

## PRÁTICAS EDUCATIVAS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO ENSINO MÉDIO REGULAR

Natasha Conceição Gomes de Carvalho <sup>1</sup>; Quézia Santa Brígida Rodrigues <sup>2</sup>;  
Taiane Dias Darós Linhares <sup>3</sup>

### INTRODUÇÃO

No momento atual, a educação está inserida em um processo de reestruturação de suas práticas e metodologias de ensino, com intuito de estabelecer a Educação Inclusiva. Segundo Ropoli *et al.* (2010), “a escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca participação e o progresso de todos”. Nessa perspectiva, não basta apenas colocar os alunos com deficiência em sala, junto com os demais. Faz-se importante que eles tenham acesso as mesmas condições estruturais e pedagógicas que os demais e, portanto, a escola deve ter acessibilidade, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissionais qualificados, materiais adequados às deficiências e professores engajados com o ensino. Essa proposta se mostra bem clara na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

[...] transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

No Brasil, várias são as leis que amparam a educação, além de outros direitos, das pessoas com deficiência, entre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/15) e a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) (Lei nº 12.764/12 ou Lei Berenice Piana), sendo esta última considerada uma grande conquista para a inclusão de pessoas com TEA, pois as define como “pessoa com deficiência” para todos os efeitos legais. Em julho de 2019, mais uma conquista para as pessoas com TEA – a lei nº 13.861/19, que incluiu as especificidades inerentes ao TEA nos censos demográficos.

Segundo o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5ª edição/2013), o TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que engloba, atualmente, os diagnósticos de autismo, transtorno de Asperger, transtorno desintegrativo da infância, transtorno de Rett e transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, descritos no DSM-IV. O TEA é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades (MELLO, 2007). Para um diagnóstico mais preciso de TEA, o médico deve especificar se os sintomas são acompanhados ou não de deficiência intelectual; se são acompanhados ou não de deficiência de linguagem; e se estão associados com uma condição médica, genética ou fator ambiental conhecido.

A cada ano, novos alunos com deficiência se matriculam nas escolas regulares, assim como ocorre no Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias: em 2014, o colégio recebeu um aluno com TEA e em 2019, 23 alunos com deficiência, sendo cinco com TEA. Sendo assim, o colégio deve oferecer recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias, considerando as

<sup>1</sup> Chefe do NAPNE – Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias, carvalhonatasha@hotmail.com;

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá - RJ, queziasantabrigid@hotmail.com;

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estácio de Sá - RJ, professorataiane@gmail.com.

necessidades específicas dos alunos, de forma a construir um plano de atuação para eliminá-las. Nesse sentido, o Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias garante o acesso, a participação e aprendizagem dos alunos com deficiência, desde portarias que instituem os NAPNEs (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas), estabelecimento de salas de AEE, até discussões sobre a inclusão escolar no Projeto Político Pedagógico do colégio.

A inclusão de alunos com TEA ainda é um desafio mesmo em um colégio que oferece estrutura adequada a alunos com deficiência, como o caso do Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias. Segundo Walter *et al.* (2013) poucos são os estudos relacionados à inclusão de crianças com TEA na rede comum de ensino, embora o número crescente de matrículas. E se partirmos para o universo de adolescentes com TEA, o número de trabalhos é mais escasso ainda; as pesquisas, em sua maioria, são voltadas para a primeira infância e alfabetização.

Para Orrú (2012), as características mais percebidas nas escolas, em relação às crianças com TEA, são os déficits de comunicação e linguagem, ausência de linguagem verbal ou então, seu desenvolvimento tardio. Segundo esta autora, os alunos com TEA apresentam dificuldades em se expressar adequadamente, como a falta de espontaneidade na fala; fala pouco comunicativa, frases gramaticalmente incorretas, neologismos e dificuldade em compreender significados abstratos e metáforas. Além disso, apresentam dificuldades na interação social, que são fortalecidas pelos grupos que não entendem tais comportamentos tão particulares, o que acarreta um isolamento desses alunos (BENINI e CASTANHA, 2016). Outras inabilidades destacadas por Benini e Castanha (2016) são a dificuldade em reconhecer sinais sociais, como gestos e intenções, dificuldades de organização, planejamento e compreensão de conceitos abstratos, além de interesses restritos, como a pego a objetos ou interesses específicos.

De uma maneira geral, os alunos com TEA ingressantes no Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias apresentam características semelhantes às apontadas por Orrú (2012) e Benini e Castanha (2016): dificuldades na interação social com os professores e demais alunos da turma e do colégio, o que acarreta obstáculos na realização de trabalhos em grupo ou em aulas em grupo, como no caso de Educação Física; dificuldades em seguir regras sociais, como rir e gritar fora do contexto de sala de aula, atrapalhando a concentração dele e dos demais alunos; dificuldade em reconhecer sinais sociais; dificuldade de organização e planejamento, o que leva ao esquecimento de datas de avaliações, entrega de trabalhos e matéria para estudar; interesses restritos a alguns assuntos; dificuldades na realização de avaliações, como ler textos longos, interpretar e entender assuntos abstratos.

