a maioria (80%) nas duas últimas sessões realizadas. Para finalizar os resultados individuais, J10 não executava as atividades nas sessões de linha de base, nem em aproximadamente 60% da primeira sessão de intervenção. Esse resultado na intervenção, deve-se ao fato de que J10 não aceitava auxílio físico de sua familiar F10\_T4 e, não acreditava que era capaz de realizar sozinha, dizendo que era a prima que deveria fazer. Porém, após algumas conversas, na segunda intervenção há uma melhora significativa, pois J10 executa de forma independente cerca de 70% dos comportamentos, o que se mantém e melhora nas próximas sessões. O auxílio físico parcial foi o que a jovem mais necessitou, sendo fornecido em quatro sessões de intervenção.

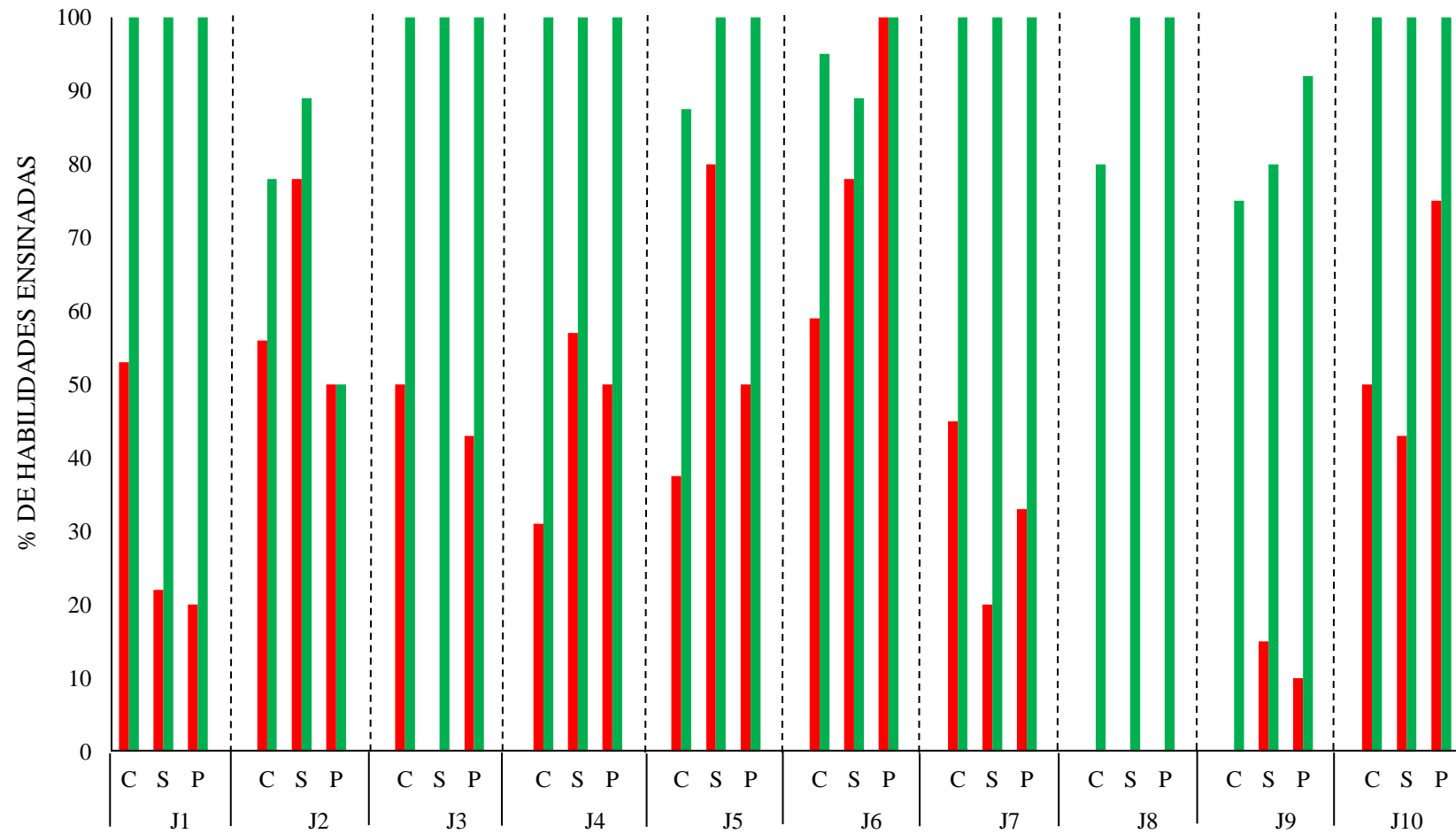
Nota-se que, em geral, as dicas verbais e demonstrativas ou só dicas verbais, foram os níveis mais utilizados para jovens/adultos com DI durante as intervenções. Em todos os casos, é observada melhora no desempenho, visto que, jovens que não realizavam nenhum dos comportamentos, seja por que não sabiam ou por que não tinham oportunidade para fazê-lo, passam a realizar a maioria deles de forma independente ou com dicas verbais.

### **6.2.3 Habilidades Aprendidas que podem ser Generalizadas**

Quanto ao desempenho dos jovens/adultos com Deficiência Intelectual - DI, também foram analisadas as habilidades que eles aprenderam a partir da(s) atividade(s) selecionada(s) e implementada(s) na intervenção pelos familiares e, que podem ser generalizadas a outras atividades da mesma e de outras áreas adaptativas. Optou-se por apresentar, no mesmo gráfico (Figura 34), os dados das habilidades conceituais, sociais e práticas, presentes na atividade ensinada pelos familiares e, que podem ser generalizadas a outros contextos e atividades, separando por linhas pontilhadas cada jovem/adulto com DI. Os dados pré-intervenção estão apresentados na cor vermelha, e os pós-intervenção na cor verde. O eixo das ordenadas apresenta a porcentagem de habilidades aprendidas pelos jovens/adultos com DI e o das abscissas a divisão das habilidades conceituais, sociais e práticas aprendidas por cada jovem/adulto, sendo que a cor vermelha representa os dados pré-intervenção e, a verde o pós-intervenção. Salienta-se que o número de habilidades para cada domínio foi diferente para cada

um dos jovens/adultos com DI, as quais a pesquisadora preenchia, com base na AAIDD (2010) e APA (2014), conforme a(s) atividade(s) ensinada(s), considerando todas as que poderiam ser aprendidas por meio delas. Para os jovens/adultos com DI que tiveram mais de uma atividade de ensino (J1, J3 e J6), foi colocado em um mesmo protocolo as habilidades de todas elas, de forma a unificar o que foi aprendido.

Figura 34. Habilidades Aprendidas pelos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual.



Legenda: ■ - Pré-Intervenção; ■ - Pós-Intervenção; C – Domínio Conceitual; S – Domínio Social; P – Domínio Prático; J – Jovem/Adulto com Deficiência Intelectual.  
 FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Pode se observar que J1 apresentava 53% das habilidades avaliadas no domínio conceitual; 22% do social; e 20% do prático, antes da intervenção ocorrer. No pós-intervenção, todas as habilidades foram aprendidas, assim o desempenho de J1 foi de 100% em todos os domínios avaliados. O J2, por sua vez, apresentou bom repertório já no pré-intervenção, tendo 56% das habilidades do domínio conceitual, 78% do social, e 50% do prático. No pós-intervenção, o domínio prático continuou com o mesmo percentual de 50% e, os demais subiram, obtendo 78% no conceitual e 89% no social. Quanto a J3, no pré-intervenção, ele tinha em seu repertório 50% das habilidades conceituais avaliadas, 0% das sociais e 43% das práticas. Após a intervenção, J3 passou a apresentar 100% das habilidades dos três domínios.

Já J4, no pré-intervenção, apresentava 31% das habilidades do domínio conceitual, 57% do social e 50% do prático. A J4 no pós-intervenção melhorou seu desempenho e aprendeu 100% das habilidades avaliadas em todos os domínios. O J5 teve desempenho semelhante, apresentando antes da intervenção 37,5% das habilidades conceituais avaliadas; 80% das sociais; e 50% das práticas. Após a intervenção, o J5 aumentou seu repertório em todos os domínios, demonstrando 87,5% das habilidades do domínio conceitual, e 100% dos domínios social e prático. Quanto a J6, seu repertório de habilidades era alto pré-intervenção, sendo presentes 59% das habilidades conceituais, 78% das sociais e 100% das práticas. Contudo, após a intervenção, houve melhora no desempenho, mantendo os 100% no domínio prático, e aumentando para 95% o conceitual e 89% o social.

A J7 apresentava repertório abaixo de 50% no pré-intervenção, sendo 45% do domínio conceitual, 20% do social, e 33% do prático. No pós-intervenção, a J7 apresentou 100% das habilidades avaliadas. Quanto a J8, essa foi a único jovem/adulto com DI que não apresentou nenhuma habilidade no pré-intervenção, melhorando seu repertório significativamente no pós, quando aprendeu 80% das habilidades conceituais e 100% das sociais e práticas avaliadas. Já J9, antes do ensino por sua mãe, não apresentava nenhuma habilidade do domínio conceitual, e apenas 15% do social e 10% do prático. Com o ensino, seu repertório passou a conter, 75% das habilidades conceituais, 80% das sociais, e 92% das práticas. E, J10, antes da intervenção apresentava 50% das habilidades conceituais, 43% das sociais e 75% das práticas. Já no pós-intervenção, 100% das habilidades avaliadas estavam presentes em seu repertório.

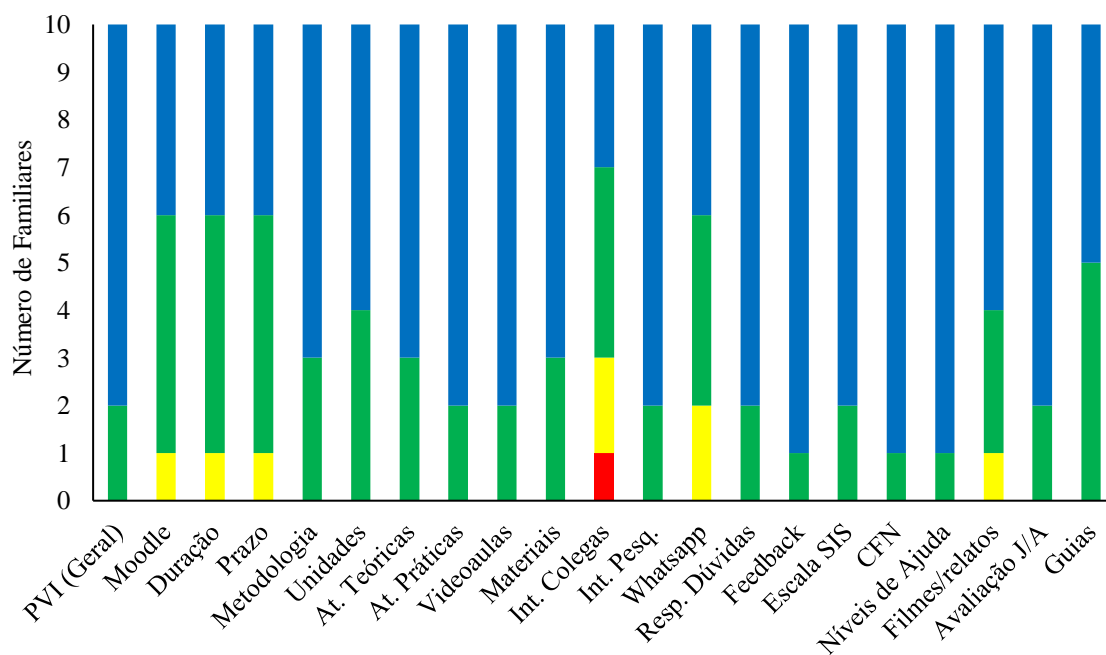
Com os resultados apresentados, é notório que o repertório de habilidades aprendidas pelos jovens/adultos com DI, por meio da intervenção realizada por seus familiares, aumentou significativamente em todos os casos. Em média, no pré-intervenção, os jovens/adultos com DI apresentavam 38% das habilidades conceituais, 39% das sociais, e 43% das práticas. Tal

repertório aumentou para 91% no domínio conceitual, 96% no social, e 94% no prático. Todos os jovens/adultos com DI apresentaram no pós-intervenção desempenho maior que 75% em todos os domínios e, metade deles demonstrou 100% das habilidades avaliadas em seu repertório. Esse resultado auxilia a demonstrar a eficácia do ensino dos familiares, o qual foi possível devido as discussões e procedimentos aprendidos por meio do Programa Vida Independente.

### 6.3 VALIDADE SOCIAL DO ESTUDO

Na Figura 35 pode ser observada a opinião dos familiares quanto ao grau de importância (quão importante a variável analisada foi para ele durante o programa) e, na Figura 36 quanto ao grau de satisfação (quão satisfeito ele ficou com a variável analisada durante o programa). Em ambas as Figuras, a opinião dos familiares foi medida com relação a 21 variáveis: Programa Vida Independente (Geral); plataforma utilizada no Programa (*Moodle*); duração do programa; prazo para realização de cada unidade; metodologia utilizada; unidades do programa; atividades teóricas; atividades práticas; videoaulas; materiais disponibilizados; interação entre colegas de turma; interação com a professora; grupo do *Whatsapp*; resposta as dúvidas; *feedback* das atividades; avaliação da intensidade de suporte; utilização do Currículo Funcional Natural no ensino de habilidades adaptativas; utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino; utilização de filmagens/relatos; forma de avaliação da aprendizagem; e guias das unidades. O eixo das ordenadas apresenta a porcentagem dos graus de importância (Figura 35) e, graus de satisfação (Figura 36) e, no eixo das abscissas estão as variáveis analisadas.