Diante do exposto, as profissionais que atuam no NAPNE do Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias objetivam: 1) promover a inclusão efetiva dos alunos com TEA; 2) desenvolver a autonomia e independência do aluno com TEA frente às questões escolares; 3) desenvolver competências acadêmicas de leitura, escrita e raciocínio dos alunos com TEA; 4) dar previsibilidade, para os alunos com TEA, das atividades escolares que eles irão realizar; 5) criar vínculos com o processo de aprendizagem, professor, demais alunos e com o espaço escolar; 5) e fomentar a coparticipação das turmas na aprendizagem e socialização dos alunos.

## **METODOLOGIA**

Com a finalidade de promover a efetiva inclusão dos alunos com TEA nas turmas regulares, o NAPNE do Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias busca desenvolver práticas educativas para apoiar a escolarização dos alunos. Para tanto, conta com o trabalho de três profissionais atuantes no NAPNE – uma professora especialista em AEE e duas estudantes do curso de Pedagogia, que atuam como Profissionais de Apoio Escolar (PAE). Além dessas três profissionais, o NAPNE conta com a participação de professores de cada disciplina no atendimento aos alunos com TEA no contra turno.

Para o desenvolvimento e avaliação de tais práticas educativas, o trabalho baseia-se em uma abordagem qualitativa que envolve descrições, comparações, coletas de dados descritivos, entrevistas com os agentes envolvidos, observação dos participantes e a análise e interpretação dos resultados obtidos. Na pesquisa qualitativa, deve-se ter clareza do problema a ser pesquisado, estabelecendo as bases da pesquisa e selecionando o referencial teórico que respalde o trabalho em execução (NEVES, 2015). Ainda segundo Neves (2015), após a definição do referencial teórico, os dados são coletados e analisados, a fim de que se produza um relatório no qual esteja claro se os objetivos foram ou não alcançados. Segundo André (2013), as abordagens qualitativas de pesquisa concebem o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Ferreira *et al.* (2015), o uso de recursos variados no AEE é de extrema importância para contribuir com o desenvolvimento de vários aspectos nos alunos. As autoras exemplificam que, no caso de alunos com TEA, há uma necessidade de se ampliar a atenção dos alunos, o desenvolvimento das relações com o outro, a percepção daquilo que o aluno procura transmitir, por meio de expressões faciais, assim como ampliar sua linguagem oral.

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente acontece. (MANTOAN, 2015)

O trabalho do NAPNE do Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias busca exatamente o êxito na aprendizagem dos alunos com TEA, através de diferentes práticas educativas, que procuram assegurar um trabalho organizado e adaptado às necessidades específicas de cada aluno. Tais práticas educativas vêm sendo desenvolvidas, ao longo do ano de 2019, com os alunos, tanto nas aulas regulares quanto nas aulas do NAPNE e já se podem apontar alguns elementos importantes observados a partir de tais práticas.

Uma das práticas desenvolvidas com os alunos com TEA é o encontro semanal com a professora do NAPNE e as PAE para a organização e planejamento dia-a-dia. No primeiro encontro, os alunos recebem todas as instruções de como o trabalho será desenvolvido; recebem, também, uma pasta de organização de material dividida nas disciplinas; e tem o caderno ordenado pelas disciplinas e dias. Nos encontros posteriores, é preenchida uma tabela com as atividades que o aluno deve desenvolver diariamente, ao longo da semana, como leituras de texto ou capítulos do livro, realização de listas de exercícios, realização de trabalhos, encontros com os colegas de grupo, aulas extras, entre outros. Também é preenchida uma tabela do mês corrente com as datas de entregas de trabalhos, testes e provas. A professora e as PAE também olham os cadernos dos alunos para o acompanhamento das atividades diárias em sala de aula e junto com os alunos, checam o e-mail das turmas, que é o meio de comunicação entre alunos e professores do colégio. Para a que a tabela seja preenchida de forma correta, conta-se com o auxílio dos representantes das turmas que os alunos estão inseridos e para o cumprimento das atividades, conta-se com a família, acompanhando a execução de todas as atividades diárias.

Segundo o Manual para as Escolas (2011), indivíduos com autismo são esmagadoramente desafiados por dificuldades com a organização, tanto em termos de si mesmos e em suas interações com o mundo ao redor. Os autores ainda destacam que muitas das tarefas da "função executiva" são notavelmente desordenadas no autismo, sendo essas funções fundamentais para uma boa coordenação de recursos cognitivos: planejamento e organização, pensamento flexível e abstrato e memória de trabalho. Nesse sentido, o planejamento semanal das atividades e mensal de avaliações se mostra um recurso importante na organização dos alunos com TEA, dada ao apego que a maioria deles apresenta com

rotinas e horários. Para alguns alunos, um encontro semanal tem-se mostrado efetivo; entretanto, para outros alunos, vemos a necessidade de ampliação da frequência desses encontros.