Figura 35. Opinião dos Participantes quanto ao Grau de Importância do Programa Vida Independente.



Legenda:

- = Essencial
- = Muito Importante
- = Mais ou Menos Importante
- = Sem Muita Importância
- = Irrelevante

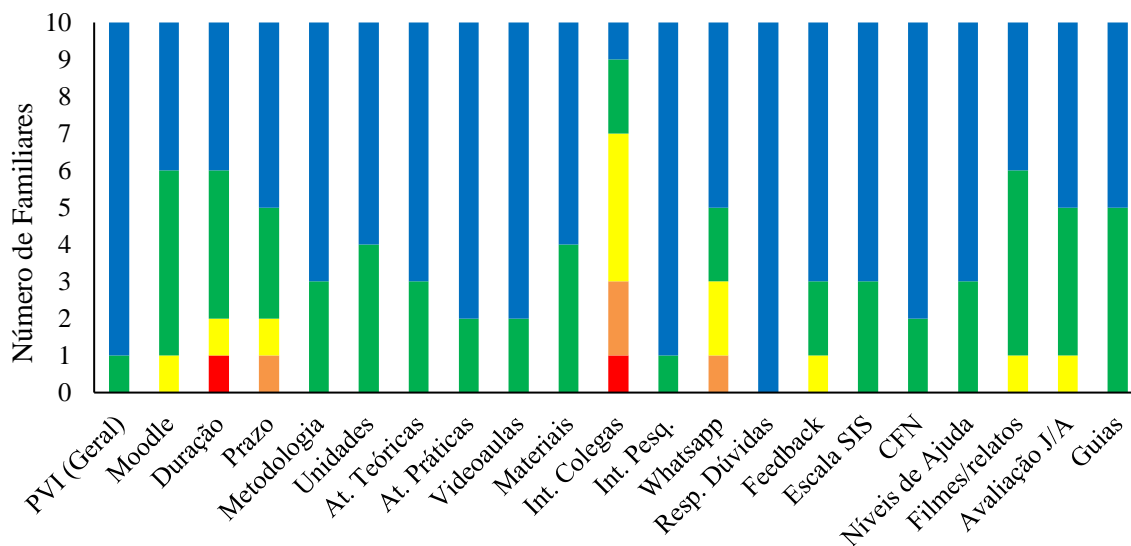
PVI – Programa Vida Independente; At. – Atividades; Int. – Interação; Resp. – Respostas; J/A – Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

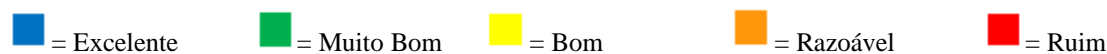
É possível observar na Figura 35 que a maioria dos familiares avaliaram todas as variáveis com “Essencial” ou “Muito Importante”. O “mais ou menos importante” apareceu em poucos casos, o “irrelevante” apenas na interação com os colegas e, “sem muita importância” não foi preenchido por nenhum participante.

Na Figura 36 como já dito anteriormente, se pode observar o grau de satisfação dos familiares nas variáveis analisadas.

Figura 36. Opinião dos Participantes quanto ao Grau de Satisfação do Programa Vida Independente.



Legenda:



PVI – Programa Vida Independente; At. – Atividades; Int. – Interação; Resp. – Respostas; J/A – Jovens e Adultos com Deficiência Intelectual.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Observa-se que a maioria dos familiares avaliou o programa como “Excelente” ou “Muito Bom”. O grau de satisfação “bom” apareceu em alguns casos, “razoável” apenas em três casos, quanto ao prazo, interação com colegas e grupo de *Whatsapp* e, o “ruim” apenas nas variáveis duração e interação com os colegas, mas indicado apenas por um participante.

Com esses resultados, é notável que os familiares salientaram a importância das diversas variáveis trabalhadas e, ficaram satisfeitos com o Programa Vida Independente. A questão levantada como maior dificuldade pelos familiares foi a interação entre os colegas que, devido as desistências e, por não conseguirem conciliar diversos compromissos e dificuldades individuais com as atividades do programa, nas turmas 3 e 4, que apenas uma participante finalizou o programa, as trocas foram poucas. Já nas turmas 1 e 2, nas quais houveram mais participantes concluintes, a interação foi mais frequente, tanto no *Moodle*, quanto no grupo do *Whatsapp*, e, auxiliou no desenvolvimento deles que trocaram experiências, angústias, dificuldades e avanços nas intervenções. Quanto a interação com a pesquisadora, a interação foi avaliada como excelente e muito boa, destaca-se que as discussões, tanto via *Whatsapp*, quanto no ambiente *Moodle*, entre a pesquisadora e os familiares em cada uma das turmas, foi uma variável facilitadora no Programa Vida Independente.

Destacar-se-á no Quadro 12 os relatos que os familiares fizeram na questão dissertativa e optativa do questionário de validade social.

Quadro 13. Relato dos familiares no Questionário de Validade Social.

FAMILIAR / TURMA	RELATO
<b>F1_T1</b>	O Programa é muito relevante para a construção da independência da pessoa com deficiência intelectual. Considero de extrema importância o acesso das famílias a esse Programa, pois contribui muito e de forma positiva no ensino e aprendizagem de habilidades de vida prática e diária.
<b>F2_T1</b>	Poderíamos continuar com outros cursos e assistência. Mas em outras localidades e instituições pelo Brasil. Ou um grupo de quem tem interesse em continuar sendo assistido.
<b>F3_T1</b>	Quero agradecer pela oportunidade de participar do Programa Vida Independente, todo o conhecimento ensinado foi de suma importância para tornar a vida da (Nome da jovem com DI) mais independente em todos os quesitos: familiar, social e principalmente acadêmico. Obrigada Patrícia por todas as dúvidas sanadas, pelos materiais compartilhados e pela paciência. Desejo muito sucesso com o programa. Foi uma experiência incrível.
<b>F4_T1</b>	Um excelente curso.
<b>F5_T2</b>	Adoramos participar. Como já tinha dito a única coisa que deixou a desejar foi o prazo. Para nós o ritmo é importante e pensamos em finalizar antes de dezembro. De toda forma entendemos, pois precisamos de toda turma avançar. Muito obrigado pela oportunidade e continuaremos praticando.
<b>F6_T2</b>	Agradeço a oportunidade que eu e minha família tivemos de aprender como ensinar e também o crescimento que tivemos, este curso foi de grande valia para a minha família nós agradecemos o avanço que a minha irmã teve após nós mudarmos o nosso comportamento com ela foi maravilhoso. E este ano quero usar este conhecimento para trabalhar com as famílias dos meus alunos orientando e auxiliando para que os seus filhos ou familiares se tornem o mais independente possível. Muito obrigada. Valeu a pena. Como sugestão outro curso sobre deficiência intelectual EaD.
<b>F7_T2</b>	Quero agradecer imensamente a disponibilização desse programa porque foi de grande valia para mim e minha família. Parabenizar o desempenho, dedicação e disponibilidade da Professora doutoranda Patrícia Zutião.
<b>F8_T2</b>	O Programa Vida Independente foi um divisor de águas, me fez ver que o problema estava no ensino e não na aprendizagem. Eu não sabia como avaliar e acabava desistindo sem saber o que tinha dado errado. Gostaria de ter mais contato/interação com outros colegas (pais e familiares dos jovens/adultos) da turma para trocarmos experiências. Esse Programa deveria ser estendido a outros muitos pais/familiares de jovens/adultos com deficiência intelectual. Os meus agradecimentos a todos os envolvidos no Programa Vida Independente, principalmente a Professora Patrícia. profissional exemplar, dedicada, competente, sensível, humana. Nota 10!!!
<b>F9_T3</b>	O programa é um dos principais na minha interação com meu filho, foi fundamental na nossa comunicação e aprendizado com ele. Espero que continuemos no programa. Tanto eu quanto ele, gostei bastante.
<b>F10_T4</b>	Excelente trabalho.

FONTE: Base de Dados da Pesquisa.

Os relatos presentes no Quadro 12 reforçam a avaliação quantitativa quanto ao grau de satisfação e importância dos familiares no que se refere ao Programa Vida Independente. Nota-se nos relatos o agradecimento dos familiares por poderem participar do programa; o elogio ao programa; o destaque na independência dos jovens/adultos com DI após a intervenção proposta; a mudança de olhar dos familiares perante os jovens/adultos com DI, passando a fornecer maior oportunidade; a fala de que utilizarão os conhecimentos aprendidos com os alunos; e a



solicitação de que o programa continue e/ou sejam oferecidos outros cursos e/ou orientações. Apenas F5\_T2 relatou a questão dos prazos, que muitas vezes aumentavam, por conta dos atrasos dos participantes e, acabava influenciando nas interações deles, pois enquanto um estava mais adiantado nas atividades, outro ainda se encontrava na anterior e somente depois interagiu no tópico.

Os familiares, durante todo o programa, sempre agradeciam por estar participando e, salientavam a mudança de comportamento deles e, conseqüentemente a maior independência dos jovens/adultos com DI. Os familiares, F6\_T2, F7\_T2, F8\_T2, em diversos momentos também destacaram que os conhecimentos que adquiriam no programa, eles repassavam a outros familiares. E, muitas vezes, esses outros familiares também assistiam as videoaulas com eles.

Por meio das avaliações formativa e somativa do Programa Vida Independente, se pode observar que ele demonstrou eficácia aos participantes concluintes, foi analisado como uma importante formação, obtendo a satisfação dos familiares concluintes na maioria das variáveis analisadas.

## 7. DISCUSSÃO

Apresentar-se-á discussão dos resultados com a literatura sobre o tema, dividindo nos tópicos: (a) importância de Programas destinados a Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual; (b) o auxílio da EaD para ofertas de Programa de Ensino; (c) desempenho dos Familiares na realização das atividades; (d) importância do ensino de atividades funcionais e da avaliação da intensidade de apoio; e (e) facilidades, dificuldades e sugestões para novas pesquisas.

### 7.1 IMPORTÂNCIA DE PROGRAMAS DESTINADOS A FAMILIARES DE JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O Programa Vida Independente foi pensado para familiares de jovens/adultos com Deficiência Intelectual devido à falta de programas e/ou orientações para esse público, tendo em vista que a grande maioria das ofertas é voltada a bebês ou crianças. E, também, por notar que, devido a essa escassez de orientações, a falta de conhecimento e despreparo dos familiares foi um fator destacado recorrentemente por diversas pesquisas (BICALHO; LACERDA; CATAFESTA, 2008; MAIA, 2010; SILVEIRA, 2013; HOWLLERGER; CATARINA, 2014; ZUTIÃO, 2016).

Muitas vezes, por conta dessa realidade, os jovens/adultos com DI não obtém melhor desempenho na realização de atividades adaptativas, desde as mais simples, dentro de casa, como vestir-se e, principalmente as que envolvem emprego e/ou proteção e defesa. Isso ocorre, na maioria dos casos, por conta da descrença dos familiares perante o desenvolvimento dos jovens/adultos com DI. Tal descrença, advinda da falta de conhecimento e despreparo, gera a utilização de procedimentos de ensino incorretos e, muitas vezes, a realização das atividades pelos jovens/adultos, não fornecendo a oportunidade de fazer a atividade. As pesquisas demonstram que essa falta de oportunidades para os jovens/adultos com DI ocorre tanto com mães (ARAÚJO, 2001; MIURA, 2006; PAVÃO; SILVA; ROCHA, 2011); familiares em geral (SILVEIRA, 2013; ZUTIÃO, 2016); técnicos de enfermagem (BOUERI, 2010); profissionais da área da saúde e educação (BOUERI, 2014); e professores (ZUTIÃO, 2013).

É indiscutível a importância dos familiares participarem ativamente no ensino e aprendizagem de seus filhos/familiares, conforme relatam, Leblanc (1992), Enumo (1997), Pavão, Silva, Rocha (2001), Maldonado (2004), Gargiulo (2008), Silveira (2013), Turnbull et

al. (2016) e Zutião (2016), os quais sugerem que programas de ensino precisam ser criados e disponibilizados para esse público.

Com a oferta dos programas de ensino, muitos estudos (CUCCOVIA, 2003; MIURA, 2006; BOUERI, 2010, 2014; PAVÃO, SILVA, ROCHA, 2011; ZUTIÃO, 2013, 2016; MIURA et al., 2013; SILVEIRA, 2013) relatam a modificação nas contingências ambientais e, na independência dos participantes na realização das atividades. Esses estudos trabalharam com professores e crianças (MIURA et al., 2013); professores e jovens/adultos (ZUTIÃO, 2013); atendentes e jovens/adultos (BOUERI, 2010; BOUERI, 2014) e; adultos com Transtorno do Espectro do Autismo (CUCCOVIA, 2003). Mas, faz-se destaque àqueles que implementaram programas de ensino a familiares e obtiveram esses resultados, ou seja, mudança nas contingências ambientais, melhora no comportamento dos familiares e, conseqüentemente avanço no desenvolvimento das pessoas com DI. Desses estudos, dois (MIURA, 2006; PAVÃO, SILVA, ROCHA, 2011) trabalharam com mães e crianças com deficiência, e outros dois com pais/familiares de jovens/adultos com DI (SILVEIRA, 2013; ZUTIÃO, 2016).

Assim, é notável a importância de programas de ensino serem ofertados à familiares de jovens/adultos com DI, com o intuito de orientá-los e auxiliá-los quanto a procedimentos de ensino e aprendizagem adequados (KIM, TURNBULL, 2004; GARGIULO, 2008; TURNBULL et al., 2016). Tendo em vista que, ao ser aplicado nas residências, o ensino se torna mais funcional e natural, além da maior probabilidade de manutenção e generalização, assim como destacam Leblanc (1992), Suplino (2005), Benitez-Afonso (2011), Silveira (2013) e Zutião (2016). Além disso, os programas, assim como o “Vida Independente”, proporcionam um ambiente de discussão e troca de experiências e angústias. Assis (2013) e Donati (2016) destacam a importância dessa interação. Nesse estudo, os participantes destacaram principalmente a interação entre eles e a pesquisadora, que ocorria diariamente, com retirada de dúvidas, desabafos, relatos de caso, preocupações, avanços, etc. Quanto a interação entre os familiares, muitos relataram que queriam que fosse algo mais frequente, porém essa questão pode ter sido levantada, primeiro por duas turmas (3 e 4) terem finalizado apenas com um familiar e, também por conta das atividades realizadas com atrasos. Tendo em vista que, enquanto alguns familiares estavam mais adiantados, outros por conta do atraso, ainda estavam em unidades anteriores. E, aqueles já mais adiantados, não retornavam para as atividades anteriores, o que acarretava em prejuízos na interação.

Outra questão relevante que deve ser destacada, foi o tempo que a pesquisadora teve que se dedicar na implementação do programa, tanto para correção e feedback das atividades,

como para conversas formais e informais com os familiares participantes, por meio do Moodle e de outras formas de comunicação, como o Whatsapp. Foi um trabalho que necessitou de muitas horas e, que para outros programas, que tenham como base o Programa Vida Independente, se sugere que haja uma equipe, que trabalhe em colaboração para solucionar tais questões e, que busque a interação com os participantes e entre eles também.

Quanto aos desistentes, foram apenas 11, sendo que dois fizeram mais de 75% das atividades do programa e desistiram por motivos pessoais e de saúde. Contudo, os outros nove, realizaram menos de 75% das atividades e desistiram. Para esses, uma solução pertinente seria ouvi-los individualmente, verificando quais eram suas dificuldades e, que adaptações poderiam ser feitas para contemplá-los. Contudo, a maioria deles não retornou as tentativas de contato da pesquisadora para que esse levantamento fosse realizado. E, os três que retornaram deram respostas semelhantes, que estavam sem tempo para realizar as atividades.

## 7.2 O AUXÍLIO DA EAD PARA OFERTA DE PROGRAMAS DE ENSINO

Retomando o tópico anterior quanto oferta de programas de ensino, o desconhecimento e falta de preparo dos familiares, bem como a importância da interação e trocas entre eles, percebe-se que, quanto maior a abrangência do programa, mais participantes são contemplados, de diferentes regiões do país, possibilitando um ambiente dinâmico e interativo. Nesse sentido, a modalidade de Educação a Distância – EaD, vem ao encontro para auxiliar, pois vem crescendo e ganhando enfoque no Brasil (OTSUKA, MILL, OLIVEIRA, 2013; STRUCHINER, CARVALHO, 2014). Além disso, facilita o acesso dos participantes, tendo em vista que grande parte da população brasileira tem *internet*, por meio de computador e/ou *smartphone* (CAMPOS, 2016).

Com isso, ressalta-se que, a EaD, dentro da plataforma *Moodle*, foi de grande auxílio na oferta e implementação do Programa Vida Independente, pois contemplou familiares de todas as regiões brasileiras, o que não seria possível se fosse realizado presencialmente. Além disso, a divisão em unidades auxiliou na organização e reflexão dos participantes, bem como a realizar um ensino-aprendizagem de forma gradativa, unindo teoria e prática (HUGHES et al., 2012; GONTIJO, 2016)

Zutião (2016) sugeriu o investimento na oferta de programas EaD, pois em seu estudo ressaltou a falta de tempo dos pais/familiares e a dificuldade na similaridade de horários entre pesquisadora e participantes. O que, com o Programa Vida Independente, apesar das questões da realização fora dos prazos de alguns familiares, notou-se que na EaD, eles podem selecionar

os melhores dias e horários para fazer as atividades e, a interação por ser virtual, não tem horário agendado, ou seja, a mensagem é enviada e fica salva, para quando a pesquisadora visualizar responder e, vice-versa. Além disso, com esse estudo se pode demonstrar que é possível implementar e avaliar programas de ensino à distância para familiares de jovens/adultos com DI, assim como relatado por Assis (2013), ao falar sobre terapeutas ocupacionais e professores de alunos público-alvo da educação especial e, por Calheiros (2015) ao se referir a professores de sala de recursos multifuncionais.

Destaca-se também, a importância da primeira unidade, que teve como objetivo a ambientação dos familiares na plataforma *Moodle*, fornecendo guias com o passo a passo de como utilizar cada uma das ferramentas disponíveis. Esse material foi elogiado pelos familiares e, poucas foram as dúvidas ou dificuldades surgidas quanto ao acesso e utilização das ferramentas. Tal dado ressalta a importância de se oferecer subsídios e orientações, por meio de guias e manuais para utilização das ferramentas e da plataforma, na qual o programa é disponibilizado, assim como foi apontado pelos familiares do estudo de Donati (2016) e, pela autora Kenski (2010). Deve-se ressaltar que, o desempenho apresentado nos resultados pelos familiares na unidade 1, foi relacionado ao questionário inicial, o qual teve o intuito de verificar o repertório de entrada deles, para auxiliar na avaliação do que foi aprendido por meio do programa. As demais atividades foram de ambientação, assim não deve se confundir o baixo desempenho na unidade, com a importância da mesma para o desenvolvimento e implementação do programa, conforme destacado.

### 7.3 DESEMPENHO DOS FAMILIARES NA REALIZAÇÃO DAS ATIVIDADES

Os dados analisados demonstram bom desempenho dos familiares nas atividades realizadas no programa, mesmo todos já possuindo formação e/ou atuando na área da educação especial, eles apresentaram pouco conhecimento prévio sobre a teoria e prática trabalhadas no programa. E, tal desempenho melhorou significativamente durante a implementação do programa, como visualizado nos resultados apresentados. Além disso, a mudança de atitude perante os jovens/adultos com DI foi notável. O relato de F8\_T2, “*O Programa Vida Independente foi um divisor de águas, me fez ver que o problema estava no ensino e não na aprendizagem(...)*”, é exemplo dessa mudança e salienta a importância desses programas para a vida desses familiares, pois assim eles poderão ter contato, por exemplo, com os procedimentos corretos para o ensino e aprendizagem, com orientações e discussões, tendo a

oportunidade de se autoavaliarem e modificarem a prática. Tendo em vista que, só se muda a prática por meio do conhecimento e aprendizagem.

No relato supracitado e, em outros trazidos anteriormente, vê-se que além de suas mudanças, com as orientações e conhecimentos adquiridos no Programa Vida Independente, foi possível modificar o ambiente e, o comportamento de outros familiares que convivem no cotidiano dos jovens/adultos com DI, os quais, passaram a fornecer oportunidades para que os jovens/adultos com DI realizassem as atividades adaptativas com independência e, a utilizar os níveis de ajuda apenas quando fossem necessários. Com essas mudanças, a independência dos jovens/adultos com DI aumentou, tendo em vista que foram fornecidas oportunidades para eles realizarem as atividades, com apenas o apoio necessário. Ou seja, a mudança no comportamento dos jovens/adultos com DI estava diretamente relacionada às modificações comportamentais dos familiares e ambientais. Tais mudanças também foram vistas após a implementação do programa com familiares por Araújo (2001), Benitez-Afonso (2011), Silveira (2013) e Zutião (2016), as quais que essas foram essenciais para a melhora na independência dos jovens/adultos com DI.

Os materiais utilizados e as atividades, teóricas e práticas, auxiliaram na aprendizagem e, conseqüentemente no bom desempenho demonstrado pelos familiares. Tal resultado corrobora com o encontrado por Boueri (2010, 2014), Zutião (2013, 2016) que, destacam a importância de unir teoria e prática em programas de ensino. Além disso, as ferramentas utilizadas foram diversificadas, de forma que oportunizassem a interação de todos e, os exemplos e atividades utilizaram situações próximas a dos participantes, assim como indicado por Hughes et al. (2012). Esses cuidados foram essenciais e auxiliaram na eficácia do programa.

#### 7.4 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE ATIVIDADES FUNCIONAIS E DA AVALIAÇÃO DA INTENSIDADE DE SUPORTE

A avaliação, segundo Anache (2002) e Thompson et al. (2004), deve ser realizada para auxiliar na identificação das necessidades do jovem/adulto com DI e, embasar o planejamento de atividades funcionais, conforme suas especificidades. Para tanto, a Escala de Intensidade de Suporte – SIS foi fundamental no Programa Vida Independente, pois por meio dela, os familiares puderam conhecer as necessidades dos jovens/adultos com DI, e planejar suas intervenções. O resultado da Escala SIS dos jovens/adultos desse estudo reflete uma realidade brasileira (ALMEIDA et al., 2018), quanto as áreas que necessitavam de maior apoio antes da implementação do programa, ou seja, proteção e defesa, aprendizagem ao longo da vida e

emprego. Especificamente sobre a área de emprego, esse resultado reflete uma realidade brasileira, na qual as oportunidades para pessoas com deficiência intelectual trabalharem são quase nulas, assim como para avançarem em níveis mais elevados de escolarização (FURTADO, 2013).

Por meio dos resultados pré e pós-intervenção, do Protocolo de Registro da Aprendizagem e, do Protocolo de Habilidades Ensinadas, ao se verificar o repertório de entrada dos jovens/adultos com DI, é notável que eles tornaram-se mais independentes para realizar a atividade que os familiares ensinaram, bem como melhoraram seu desempenho em outras atividades e áreas, generalizando o que aprenderam, após a intervenção dos familiares, utilizando procedimentos embasado no Currículo Funcional Natural. Zutião (2016) e Lopes (2016) também visualizaram desempenhos semelhantes relacionados a melhora no desempenho e, conseqüentemente, a necessidade de menos apoio após a implementação dos programas de ensino. Além disso, o desempenho visualizado pré e pós-intervenção, indica que o ensino de apenas uma habilidade, de uma área adaptativa, melhorou a independência nas demais atividades da mesma e de outras áreas adaptativas, assim como também foi visualizado nos estudos de Zutião (2016) e Lopes (2016).

O Protocolo de Registro da Aprendizagem também foi essencial, pois permitiu uma avaliação do repertório inicial, e posteriormente da intervenção, de forma contínua, acompanhando os níveis de ajuda necessários em cada sessão, sendo possível verificar os avanços e dificuldades de forma pontual, ou seja, em cada comportamento avaliado. Com o resultado desse protocolo, também foi possível verificar o aumento da independência na realização das atividades, assim como visualizado nas pesquisas de Boueri (2010; 2014); Zutião (2013; 2016); Lopes (2016).

Acredita-se que esse resultado tenha sido possível, pois as atividades ensinadas demonstraram ser funcionais aos jovens/adultos com DI. Ou seja, desde sua escolha, por meio dos resultados da Escala SIS, se considerou também o cotidiano em que esses jovens/adultos viviam e, foi discutido com os familiares quais atividades seriam necessárias e teriam função conforme a realidade vivida naquele momento. Assim, o ensino embasado no Currículo Funcional Natural, auxiliou na aprendizagem e generalização da aprendizagem, corroborando com as discussões de Leblanc (1992; 1998); e Windholz (2016) e, com os resultados das pesquisas de Cuccovia (2003); Suplino (2005); Miura (2006); Boueri (2010); Miura et al. (2013); Zutião (2013); Silveira (2013); Boueri (2014); e Zutião (2016).

Além disso, se os familiares tivessem sido orientados a como realizar o ensino dessas atividades, quando seus filhos/familiares eram menores de idade, talvez hoje o desenvolvimento deles fosse melhor e obtivessem maior autonomia. Contudo, tal resultado demonstra a eficácia do Programa Vida Independente que, mesmo tendo duração de 150 horas, conseguiu auxiliar familiares que, conseqüentemente, ao modificarem suas atitudes e procedimentos de ensino, forneceram oportunidades de realização das atividades com independência aos jovens/adultos com DI.

## 7.5 FACILIDADES, DIFICULDADES E SUGESTÕES PARA NOVAS PESQUISAS

A pesquisadora esteve disponível durante todo o tempo do programa, auxiliando em termos técnicos, teóricos e práticos, tanto no ambiente *Moodle*, quanto via *Whatsapp*. Contudo, durante o programa algumas dificuldades foram encontradas, como a desistência dos familiares, muitos sem ao menos conhecer o ambiente e a proposta ofertada. A problemática da evasão nos cursos EaD é notável no mundo (AUDET, 2008) e, na realidade brasileira (BRASIL, 2016), uma das questões mais apontadas por essas pesquisas é a falta de tempo, a qual também foi a mais relatada pelos familiares do programa. Outro fator que pode ter influenciado tal desistência foi o tempo entre a inscrição e o início da turma, pois verifica-se que as duas primeiras turmas foram as que mais tiveram familiares concluintes e, as duas últimas, que eles tiveram que esperar mais tempo para começar o programa, apenas um familiar finalizou em cada uma delas. E, por último, um fator que auxiliou com os concluintes do programa, é que todos já tinham realizado algum tipo de formação na modalidade EaD. Contudo, aproximadamente 40% daqueles que foram desistentes, tanto os que nunca tentaram entrar como aqueles que fizeram uma ou mais atividades, nunca fizeram curso EaD e/ou iniciaram mais não finalizaram. O desconhecimento do ambiente, faz com que os familiares desistam, assim como retratado no censo (BRASIL, 2016).

E, com relação aos participantes que finalizaram, a maior dificuldade foi a não realização das tarefas no prazo estipulado, o que acarretou em mudanças no planejamento inicial, pois houve necessidade de aumento no tempo de cada unidade, e conseqüentemente do programa em geral. Notou-se maior dificuldade nas unidades práticas, contudo deve ser salientado a importância delas para a aprendizagem, e por meio delas, os familiares conseguiram implementar o ensino e visualizar a melhora no desempenho dos jovens/adultos.

A pesquisadora realizou durante todo o programa o acompanhamento contínuo e diário dos participantes, fornecendo *feedback* e orientando em todas as necessidades e dificuldades,



conforme destacado por Kenski (2010) e Silva, Alonso e Maciel (2014). Contudo, tal acompanhamento, *feedback* e avaliação, além do planejamento, gravação das aulas e organização do ambiente *Moodle*, foram realizados apenas pela pesquisadora, o que se tornou mais exaustivo, pois era praticamente 24 horas diárias, com mensagens via *Moodle* e/ou *Whatsapp* dos familiares participantes, além de ligações e videochamadas. Isso tudo, concomitante a preparação dos materiais e videoaulas e, das turmas, que em determinado momento encontravam-se as quatro em desenvolvimento. Tal prática não é indicada, assim como destacado por Floriano et al. (2005), de que é necessária uma equipe para desenvolvimento, implementação e avaliação dos programas de ensino. Assim, sugere-se que os próximos estudos que forem propor programas EaD, tenham uma equipe responsável por esse planejamento, implementação e avaliação, de forma que as tarefas sejam divididas.

A utilização do *Whatsapp* foi essencial para este estudo, pois era uma ferramenta de fácil acesso e de utilização cotidiana dos familiares, contudo gerava intensas trocas de mensagem entre eles e a pesquisadora, as quais eram enviadas e respondidas em diferentes momentos diários, tornando o trabalho mais intenso e exaustivo, assim como também relatado na pesquisa de Silva, Alonso e Maciel (2014). Nessa pesquisa, os autores (SILVA; ALONSO; MACIEL, 2014) tiveram como objetivo analisar a participação e interação de estudantes de um curso de pedagogia na modalidade EaD, utilizando o ambiente Moodle. E, em seus resultados, os professores do curso relataram que o trabalho era intenso, de em média 20 a 25 horas na semana e, que a para melhorar a interação e comunicação, além do Moodle, utilizavam aplicativos como MSN ou Messenger.

As dúvidas mais frequentes dos familiares eram quanto a utilização das ferramentas do programa e, também sobre a intervenção realizada. Logo que as atividades práticas foram propostas, muitos se sentiram inseguros e diziam que não conseguiriam ensinar, outros relatavam que já tinham tentado, mas que o jovem/adulto com DI não faria sozinho, dado semelhante a pesquisa de Zutião (2016). Em meio disso, a pesquisadora conversou com os familiares, relatando casos de ensino de sucesso e, oferecendo apoio contínuo, ao caminhar nas unidades. Além das dúvidas, a pesquisadora utilizou o *Whatsapp* para incentivar, fornecer *feedback* e cobrar os familiares quanto as atividades do programa.

Outra dificuldade encontrada pelos familiares foi a interação entre colegas de turma. O que, devido a flexibilidade, enquanto uns estavam mais adiantados, outros ainda realizavam atividades de unidades anteriores. Além disso, ao avaliar a estrutura do programa, se nota que

ele já previa uma formação mínima dos participantes e, que todos aqueles que finalizaram trabalham e/ou estudam na área da educação especial e já fizeram cursos EaD.

Tendo em vista as dificuldades no Programa Vida Independente, sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas, propondo programas online a familiares de jovens/adultos com DI e/ou outras comorbidades, e que esses sejam menores em duração e quantidade de atividades. Tais programas podem propor, por exemplo, temáticas específicas em cada um deles, e serem discussões pontuais, diferente do programa deste estudo que trouxe a reflexão de vários temas (Avaliação, Planejamento, Implementação e Reavaliação). Por exemplo, um programa com menor carga horária, poderia tratar apenas da parte de avaliação, retratando sua importância, os instrumentos e a aplicação.

Outra sugestão, é que tais programas trabalhem diretamente o ensino das áreas de emprego e aprendizagem ao longo da vida, tendo em vista a dificuldade apresentada nos resultados da Escala de Intensidade de Apoio - SIS dos jovens/adultos com DI participantes. Zutião (2016) também salientou a importância do trabalho com a área de emprego. Para se trabalhar com apenas uma área da Escala SIS, assim como feito por Zutião (2016), a seleção dos jovens/adultos com DI participantes deve ser feita pela própria escala. Ou seja, selecionando aqueles que tenham resultado semelhante, apresentando necessidade de apoio na área que quer se trabalhar. Por exemplo, se o intuito do programa será trabalhar com a área de Emprego, então a Escala SIS deve ser aplicado em um quantitativo de jovens/adultos com DI. E, conforme os resultados, selecionam-se como participantes, apenas aqueles que demonstrarem necessidade de apoio na área de emprego.

Sugere-se que a Escala SIS seja utilizada como auxílio na avaliação e planejamento de programas de ensino de habilidades adaptativas a jovens/adultos com DI, pois como visto nessa pesquisa e, nos estudos de Zutião (2016) e Lopes (2016), ela pode auxiliar desde a seleção da atividade, o conhecimento da intensidade de apoio e, a verificar se houve melhora e generalização das habilidades aprendidas na generalização.

Outra sugestão, é que esse programa seja oferecido em aplicativos de celular, ou um curso tipo “*Massive Open Online Course - MOOC*”, ou em português, Cursos Online Abertos e Massivos. Esses cursos são de curta duração e, tem como um dos maiores objetivos garantir o acesso democrático ao ensino, podendo assim ser acessado por milhões de pessoas ao mesmo tempo e em todo mundo. Muitas vezes não apresentam tutoria e, algumas vezes ela é dada apenas em uma atividade, normalmente na avaliação final (RIBEIRO, L.O.M.; CATAPAN, A.H., 2018). Além disso, os cursos podem ficar abertos com ou sem um período determinado

e, os alunos podem inicia-los e finalizá-los conforme disponibilidade deles. Alguns desses cursos podem incluir a técnica de gamificação, ou seja, ter elementos do jogo, de forma a deixá-lo mais dinâmico. Sendo assim, esse tipo de curso pode abranger mais pais/familiares em esfera mundial, os interligando para discussão e compartilhamento de experiências. Claro, que o programa precisaria ser adaptado e, pensado em várias versões de curso.

## 8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que a formação de familiares para avaliação, planejamento e implementação de ensino de habilidades adaptativas a seus filhos/familiares, jovens/adultos com Deficiência Intelectual, foi possível e eficaz por meio do Programa Vida Independente, tendo em vista os resultados apresentados. Por meio das atividades teóricas e práticas, os familiares apresentaram aprendizagem de todos os conceitos e temáticas trabalhadas, além de mudanças atitudinais, passando a acreditar mais nos filhos/familiares com DI e forneceram maiores oportunidades para que eles realizassem as atividades adaptativas de forma independente, e níveis de ajuda adequados, conforme a demanda exigida. As quais, conseqüentemente, trouxeram melhoras significativas no desempenho e independência na realização de atividades adaptativas pelos jovens/adultos com DI que, apresentaram aprendizagem na atividade ensinada e, também em diversas outras áreas.

Além de aprenderem as atividades, foi possível demonstrar que os jovens/adultos com DI generalizaram as habilidades a outras atividades da mesma e de outras áreas. Esse desempenho foi possível, primeiro por conta de uma atividade abranger habilidades que podem ser utilizadas em outras, mas também, por conta da mudança de pensamento e atitude, bem como da aprendizagem adquirida pelos familiares no programa. Pois, ao acreditarem nos filhos/familiares com DI, passam a ensinar e fornecer oportunidades em várias atividades. E, além disso, os jovens/adultos com DI se tornam mais confiantes e, com maior desejo de aprender e ser independente.

O Programa Vida Independente foi um importante instrumento para formação desses familiares, os quais poderão utilizar os conhecimentos adquiridos em seus cotidianos, tanto para o ensino de novas habilidades funcionais a seus filhos/familiares com DI, quanto para outras pessoas com DI de seu convívio, pois a maioria trabalha ou tem contato direto com instituições de educação e/ou educação especial. Além disso, o Programa Vida Independente poderá ser utilizado como modelo para novos programas de ensino online a familiares.

Os resultados obtidos por meio desse estudo e o programa proposto por ele podem fornecer subsídios a novas pesquisas na área, tendo em vista a escassez de estudos e de iniciativas voltadas a familiares, principalmente de jovens/adultos com DI. Espera-se que os resultados encontrados e, os procedimentos de ensino utilizados, possam auxiliar outros familiares de jovens/adultos com DI a modificarem suas práticas, buscando fornecer-lhes maior independência na realização das atividades adaptativas.

## REFERÊNCIAS

- AHAD, A.M.A. Tecnologias de Informação e Comunicação como Estratégia Pedagógica para a Educação. In: NEVES, I.S.V.; CORRADI, W.; CASTRO, C.L.F. EAD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes. Barbacena, EduEMG, p. 47-56, 2016.
- ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental proposta pela AMMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, p. 33-48, 2004.
- ALMEIDA, M.A. O caminhar da Deficiência Intelectual e Classificação pelo Sistema de Suporte/Apoio. In: SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. ALMEIDA, M.A. (Org.) **Deficiência Intelectual: Realidade e ação**. São Paulo: SE, 2012. p. 51-63.
- ALMEIDA, M.A. Projeto: **Adaptação e validação da escala de intensidade de suporte – SIS para o Brasil**: uma contribuição para avaliação funcional de jovens e adultos com deficiência intelectual. Financiamento CNPq - Processo: 409129/2013-5. Chamada: 43/2013 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.
- ALMEIDA, M.A; ZUTIÃO, P.; BOUERI, I.Z.; POSTALLI, L.M.M. Escala de Intensidade de Suporte – SIS: consistência interna, fidedignidade e caracterização da amostra. In: ALMEIDA, M.A; MENDES, E.G.; POSTALLI, L.L. (Orgs). **Práticas Pedagógicas Inclusivas em Contextos Escolares**. Marília: ABPEE, 2018. p. 219-244.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). **Intellectual Disability**: definition, classification and systems of supports. 2010.
- American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-V. Porto Alegre: ArtMed, 2014.
- ANACHE, A. A. Reflexões sobre o diagnóstico psicológico da deficiência mental utilizado em educação especial. In: Reunião Anual da ANPED, 24, 2002. **Anais da 24ª Reunião Anual da ANPED**, 2002.
- ARANTES, D.R.B; NAMO, D. Deficiência Intelectual: Da família à escola. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação, Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE, Organização – ALMEIDA, M.A. **Deficiência Intelectual: Realidade e ação**. São Paulo: SE, 2012. P. 133-144.
- ARAÚJO, E.A.C. **Programa de orientação de mães para integração social de adultos portadores de deficiência mental**. 230 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2001.

ASSIS, C.P. **Formação de Terapeutas Ocupacionais em Consultoria Colaborativa na Escola: avaliação de um programa online**. 168 p. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

AUDET, L. (2008). **Recherche sur les facteurs qui influencent la persévérance et la réussite scolaire en formation à distance. Recension des écrits**. Disponível em: <[http://www.refad.ca/nouveau/recherche\\_perseverance\\_FAD/pdf/Perseverance\\_synthese\\_Mars\\_2008.pdf](http://www.refad.ca/nouveau/recherche_perseverance_FAD/pdf/Perseverance_synthese_Mars_2008.pdf)>. Acesso em: 12/06/2019.

BENITEZ-AFONSO, P. **Aplicação de um Programa Informatizado de Ensino de Leitura e Escrita por Familiares de Indivíduos com Deficiência Intelectual**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 141f., 2011.

BIANCO, N.R.D. Aprendizagem por rádio. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M.M.M. (ORGs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BICALHO, C.S.; LACERDA, M.R; CATAFESTA, F. **Refletindo sobre quem é o cuidador familiar**. Cogitare Enfermagem, Curitiba, v. 13, n. 1, p; 118-123, jan/mar 2008.

BISSOTO, M. L. Deficiência Intelectual e Processos de Tomada de Decisão: estamos enfrentando o desafio de educar para a autonomia? **Revista Educação**. Unisinos. Janeiro/abril 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.181.01/3986>>. Acesso em: 18/10/2018.

BRASIL. A Família. In: ARANHA, M.S.F. (Org) **Educação Inclusiva**. V. 4, Coordenação Geral: SEESP / MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004.

BRASIL. **Lei nº 13.146 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Presidência da República, Casa Civil. Brasília, 2015. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm)>. Acesso em: 01/06/2019.

BRASIL. **Censo EaD Brasil: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: < [http://abed.org.br/censoead2016/Censo\\_EAD\\_2016\\_portugues.pdf](http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf)> Acesso em: 12/06/2019.

BRUNHARA, F.; PETEAN, E.B.L. **Mães e Filhos Especiais: reações, sentimentos e explicações à deficiência da criança**. Paidéia, FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, p. 31-40, jun.1999.

BOUERI, I. Z. **Efeitos de um programa educacional para atendentes visando à independência de jovens com deficiência intelectual institucionalizados**. 210 f. Dissertação

de Mestrado. Programa de Pós- Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

BOUERI, I. Z. **A institucionalização da pessoa com deficiência intelectual e os efeitos de um programa educacional.** 183f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

BUCH, V. M. **O Uso Do Moodle para o Ensino de Língua Japonesa Básica Hiragana e Katakana a Alunos Não-Nikkei.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

CALHEIROS, D.S. **Consultoria Colaborativa à Distância em Tecnologia Assistiva para Professores de Salas de Recursos Multifuncionais.** 165f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

CAMPOS, A.C. **IBGE: celular se consolida como principal meio de acesso à internet no Brasil.** Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-12/ibge-celular-se-consolida-como-o-principal-meio-de-acesso-internet-no-brasil>>. Acesso em: 02/07/2018.

Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID – 10. **Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas.** Brasília: MEC / CORD, 1993.

CARDOSO, M.C.F. **Abordagem Ecológica em Educação Especial: fundamentos básicos para o currículo.** Brasília: CORDE, 1997.

CERQUEIRA-SILVA, S. **Atenção à família com necessidades especiais:** perspectivas de gestores, profissionais e familiares. 255 p. Tese de Doutorado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

CUCCOVIA, M.M. **Análise de Procedimentos para Avaliação de Interesses Baseado em um Currículo Funcional Natural e seus Efeitos no Funcionamento Geral de Indivíduos com Deficiência Mental e Autismo.** Dissertação de mestrado apresentada ao programa de pós-graduação em Educação Especial – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2003.

DONATI, G. C.F. **Programa de Educação Familiar a Distância em Linguagem e Comunicação Suplementar e Alternativa.** Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2016.

ENUMO, S.R.F. Orientação familiar de deficientes mentais. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). **Sobre comportamento e cognição:** Vol. 3. A aplicação da análise do comportamento e da

terapia cognitivo-comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos. São Paulo: Arbytes, 1997. p. 201 -209.

FERNANDES, F.R.R.D. **O Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle como Apoio ao Ensino Presencial da Disciplina Matemática na Educação de Jovens e Adultos**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

FORMIGA, M.A. A terminologia da EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M.M.M. (ORGs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

FLORIANO, S.G.; SCHUELTER, G.; GUAREZI, M.; MENEGAZ, R.; MATOS, M. Acompanhamento ao Estudante a Distância: curso “Iniciando um pequeno grande negócio – IPGN”, uma experiência de capacitação em larga escala. RIED, n.8, p. 253-268, 2005.

FURTADO, A.V. **Pessoas com Deficiência Intelectual e a Inclusão no Mercado de Trabalho**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Juiz de Fora, 111p., 2013.

GALVÃO, N.C.S.S. Família e Escola: intersecções necessárias. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (ORGs). **Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 169-184.

GAST, D. L.; LEDFORD, J. R. **Single Case Research Methodology – Applications in Special Education and Behavioral Sciences**. New York and London: Routledge, 2014.

GARGIULO, R. M. **Special education in contemporary society: an introduction to exceptionality**. University of Alabama at Birmingham, 2008.

GIARDINETTO, A. R. S. B. **Comparando a interação social de crianças autistas: as contribuições do programa TEACCH e do currículo funcional natural**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial – UFSCar, São Carlos, 2005.

GIARDINO, S. **Capacitação de Professores e Utilização do AVA Moodle em Ambiente Universitário: um estudo de caso**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.2, n.4, p.111-118, 1996.

GONTIJO, C.R.B. Importância do Material Didático para a Educação a Distância: definições e especificidades. In: NEVES, I.S.V.; CORRADI, W.; CASTRO, C.L.F. EAD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes. Barbacena: EdUEMG, p. 25-31, 2016.



HELLER, T.; SCHINDLER, A. Family Support Interventions for Families of Adults with Intellectual and Developmental Disabilities. In: GLIDDEN, L.M.; SELTZER, M.M. (Eds.). **International review of research in mental retardation**. Vol. 37, Oxford, U.K.: Elsevier Ltd, 2009. p. 299-333.

HOWLLERWEGER, S. CATARINA, M.B.S. A Importância da Família na Aprendizagem da Criança Especial. **Revista de Educação do Ideau – REI**, Getúlio Vargas – RS, Vol. 9, nº 19, p.1-12, jun., 2014.

HUGHES, R. JR; BOWERS, J.R; MITCHELL, E.T.; CURTISS, S.; EBATA, A.T. **Developing Online Family Life Prevention and Education Programs. Family Relations: Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies**. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/fare.2012.61.issue-5/issuetoc>>. Acesso em: 05/10/2018. Pages 711–727, December 2012.

KENSKI, V. M. Avaliação e Acompanhamento da Aprendizagem em Ambientes Virtuais, a Distância. In: MILL, D., PIMENTEL, N. (ORGS) **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. P. 59-68.

KRAEMER, D.R. **Moodle como Ferramenta de Gestão Educacional aplicada aos Professores de Educação Física**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

LEBLANC, J. M. **El Currículum Funcional em la educación de la persona com retardo mental**. Apresentação en de la ASPANDEM. Mallaga, España, 1992.

LEBLANC, J. M. **Currículum funcional/natural para la vida, definición y desarrollo histórico**. Peru: Centro Ann Sullivan del Peru, 1998.

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

MAIA, S.D.B. **O Bem-estar dos pais cuidadores de filhos adultos portadores de deficiência**. 47 f. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia – Sessão de Psicologia Clínica e da Saúde/ Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: <[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2743/1/ulfp037554\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2743/1/ulfp037554_tm.pdf)>. Acesso em: 02/10/2018.

MALDONADO, M.T. **Comunicação entre Pais e Filhos**. 27ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2004. 167 p.

MELO, R.F. **Aprendizagem Colaborativa Mediada pelo Moodle como Apoio ao Ensino de Licenciatura em Computação do IFTO – Campus Araguatins**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

MIURA, R.K.K. **Comportamento de obedecer em pessoas com necessidades educacionais especiais**: efeito do ensino de habilidades para mães. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, 2006.

MIURA, R.K.K.; LORENZON, K.B.S.; DIAS, S.A.; ALONSO, A.V. Elaboração e Desenvolvimento de Recursos Pedagógicos na Perspectiva Funcional e Natural. In: VII Congresso Multidisciplinar de Educação Especial, 2013. **Anais**. Paraná: UEL, 2013. p. 15- 24. Disponível em: . Acesso em: 06/07/2018.

NAVARRO, M.I.M. **Educação a Distância para Servidores Públicos com o uso do Moodle: uma investigação em uma instituição do ensino superior**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Administração. Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.

OTSUKA, J.; MILL, D.; OLIVEIRA, M.R.G. **Educação a Distância**: formação do estudante virtual. São Carlos: EdUFSCar, 2013. 132 p. – (Coleção UAB – UFSCar).

PALHARES, R. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M.M.M. (ORGs). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PAVÃO, S.L.; SILVA, F.P.S; ROCHA, N.A.C. Efeitos da orientação domiciliar no desempenho funcional de crianças com necessidades especiais. **Revista Motricidade FTCD/CIDESD**, vol. 7, n.1, p. 21-29, 2011.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental**: da superstição à ciência. Marília: ABPEE, 2012, 204p.

PONZETTI-JR, J.J. Overview and History of Parenting Education. In: PONZETTI-JR, J.J. **Evidence-based Parenting Education**: a global perspective. New York, NI: Taylor & Francis. 2016.

REYNOLDS, M.C.; GOTTO, G.; AGOSTA, J.; ARNOLD, K.; FAY, M.L. Supporting Families Across the Life Course. In: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD. **Critical Issues in Intellectual and Developmental Disabilities**: contemporary research, practice and policy. Washington, D.C. AAIDD, 2016.

RIBEIRO, L.O.M.; CATAPAN, A.H. **Plataformas MOOC e Redes de Cooperação na EaD**. Em Rede: Revista de Educação a Distância, v.5, n.1, 2018.

RIBEIRO, R.S. **Educação On-Line**: uma investigação acerca do uso da metodologia MOODLE no curso de especialização em educação a distância no SENAC do Maranhão. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

ROSA, S.F.S.; POELLHUBER, B. O Potencial das Mídias Sociais na Formação a Distância: o perfil e o interesse de estudantes e de profissionais EaD. In: REALI, A.M.M.R.; MILL, D. (ORGs). **Educação a Distância e Tecnologias Digitais**: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, p. 248-274, 2014.

SIGOLO, S.R.R.L; RINALDO, S.C.O; RANIRO, C. (2015) As Famílias de Crianças com Deficiência: desvelando os desafios para o processo de escolarização. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (ORGs). **Educação Especial Inclusiva**: legados históricos e perspectivas futuras. São Carlos: Marquezine & Manzini; ABPEE, 2015. p. 169-184.

SILVA, D.G.; ALONSO, K.M.; MACIEL, C. Um Olhar Interno para os Recursos do Moodle: algumas considerações sobre participação e interação. In: REALI, A.M.M.R.; MILL, D. (ORGs). **Educação a Distância e Tecnologias Digitais**: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, p. 215-227, 2014.

SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Deficiência Mental e Família: implicações para o desenvolvimento da criança. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 17, n. 2, p. 133-141, mai./ago. 2001.

SILVEIRA,A.D. **Programa de Capacitação de Cuidadores para o Ensino de Habilidades Ocupacionais a um Adulto com Deficiência Intelectual**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013. 219 f.

SOUSA, E.S.C. **A Interatividade no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle: a escola de gestores de educação básica da Paraíba**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

STRUCHINER, M.; CARVALHO, R.A. Reflexões sobre os conceitos e fundamentos de pesquisa em educação à distância. In: REALI, A.M.M.R; MILL, D. **Educação a Distância e Tecnologias Digitais**: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EDUFSCar, 2013. P. 126-148.

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió:

- ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.
- TULESKI, S.C.; TAGUCHI, D.M.; ALVES, L.; OLIVEIRA, P.P.; MARQUES, S.P. Educação Especial: A família como foco. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S.; TANAKA, E. D. O. (Orgs.). **O papel da família junto ao portador de necessidades especiais**. Londrina: Eduel, 2003. p. 97-109.
- THOMPSON, J. R., BRYANT, B. R., CAMPBELL, E. M., CRAIG, E. M., HUGHES, C. M., ROTHOLZ, D. A. **Supports Intensity Scale user's manual**. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. 2004.
- TOLEDO, M. E.; GONZÁLEZ, E. Intervenção no Contexto Familiar dos Sujeitos que Apresentam Necessidades Educacionais Especiais. In: GONZÁLEZ, E., et. Al (Orgs). **Necessidades Educacionais Específicas: intervenção psicoeducacional**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 403-435.
- TURNBULL, A.; TURNBULL, R.; WHMEYER; M.L.; SHOGREN, K.A. **Exceptional Lives: special education in today's schools**. 8ª Ed. University of Kansas, Beach Center on Disability: Pearson, 2016. 410 p.
- WILLIAMS, L. C. A.; AIELLO, A. L. R. Empoderamento de Famílias: o que a ser e como medir. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A.; WILLIAMS, L. C. A. (ORGs). **Temas em Educação Especial: avanços recentes**. EDUFSCar, 2004, p. 196-202
- WINDHOLZ, M.H. **Passo a passo seu caminho: guia curricular para ensino de habilidades básicas**. São Paulo: 2ª Ed. Revisada e ampliada, Edicon, 2016, 482p.
- ZUTIÃO, P. **Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual**. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.
- ZUTIÃO, P. **Programa "Vida na Comunidade" para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Modelo de Declaração assinada pelas Unidades que aceitaram auxiliar na divulgação e contato inicial

#### DECLARAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_,  
(cargo) \_\_\_\_\_, responsável pela instituição  
\_\_\_\_\_, localizada na cidade \_\_\_\_\_,  
estado \_\_\_\_\_, declaro para os devidos fins que tenho conhecimento do projeto de doutorado intitulado “Vida Independente: programa online para familiares de jovens/adultos com deficiência intelectual”, o qual será desenvolvido por Patricia Zutião e orientado pela Profa. Dra. Maria Amelia Almeida. Comprometo-me a auxiliar na divulgação e contato inicial da pesquisadora com familiares de jovens e adultos com Deficiência Intelectual da instituição sob minha responsabilidade, recomendando a participação e realização de seu projeto de doutorado.

(cidade), \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**

Ao pai e/ou familiar,

Eu, Patricia Zutião, estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada “Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual” sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Este trabalho tem como objetivo geral avaliar os efeitos do programa online “Vida Independente” implementado junto a familiares de jovens e adultos com Deficiência Intelectual. E, como objetivos específicos (a) verificar se os procedimentos utilizados pelos familiares proporcionarão mudança na independência dos jovens/adultos com deficiência intelectual na realização das habilidades adaptativas e; (b) Identificar se haverá mudança no repertório dos familiares sobre a temática abordada e a forma de ensino de seus filhos com a implementação do programa.

Para isto, você será cadastrado na plataforma online Moodle, na qual funcionará sua sala de aula do programa “Vida Independente”. Tal programa terá duração total de 150 horas/aula, aproximadamente seis meses e 6 horas/aula semanais e, contará com sessões teóricas e práticas. Primeiramente, você participará de uma unidade de ambientação a plataforma Moodle. Após isso, começarão as unidades teóricas e práticas, nas quais, você aprenderá quais procedimentos e como utilizá-los no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas de seu filho/familiar com deficiência intelectual. Será realizada uma avaliação (Escala de Intensidade de Apoio – SIS), com o intuito de conhecer a necessidade de apoio que os jovens/adultos com deficiência intelectual precisam para realizar as atividades nas áreas adaptativas de vida no lar, vida na comunidade, aprendizagem ao longo da vida, emprego, saúde e segurança, social e proteção e defesa. E também uma avaliação para verificar a qualidade de vida dos jovens/adultos com deficiência intelectual. Os resultados dessas avaliações irão subsidiar a escolha da atividade adaptativa que iremos criar um plano individual e ensiná-la durante o programa Vida Independente para o jovem/adulto.

A pesquisadora realizará o acompanhamento a distância, de todos os procedimentos e atividades. Serão propostas diversas atividades e discussões em fóruns com os demais colegas de turma. Durante e após a implementação deste programa serão aplicadas avaliações para verificar se há mudança ou não no comportamento tanto dos pais e/ou familiares quanto dos jovens com deficiência intelectual.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa por ser pai e/ou familiar de jovem/adulto com deficiência intelectual que, poderá se beneficiar com a utilização de procedimentos de ensino embasados no Currículo Funcional Natural. Destaca-se que sua participação é voluntária, não haverá custos nem recursos financeiros e, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o consentimento, sem nenhum prejuízo em sua relação, com as pesquisadoras ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos e/ou com a instituição onde seu filho/familiar estuda ou realiza atendimentos por conta da deficiência intelectual. Solicito também, a autorização para gravação (que serão feitas e disponibilizadas por vocês na plataforma) de áudio e vídeo das sessões práticas, de forma que facilite a avaliação do desempenho de vocês e dos jovens/adultos com deficiência intelectual. Essas gravações não serão publicadas e, somente as pesquisadoras e pessoas autorizadas terão acesso. Elas serão guardadas em sigilo durante 5 anos no Laboratório de Currículo Funcional na Universidade Federal de São Carlos e, após este tempo serão destruídas, assim como todo o material coletado.

O procedimento procurará não causar nenhum dano à sua integridade e aos jovens/adultos com deficiência intelectual e a identificação de ambos, serão mantidas em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação a mudanças que serão propostas na rotina, com a inserção dos procedimentos de ensino e/ou com as atividades propostas. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que serão utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial, quanto a procedimentos de ensino em ambiente familiar e de forma online. Você, familiar, será beneficiado com a formação online no Programa Vida Independente e, poderá utiliza-la em diversas situações de ensino e aprendizagem com seu filho/familiar com deficiência intelectual. E, seu filho/familiar, jovem/adulto com deficiência intelectual, será beneficiado com os procedimentos de ensino, os quais poderão auxiliá-lo no desenvolvimento da aprendizagem e num melhor desempenho para realizar atividades adaptativas.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

---

Estudante de Doutorado Patricia Zutião

RG: [REDACTED]

Endereço: Rua [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

---

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

RG: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

---

Eu, \_\_\_\_\_, portador do RG \_\_\_\_\_, autorizo a gravação em áudio e vídeo das sessões práticas, que serão realizadas durante a pesquisa **“Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual”**.

Declaro aceitar participar da pesquisa e também declaro estar ciente de que minha participação é voluntária, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a minha identidade será preservada. Alego que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação na pesquisa. Declaro ter conhecimento básico em informática e disponibilidade de 6 horas semanais para realização da pesquisa. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km 235 – Caixa Postal 676 – CEP 13.565-905 – São Carlos – SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@power.ufscar.br](mailto:cephumanos@power.ufscar.br).

---

Assinatura do pai e/ou familiar

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## **APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) PARA A PARTICIPAÇÃO DOS JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

### **Aos pais e/ou responsáveis,**

Eu, Patricia Zutião, estudante de doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, estou realizando minha tese intitulada “Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual” sob orientação da Professora Doutora Maria Amélia Almeida.

Convido seu filho(a) para participar desse estudo sobre o ensino de atividades adaptativas para jovens/adultos com deficiência intelectual. Este trabalho tem como objetivo geral avaliar os efeitos do programa online “Vida Independente” implementado junto a familiares de jovens e adultos com Deficiência Intelectual. E, como objetivos específicos (a) verificar se os procedimentos utilizados pelos familiares proporcionarão mudança na independência dos jovens/adultos com deficiência intelectual na realização das habilidades adaptativas e; (b) Identificar se haverá mudança no repertório dos familiares sobre a temática abordada e a forma de ensino de seus filhos com a implementação do programa.

Para isto, você será cadastrado na plataforma online Moodle, na qual funcionará sua sala de aula do programa “Vida Independente”. Tal programa terá duração total de 150 horas/aula, aproximadamente seis meses e 6 horas/aula semanais e, contará com sessões teóricas e práticas. Primeiramente, você participará de uma unidade de ambientação a plataforma Moodle. Após isso, começarão as unidades teóricas e práticas, nas quais, você aprenderá quais procedimentos e como utilizá-los no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas de seu filho/familiar com deficiência intelectual. Será realizada uma avaliação (Escala de Intensidade de Apoio – SIS), com o intuito de conhecer a necessidade de apoio que os jovens/adultos com deficiência intelectual precisam para realizar as atividades nas áreas adaptativas de vida no lar, vida na comunidade, aprendizagem ao longo da vida, emprego, saúde e segurança, social e proteção e defesa. E também uma avaliação para verificar a qualidade de vida dos jovens/adultos com deficiência intelectual. Os resultados dessas avaliações irão subsidiar a escolha da atividade adaptativa que iremos criar um plano individual e ensiná-la durante o programa Vida Independente para o jovem/adulto.

A pesquisadora realizará o acompanhamento a distância, de todos os procedimentos e atividades. Serão propostas diversas atividades e discussões em fóruns com os demais colegas de turma. Durante e após a implementação deste programa serão aplicadas avaliações para verificar se há mudança ou não no comportamento tanto dos pais e/ou familiares quanto dos jovens com deficiência intelectual.

Para que isso seja possível, solicito autorização para gravação de áudio e vídeo (que serão feitas e disponibilizadas por vocês na plataforma) de seu filho (a) durante as sessões práticas da pesquisa, nas quais ele irá participar. Essas gravações não serão publicadas e, somente as pesquisadoras e pessoas autorizadas terão acesso. Elas serão guardadas em sigilo durante 5 anos no Laboratório de Currículo Funcional na Universidade Federal de São Carlos e, após este tempo serão destruídas, assim como todo o material coletado.

Seu filho (a) está sendo convidado por ser jovem/adulto com deficiência intelectual que, poderá se beneficiar com a utilização de procedimentos de ensino embasados no Currículo Funcional Natural. Destaca-se que a participação dele(a) é voluntária, não haverá custos nem recursos financeiros e, a qualquer momento você pode desistir de participar e retirar o consentimento, sem nenhum prejuízo em sua relação ou de seu filho(a) com



as pesquisadoras ou com a instituição, Universidade Federal de São Carlos e/ou com a instituição onde seu filho/familiar estuda ou realiza atendimentos por conta da deficiência intelectual..

O procedimento procurará não causar nenhum dano à integridade de seu filho(a), jovem/adulto com deficiência intelectual. A identificação será mantida em sigilo. Poderá haver incômodo ou irritação em alguns momentos com relação a mudanças que serão propostas na rotina, com a inserção dos procedimentos de ensino e/ou com as atividades propostas. Sua participação auxiliará na obtenção de dados que serão utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que podem trazer benefícios para a área de Educação Especial, quanto a procedimentos de ensino em ambiente familiar e de forma online. Você, familiar, será beneficiado com a formação online no Programa Vida Independente e, poderá utiliza-la em diversas situações de ensino e aprendizagem com seu filho/familiar com deficiência intelectual. E, seu filho/familiar, jovem/adulto com deficiência intelectual, será beneficiado com os procedimentos de ensino, os quais poderão auxiliá-lo no desenvolvimento da aprendizagem e num melhor desempenho para realizar atividades adaptativas.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço dos pesquisadores envolvidos, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Qualquer gasto eventual por parte do participante para o desenvolvimento da pesquisa será ressarcido.

---

Estudante de Doutorado Patricia Zutião

RG: [REDACTED]

Endereço: [REDACTED]  
[REDACTED]

Telefone: [REDACTED]  
[REDACTED]

---

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

RG: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

---

Eu, \_\_\_\_\_, portador do RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, na condição de representante legal do participante (a): \_\_\_\_\_, no uso de minhas atribuições e na forma da Lei, ciente dos objetivos da pesquisa intitulada **“Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual”**, conduzida pela pesquisadora Patricia Zutião (UFSCar) e orientada pela Profa. Dra. Maria Amélia Almeida, autorizo a execução das atividades relativas à pesquisa e a realização de filmagens do participante sob minha responsabilidade.

Declaro autorizar meu filho (a) a participar da pesquisa e também declaro estar ciente de que essa participação é voluntária, podendo ser solicitado o desligamento a qualquer momento e que a identidade do participante será preservada. Alego que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação de meu filho (a).

---

Assinatura dos pais ou responsável

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

## APÊNDICE D - TERMO DE ASSENTIMENTO

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

Aos jovens/adultos,

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual”. Seus pais ou responsável legal permitiram que você participasse.

Com este trabalho, vamos querer conhecer como você realiza as várias atividades do seu dia a dia, quantas vezes por dia você realiza cada uma delas, e o quanto de tempo e ajuda que você precisa para realiza-las.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita aqui em sua casa ou em locais da comunidade que você frequenta, como clube, supermercados, praças, etc, sempre com acompanhamento de seus pais e/ou responsáveis. Para isso, lhe faremos algumas perguntas e, atividades que serão gravadas em áudio e vídeo. Pode ser que você se canse e fique com vergonha para responder algumas perguntas ou durante as gravações. Se você não souber ou não quiser responder alguma pergunta, ou quiser parar com as gravações não terá problema. Se você tiver alguma dúvida e se acontecer algum problema relacionado com as perguntas e gravações feitas, você pode procurar a professora Patricia Zutião pelo telefone (16) 98224-8822.

Mas há coisas boas que podem acontecer. Vamos conhecer o que você sabe fazer e também o que você precisa de algum tipo de ajuda. Assim, ensinaremos seus pais ou responsáveis como ensiná-lo (a), de forma que você aprenda e faça as atividades com mais independência, ou seja, com menos auxílio ou sozinho (a).

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

Ninguém saberá que você está participando, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser divulgados em trabalho na universidade, mas você nem seus pais/responsáveis serão identificados.

---

Estudante de Doutorado Patricia Zutião

RG: [REDACTED]

Endereço: Rua [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

---

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

RG: [REDACTED]

Telefone: [REDACTED]

---

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa “Programa Online “Vida Independente” para Familiares de Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual”. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que não vai ter problema. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento, entendi e concordo em participar da pesquisa.

São Carlos, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

Assinatura do jovem/adulto

## APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO INICIAL

### (UNIDADE 1)

#### Quais são seus conhecimentos sobre os temas que iremos estudar?

Olá pessoal,

Esta atividade tem como objetivo verificar o que você já conhece sobre os temas que iremos discutir ao longo do Programa Vida Independente.

Peço que vocês respondam sem consultar nenhum material, clicando em "Responda as questões". Será muito importante conhecer o que você já sabe!

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas da Unidade 1".

O que é deficiência intelectual?\*

Quais métodos e procedimentos de ensino você conhece para utilizar com as pessoas com deficiência intelectual?\*

Qual a importância da família no ensino e aprendizagem?\*

O que são habilidades adaptativas?\*

Já ouviu falar do Currículo Funcional Natural? Se sim, escreva o que você entende sobre.\*

Você costuma ensinar seu filho/familiar com deficiência intelectual nas atividades do cotidiano? Como?\*

Quais atividades você ensina/já ensinou no cotidiano para o jovem/adulto com deficiência intelectual? De que forma esse ensino foi realizado? \*

Qual atividade você acha mais importante para ensinar hoje ao seu filho/familiar com deficiência intelectual?\*

Você fez ou faz planejamento e avaliação do que ensina?

Você conhece algum instrumento de avaliação do comportamento adaptativo?

**APÊNDICE F - PROTOCOLO DE REGISTRO DA APRENDIZAGEM (PRA)**  
(Boueri, 2014)

FAMILIAR:  
JOVEM/ADULTO:

DATA -----> COMPORTAMENTO																				
<b>Nome da atividade</b>																				
1.																				
2.																				
3.																				
4.																				
5.																				
6.																				
...																				
<b>TOTAL DE PONTOS</b>																				

COR	NÍVEIS DE AJUDA	PONTOS
<b>Bordô</b>	Não executa	0
<b>Vermelho</b>	Ajuda física total	1
<b>Laranja</b>	Ajuda física parcial	2
<b>Amarelo</b>	Dica demonstrativa	3
<b>Verde</b>	Dica verbal	4
<b>Azul</b>	Execução independente	5

**APÊNDICE G - PROTOCOLO DE AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES ENSINADAS AOS JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**  
(Zutião, 2013)

*Atividade Avaliada - Tomar Medicamento*

<b>DOMÍNIO CONCEITUAL</b>		
<b>1. Linguagem (Receptiva e Expressiva)</b>	Antes	Depois
Tomada de iniciativa		
Reconhecer medicamentos		
Nomear medicamentos		
<b>2. Leitura e escrita</b>		
Leitura funcional (rótulo)		
<b>3. Matemática</b>		
Contagem		
Noção de Quantidade		
Conceito de Número		
Relação numeral e quantidade		
Noção de horário		
<b>4. Auto direção</b>		
Encontrar remédio na casa		
<b>5. Pensamento Abstrato</b>		
Criação de estratégias		
<b>TOTAL</b>		
<b>DOMÍNIO SOCIAL</b>		
<b>6. Interpessoal</b>		
Comunicação		
<b>7. Responsabilidade</b>		
Manejo do medicamento		
<b>8. Autoestima</b>		
Entusiasmo para realizar as atividades		
<b>9. Ser enganado ou manipulado</b>		
Conferir a quantidade e se o remédio é o correto		
<b>10. Seguir regras</b>		
Seleção adequada do medicamento e, da quantidade dele, de acordo com o pedido.		
<b>TOTAL</b>		
<b>DOMÍNIO PRÁTICO</b>		
<b>11. Atividades Instrumentais de vida diária</b>		
Higiene Pessoal		
<b>12. Habilidades Ocupacionais</b>		
Organização – guardar o remédio, fechado, no local correto.		
<b>13. Cuidados com a segurança</b>		
Tomar apenas a quantidade indicada no horário adequado.		
<b>TOTAL</b>		

Legenda: (+) Sim. (-) Não. (NA) Não avaliado até o momento.

**Observação:** As atividades/habilidades de cada domínio se modificavam, conforme a atividade ensinada pelo familiar ao jovem/adulto com deficiência intelectual.

## **APÊNDICE H – QUESTIONÁRIOS DE ACOMPANHAMENTO**

### **QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO – UNIDADE 3**

Oi@ pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu até o momento com as atividades feitas no Programa Vida Independente.

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

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas da Unidade 3".

- O que é deficiência intelectual?
  
- Qual a importância da família no ensino e aprendizagem?
  
- O que são habilidades adaptativas (comportamento adaptativo)?
  
- Você conhece algum instrumento de avaliação do comportamento adaptativo? Qual?

### **QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO – UNIDADE 5**

Oi@ pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu até o momento com as atividades feitas no Programa Vida Independente.

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

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas da Unidade 5".

- O que é deficiência intelectual?
  
- Quais métodos e procedimentos de ensino você conhece para utilizar com as pessoas com deficiência intelectual?
  
- Qual a importância da família no ensino e aprendizagem?
  
- O que são habilidades adaptativas?
  
- O que é o Currículo Funcional Natural?

() Agora que já conhecem a Escala SIS, que avalia a intensidade de apoio dos jovens/adultos nas áreas adaptativas, descreva o que achou dessa avaliação.

() Como você ensinaria hoje, uma habilidade adaptativa a seu filho/familiar com deficiência intelectual? Descreva o passo a passo de como faria.

() Em sua opinião, o plano individual auxilia no ensino de habilidades adaptativas? Se sim, como?

() Você acha que o ensino embasado no Currículo Funcional Natural, utilizando os níveis de ajuda e a cadeia de comportamentos trará benefícios ou prejuízos para o desenvolvimento de seu filho/familiar com deficiência intelectual? Por que?

### **QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO – UNIDADE 7**

Oi@ pessoal,

Esta atividade tem como objetivo conhecer o que você aprendeu com as atividades feitas no Programa Vida Independente. Esse é o último questionário de acompanhamento.

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

Qualquer dúvida escreva no "Fórum de Dúvidas da Unidade 7".

() O que é deficiência intelectual?

() Qual o papel da família no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas para jovens e adultos com deficiência intelectual? Justifique sua resposta.

() Como você, hoje, selecionaria uma atividade para ensino a seu filho/familiar com deficiência intelectual?

() O que são habilidades adaptativas? Cite pelo menos duas.

() Qual sua opinião sobre o ensino de habilidades adaptativas a jovens/adultos com deficiência intelectual? Justifique sua resposta.

- () O que é o Currículo Funcional Natural?
  
- () Como você ensinaria uma habilidade adaptativa a seu filho/familiar com deficiência intelectual? Descreva o passo a passo.
  
- () Qual a função do planejamento no ensino e aprendizagem de habilidades adaptativas?
  
- () Quais tópicos necessários para um bom planejamento?
  
- () Quando devemos utilizar um material adaptado no ensino de habilidades adaptativas?
  
- () Você utilizou algum material adaptado na intervenção realizada no Programa Vida Independente? Se sim, qual?

### **QUESTIONÁRIO DE ACOMPANHAMENTO – UNIDADE 8**

Olá pessoal,

Leiam o estudo abaixo e, com o que aprenderam durante o Programa Vida Independente, auxiliem a mãe de Lucas respondendo as 5 questões no final do texto (Salve sua resposta em um arquivo do Word e enviem aqui ou via e-mail).

#### **ESTUDO DE CASO**

Lucas é um jovem de 24 anos, com deficiência intelectual, que possui dificuldade motora nos pés, o que o cansa quando caminha longos trajetos ou fica em pé por muito tempo.

No gráfico abaixo, podemos ver o gráfico resultante da avaliação inicial do jovem. Nota-se que Lucas necessita de maior apoio em atividades das áreas de Vida Doméstica, Aprendizagem ao Longo da Vida e Emprego (Lucas nunca trabalhou).



Pontuação Geral dos Níveis de Suporte						
Vida Doméstica	Vida Comunitária	Aprend. Ao longo da Vida	Emprego	Saúde e Segurança	Social	Índice Geral
17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	17-20	>131
15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	15-16	124-131
14	14	14	14	14	14	120-123
13	13	13	13	13	13	116-119
						113-115
12	12	12	12	12	12	110-112
						108-109
						106-107
	11	11	11	11	11	105
						102-104
10	10	10	10	10	10	100-101
						98-99
9	9	9	9	9	9	97
						94-96
						92-93
8	8	8	8	8	8	90-91
						88-89
7	7	7	7	7	7	85-87
6	6	6	6	6	6	82-84
5	5	5	5	5	5	75-81
1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	1-4	<74

Gráfico - Resultado da Escala de Intensidade de Apoio – SIS

As atividades que Lucas demonstrou precisar de maior apoio e, conseqüentemente tem menor independência são: “preparar o alimento”; “utilizar o banheiro (tem dificuldades na higiene após as necessidades fisiológicas (fezes))”; “Aprender competências acadêmicas funcionais (ler rótulos e imagens e, contar troco.)”; “Aprender e usar estratégias para resolução de problemas”; “completar tarefas com velocidade aceitável” e; aprender e usar habilidades específicas de trabalho”.

Lucas fica a parte da manhã na instituição de educação especial, em uma sala de oficinas. No período da tarde duas vezes na semana faz terapia e, nos outros dias fica na casa da avó. Aos finais de semana, a maioria fica em casa, quando sai, vai com a família em um barzinho.

Sua mãe está criando um plano de ensino, mas está em dúvida do que ensinar primeiro, qual material utilizar, como ensinar e avaliar. Você poderia ajuda-la? Escreva abaixo o que faria nesse caso, respondendo as questões.

1. Qual atividade você ensinaria nesse momento para Lucas?
2. Para o ensino dessa atividade, utilizaria algum material? Se sim, qual? Descrever se seria um material adaptado ou não.
3. Como realizaria o ensino da atividade que selecionou? (Descreva os procedimentos, onde, quando seria e quem participaria)
4. Qual seria a forma de avaliação que utilizaria? (Descreva o que iria utilizar para avaliar, como seria a avaliação e, quando ela seria feita).
5. E, por fim, quando o jovem já tiver aprendido essa atividade, o que faria para iniciar um novo ensino.

## APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DE VALIDADE SOCIAL

Olá,

Agora que você está finalizando o Programa Vida Independente, quero te convidar para preencher esse Questionário de Validade Social. Ele tem como objetivo conhecer sua opinião quanto ao grau de satisfação e grau de importância de diferentes quesitos relacionados ao programa que participou. É muito importante que você responda todas as questões de forma sincera, não há resposta certa ou errada e, sua opinião não mudará em nenhuma circunstância sua relação com a pesquisadora. Além disso, suas respostas auxiliarão no aperfeiçoamento do Programa Vida Independente para oferta de novas turmas.

**Nome:**

<b>Qual seu “Grau de Satisfação” com o Programa Vida Independente? Preencha uma resposta para cada quesito avaliado.</b>					
<b>Pontuação / Quesito</b>	<b>Ruim</b>	<b>Razoável</b>	<b>Bom</b>	<b>Muito Bom</b>	<b>Excelente</b>
Programa Vida Independente (Geral)					
Plataforma utilizada no Programa (Moodle)					
Duração do Programa					
Prazo para realização de cada unidade					
Metodologia utilizada					
Unidades do Programa					
Atividades Teóricas					
Atividades Práticas					
Videoaulas					
Materiais Disponibilizados					
Interação entre colegas de turma					
Interação com a professora					
Grupo no Whatsapp					
Resposta as dúvidas					
Feedback das atividades					
Avaliação da Intensidade de Apoio					
Utilização do Currículo Funcional Natural no Ensino de Atividades Adaptativas					
Utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino					
Utilização de filmagens / relatos					
Forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto					
Guias das unidades					

<b>Agora, preencha qual “Grau de Importância” de cada quesito para você.</b>					
<b>Pontuação / Quesito</b>	<b>Irrelevante</b>	<b>Sem muita importância</b>	<b>Mais ou menos importante</b>	<b>Muito Importante</b>	<b>Essencial</b>
Programa Vida Independente (Geral)					
Plataforma utilizada no Programa (Moodle)					
Duração do Programa					
Prazo para realização de cada unidade					
Metodologia utilizada					
Unidades do Programa					
Atividades Teóricas					
Atividades Práticas					
Videoaulas					
Materiais Disponibilizados					
Interação entre colegas de turma					
Interação com a professora					
Grupo no Whatsapp					
Resposta as dúvidas					
Feedback das atividades					
Avaliação da Intensidade de Apoio					
Utilização do Currículo Funcional Natural no Ensino de Atividades Adaptativas					
Utilização dos níveis de ajuda para auxiliar no ensino					
Utilização de filmagens / relatos					
Forma de avaliação da aprendizagem do jovem/adulto					
Guias das unidades					

Tem algo a acrescentar quanto ao Programa Vida Independente? Fique a vontade para escrever sua opinião, sugestões e/ou críticas.

APÊNDICE J – VIDEOAULAS DO PROGRAMA ONLINE VIDA INDEPENDENTE

<b>NÚMERO DA AULA / TEMA</b>	<b>UNIDADE</b>	<b>DURAÇÃO</b>
Apresentação Geral – Programa Vida Independente	Unidade 1	13m52s
Aula 1 – Deficiência Intelectual	Unidade 2	14m31s
Aula 2 – Participação da Família no Ensino e Aprendizagem	Unidade 2	08m31s
Aula 3 – Comportamento Adaptativo: avaliação e estratégias de ensino	Unidade 3	19m03s
Aula 4 – Currículo Funcional Natural	Unidade 4	11m21s
Aula 5 – Níveis de Ajuda	Unidade 4	11m13s
Aula 6 – Cadeia de Comportamento	Unidade 4	09m13s
Aula 7 – Plano Individual	Unidade 5	09m04s
Aula 8 – Material Adaptado	Unidade 5	17m47s
Aula 9 – Ensino na Prática	Unidade 6	07m01s
Aula 10 – Avaliação Contínua	Unidade 6	07m55s
Aula 11 – Análise Final dos Resultados	Unidade 8	08m22s
Aula 12 – Como Elaborar Novos Planos	Unidade 8	10m03s

## APÊNDICE K – LITERATURA UTILIZADA COMO BASE NO PROGRAMA VIDA INDEPENDENTE

UNIDADE	REFERÊNCIAS
Unidade 1 – Introdução ao Ambiente Virtual	Ambiente Moodle – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)
Unidade 2 – Deficiência Intelectual e Família	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ALMEIDA, M. A. Apresentação e análise das definições de deficiência mental proposta pela AMMR – Associação Americana de Retardo Mental de 1908 a 2002. <b>Revista de Educação PUC-Campinas</b>, Campinas, p. 33-48, 2004.</li> <li>- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD). <b>Intellectual Disability: definition, classification and systems of supports</b>. 2010.</li> <li>- American Psychiatric Association (APA). <b>Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V</b>. Porto Alegre: ArtMed, 2014.</li> <li>- CARDOSO, M.C.F. <b>Abordagem Ecológica em Educação Especial: fundamentos básicos para o currículo</b>. Brasília: CORDE, 1997.</li> <li>- ENUMO, S.R.F. Orientação familiar de deficientes mentais. In: ZAMIGNANI, D. R. (Org.). <b>Sobre comportamento e Cognição: Vol. 3</b>. A aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos. São Paulo: Arbytes, 1997. p. 201 -209.</li> <li>- GALVÃO, N.C.S.S. Família e Escola: intersecções necessárias. In: MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A. (ORGs). <b>Educação Especial Inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras</b>. São Carlos: Marquezine &amp; Manzini: ABPEE, 2015. P. 169-184).</li> <li>- GARGIULO, R. M. <b>Special Education in Contemporary Society: an introduction to exceptionality</b>. University of Alabama at Birmingham, 2008.</li> <li>- GLAT, R. O papel da família na integração do portador de deficiência. <b>Revista Brasileira de Educação Especial</b>, v.2, n.4, p.111-118, 1996.</li> <li>- LEBLANC, J. M. <b>El Currículum Funcional em la educación de la persona com retardo mental</b>. Apresentação en de la ASPANDEM. Mallaga, España, 1992.</li> <li>- MAIA, S.D.B. <b>O Bem-estar dos pais cuidadores de filhos adultos portadores de deficiência</b>. 47 f. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia – Sessão de Psicologia Clínica e da Saúde/ Núcleo de Psicologia Clínica Dinâmica. Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: &lt;<a href="http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2743/1/ulfp037554_tm.pdf">http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2743/1/ulfp037554_tm.pdf</a>&gt;. Acesso em: 06 de novembro de 2016.</li> <li>- MALDONADO, M.T. <b>Comunicação entre Pais e Filhos</b>. 27ª Edição. São Paulo: Saraiva, 2004. 167 p.</li> <li>- PAVÃO, S.L; SILVA, F.P.S; ROCHA, N.A.C. Efeitos da orientação domiciliar no desempenho funcional de crianças com necessidades especiais. <b>Revista Motricidade FTCD/CIDESD</b>, vol. 7, n.1, p. 21-29, 2011.</li> <li>- SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Deficiência Mental e Família: implicações para o desenvolvimento da criança. <b>Psicologia: Teoria e Pesquisa</b>, Brasília, v. 17, n. 2, p 133 – 141, mai. / ago. 2001.</li> <li>- SILVEIRA, A.D. <b>Programa de Capacitação de Cuidadores para o Ensino de Habilidades Ocupacionais a um Adulto com Deficiência Intelectual</b>. 219 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.</li> <li>- THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGHER, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.;</li> </ul>

SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. **Supports Intensit Scale**. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004.

- TULESKI, S.C.; TAGUCHI, D.M.; ALVES, L.; OLIVEIRA, P.P.; MARQUES, S.P. Educação Especial: A família como foco. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S.; TANAKA, E. D. O. (Orgs.). **O papel da família junto ao portador de necessidades especiais**. Londrina: Eduel, 2003. p. 97-109.

- ZUTIÃO, P. **Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 179 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

Unidade 3 – Conhecendo as Habilidades dos Jovens/Adultos com Deficiência Intelectual

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

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

- ALMEIDA, M.A. Projeto: **Adaptação e validação da escala de intensidade de suporte – SIS para o Brasil**: uma contribuição para avaliação funcional de jovens e adultos com deficiência intelectual. Financiamento CNPq - Processo: 409129/2013-5. Chamada: 43/2013 - Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas.

- SARTORI, J. R. **Processo de adaptação de trabalhadores com deficiência intelectual em trabalho competitivo com suporte natural**. 2011. 172 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

- THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGHERS, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.; SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. **Supports Intensit Scale**. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004.

- ZUTIÃO, P. **Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual**. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.

- ZUTIÃO, P. **Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

Unidade 4 – Como Ensinar

- BOUERI, I.Z. **Efeitos de um Programa Educacional para Atendentes visando à Independência de Jovens com Deficiência Intelectual Institucionalizados**. 210f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

- BOUERI, I.Z. **A Institucionalização da Pessoa com Deficiência Intelectual e os Efeitos de um Programa Educacional**. 183f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

LEBLANC, J. M. **El Currículum Funcional em la educación de la persona con retardo mental**. Apresentação en de la ASPANDEM. Málaga, España, 1992.

LEBLANC, J. M. **Currículum funcional/natural para la vida, definición y desarrollo histórico**. Peru: Centro Ann Sullivan del Peru, 1998.

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental – Brasília**: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional

---

para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.

- WHINDOLZ, M.H. **Passo a Passo seu Caminho**: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo, 2ª Edição: Edicon, 2016, 482p.

- ZUTIÃO, P. **Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

Unidade 5 – Planejando o Ensino

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.

- THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGES, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.; SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. **Supports Intensit Scale**. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004.

- WHINDOLZ, M.H. **Passo a Passo seu Caminho**: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo, 2ª Edição: Edicon, 2016, 482p.

- ZUTIÃO, P. **Relatório de Estágio Curricular I – Ensino Fundamental**. Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

- \_\_\_\_\_. **Relatório de Estágio Curricular IV – Instituição Especializada**. Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2013.

- \_\_\_\_\_. **Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual**. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.

- \_\_\_\_\_. **Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 178 f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

Unidade 6 – Aplicação e Monitoramento do Ensino

- BOUERI, I.Z. **Efeitos de um Programa Educacional para Atendentes visando à Independência de Jovens com Deficiência Intelectual Institucionalizados**. 210f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

LEBLANC, J. M. **El Currículum Funcional em la educación de la persona com retardo mental**. Apresentação en de la ASPANDEM. Mallaga, España, 1992.

LEBLANC, J. M. **Currículum funcional/natural para la vida, definición y desarrollo histórico**. Peru: Centro Ann Sullivan del Peru, 1998.

SUPLINO, M. **Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental** – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.

- WHINDOLZ, M.H. **Passo a Passo seu Caminho**: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo, 2ª Edição: Edicon, 2016, 482p.

- ZUTIÃO, P. **Programa “Vida na Comunidade” para Familiares de Jovens com Deficiência Intelectual**. 178 f. Dissertação de

	Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
Unidade 7 – Quais habilidades foram aprendidas?	<p>- THOMPSON, J.R.; BRYANT, B.R.; CAMPBELL, E.M.; CRAIG, E.M.; HIGHERS, C.M.; ROTHOLZ, D.A.; SCHALOCK, R.L.; SILVERMAN, W.P.; TASSÉ, M.J.; WEHMEYER, M.L. <b>Supports Intensity Scale</b>. Washington, United States of America: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2004.</p> <p>- ZUTIÃO, P. <b>Utilização do Currículo Funcional Natural visando independência de jovens e adultos com deficiência intelectual</b>. 124 f. Monografia de graduação. Curso de Licenciatura em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, 2013.</p>
Unidade 8 – Análise dos Resultados Finais e Como iniciar um novo ensino.	<p>- BOUERI, I.Z. <b>Efeitos de um Programa Educacional para Atendentes visando à Independência de Jovens com Deficiência Intelectual Institucionalizados</b>. 210f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.</p> <p>- LEBLANC, J. M. <b>El Currículum Funcional em la educación de la persona con retardo mental</b>. Apresentação en de la ASPANDEM. Mallaga, España, 1992.</p> <p>- LEBLANC, J. M. <b>Currículum funcional/natural para la vida, definición y desarrollo histórico</b>. Peru: Centro Ann Sullivan del Peru, 1998.</p> <p>- SUPLINO, M. <b>Currículo Funcional Natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental</b> – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA, 2005. P.: 21 cm. (Coleção de Estudos e Pesquisa na Área da Deficiência; v. 11). 73 p.</p> <p>- WHINDOLZ, M.H. <b>Passo a Passo seu Caminho</b>: guia curricular para ensino de habilidades básicas. São Paulo, 2ª Edição: Edicon, 2016, 482p.</p>



## ANEXOS

### ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFSCAR - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SÃO CARLOS



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PROGRAMA ONLINE *¿*VIDA INDEPENDENTE*¿* PARA FAMILIARES DE JOVENS/ADULTOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

**Pesquisador:** Patrícia Zutião

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 63765716.3.0000.5504

**Instituição Proponente:** CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.962.492

##### Apresentação do Projeto:

Estudo transversal, observacional, analítico-descritivo, com análise quantiqualitativa, Pais e outros familiares (entre 18 e 59 anos) de jovens ou adultos portadores de deficiência intelectual (DI), além destes pacientes também, de todo o país serão convidados a responderem a 7 questionários, a saber: Escala de Insentidade de Suporte – SIS; Personal Outcomes Scale – POS; Protocolo de Registro de Aprendizagem; Protocolo de Avaliação das Habilidades Ensinadas aos jovens/adultos com Deficiência Intelectual; Questionário de acompanhamento; Questionário de Validade Social, além de um questionário inicial. O Recrutamento dos Participantes será via e-mail, redes sociais, cursos existentes e indicação dos parceiros. Será utilizada a Plataforma Moodle para a realização da pesquisa.

##### Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora aponta que o objetivo primário é avaliar os efeitos do Programa online "Vida Independente" implementado junto a familiares de jovens e adultos com DI. Quanto aos objetivos secundários, informa que pretende ainda: a) verificar se os procedimentos utilizados pelos familiares proporcionarão mudança na independência dos jovens/adultos com DI na realização das habilidades adaptativas e; b) identificar se haverá mudança no repertório dos familiares sobre a temática abordada e a forma de ensino de seus filhos com a implementação do programa.

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235

**Bairro:** JARDIM GUANABARA

**UF:** SP

**Município:** SAO CARLOS

**CEP:** 13.565-905

**Telefone:** (16)3351-9683

**E-mail:** cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.962.492

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Informa que poderá haver incômodo ou irritação por parte dos participantes. Como benefícios diretos, informa que os pais/familiares serão beneficiados por meio da formação online no Programa Vida Independente, a qual poderá ser utilizada em diversas situações de ensino e aprendizagem com seu filho/familiar com deficiência intelectual, enquanto o jovem/adulto com deficiência intelectual será beneficiado com os procedimentos de ensino que poderão auxiliá-los no desenvolvimento da aprendizagem e num melhor desempenho para realizar atividades adaptativas de forma independente.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa possui relevância à área em questão. O cronograma aponta que o início da coleta de dados iniciará em abril de 2017.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A folha de rosto foi anexada. A pesquisadora apresentou TCLE para os pais e outro para os outros responsáveis, estando de acordo ao que determina a Resolução CNS 466/12. Foi apresentado também o termo de assentimento, estando de acordo com a Resolução CNS 466/12. Também apresentou documento da coordenadora federal das APAEs, recomendando que as unidades participem da pesquisa. Nesta versão, aponta que a participação das unidades deve ser facultativa e que a responsabilidade pela obtenção dos TCLEs será da pesquisadora principal.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Pendências resolvidas.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_847122.pdf	25/01/2017 18:53:28		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto-versao_2.docx	25/01/2017 18:51:49	Patricia Zutião	Aceito
Outros	Modelo_declaracao.docx	25/01/2017 18:30:35	Patricia Zutião	Aceito
Cronograma	Cronograma_novo.docx	25/01/2017 18:28:55	Patricia Zutião	Aceito
TCLE / Termos de	Termo_Assentimento.docx	25/01/2017	Patricia Zutião	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235  
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905  
 UF: SP Município: SAO CARLOS  
 Telefone: (16)3351-9683 E-mail: cephumanos@ufscar.br

Continuação do Parecer: 1.962.492

Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_Assentimento.docx	18:28:42	Patricia Zutião	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_jovens_adultos.docx	25/01/2017 18:28:26	Patricia Zutião	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais_familiares.docx	25/01/2017 18:28:06	Patricia Zutião	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Institulcao_infraestrutura.docx	21/12/2016 16:38:05	Patricia Zutião	Aceito
Outros	declaracao_federacao_apaes.pdf	21/12/2016 16:31:03	Patricia Zutião	Aceito
Outros	Parceria_recrutamento.docx	21/12/2016 16:29:26	Patricia Zutião	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinada.pdf	21/12/2016 16:23:03	Patricia Zutião	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO CARLOS, 13 de Março de 2017

---

**Assinado por:**  
**Priscilla Hortense**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** WASHINGTON LUIZ KM 235  
**Bairro:** JARDIM GUANABARA **CEP:** 13.565-905  
**UF:** SP **Município:** SAO CARLOS  
**Telefone:** (16)3351-9683 **E-mail:** cephumanos@ufscar.br