Para que os planejamentos semanais sejam realmente efetivos, o NAPNE também realiza um trabalho com a turma e com a família. A turma através de conversas, palestras e vídeos; a família, através de atendimentos periódicos. A importância da turma em participar do processo de inclusão é auxiliar o aluno com TEA nas atividades escolares, trabalhos em grupo, auxiliar nos planejamentos semanais, entender as estereotípias e comportamentos fora de contexto, fazendo com que ele se sinta parte atuante da turma. Volpato e Lino (2016) afirmam que a convivência da turma com alunos com TEA estabelece a oportunidade de conviver com o diferente, refletir sobre o preconceito e suas atitudes positivas e negativas perante o aluno com TEA, analisando, sempre, as possibilidades de incluí-lo em todas as atividades que melhor se adequam às suas potencialidades e limitações.

Uma família consciente de seu papel apoia a inclusão das pessoas com TEA, além de defender seus direitos e promover o seu desenvolvimento. Para Santos e Vieira (2017), a família deve compreender que o sujeito com TEA necessita de acompanhamento e de acolhimento, o que torna seu crescimento progressivo. A interação entre família e os profissionais faz com que o TEA não seja um empecilho para o desenvolvimento cognitivo e social do aluno (SANTOS e VIEIRA, 2017). Essa parceria NAPNE-família é fundamental para o desenvolvimento dos alunos com TEA, o que permite avanços significativos no âmbito social e educacional.

Além do trabalho com a turma, outra prática importante é o trabalho realizado com os professores que ocorre através de conversas, palestras e vídeos. Os professores devem identificar, junto ao NAPNE, as necessidades educacionais dos alunos com TEA de modo a priorizar recursos e meios favoráveis a sua escolarização. Estes apresentam papel fundamental nas adaptações curriculares, nas metodologias utilizadas, na organização do tempo e nas estratégias de avaliação dos alunos com TEA. Oliveira e Machado (2015) apresentam possíveis caminhos para o atendimento aos alunos com necessidades específicas como, construção de propostas pedagógicas baseadas na interação com os alunos, sequenciamento de conteúdos e adequação aos diversos ritmos de aprendizagem, utilização de metodologias diversificadas e motivadoras e avaliações processuais e os professores apresentam grande importância nesse processo.

Para o conhecimento e aplicação das regras sociais, as salas do NAPNE contam com um quadro de regras e combinados, elaborados juntos aos alunos atendidos, com a finalidade de orientá-los, além de favorecer a autonomia no convívio diário com os colegas no ambiente escolar. É nesse ambiente que o discente experimenta conviver em sociedade, sem a presença de seus responsáveis, como figuras que atendem e resolvem suas vontades e dificuldades. Assim, é no período escolar que eles aprendem a lidar com as diferenças e a respeitá-las.

Regras de comportamento social são imprescindíveis para todos os alunos, em especial àqueles com TEA, sendo importante salientar o quanto os limites são essenciais para o convívio e desenvolvimento das tarefas que envolvam a aprendizagem. Segundo Glat e Kladek (1984), esses alunos possuem “um repertório muito limitado no que se refere às habilidades sociais”; tais complexidades apresentadas, associadas à falta de noções básicas de normas e limites, desfavorecem uma aprendizagem efetiva. Portolese e Spalato (2013) destacam que crianças e adolescentes com TEA podem se tornar socialmente mais competentes, o modo que aprendem a assimilar normas, valores e expectativas de seu ambiente e o contexto escolar é muito importante para o desenvolvimento do repertório social do aluno.

O colégio é o espaço de desenvolvimento e aprendizagem do aluno e envolve todas as experiências contempladas nesse processo, como os padrões relacionais, aspectos culturais,

cognitivos, afetivos, sociais e históricos (HAUSCHILD, 2011). Sendo assim, os encontros semanais com as profissionais do NAPNE, o trabalho que vem sendo realizado com as famílias, professores e com a turma e o estabelecimento de regras de convívio social auxiliam os alunos com TEA a se organizarem no cotidiano escolar, na relação de convivência e no respeito com todos da comunidade escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial passa por um período de valorização nas escolas regulares que segundo Glat e Fernandes (2005) não de ser mais concebida como um sistema educacional à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais, pedagógicos e humanos) que a escola regular deverá dispor para atender à diversidade do aluno. Nesse ponto de vista, a perspectiva de inclusão é um grande desafio, em especial para alunos com TEA que apresentam déficits na comunicação social e interação, além de padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades.

O presente trabalho coloca em voga a importância das práticas educativas de AEE realizado pelo NAPNE do Colégio Pedro II – *campus* Duque de Caxias: o acompanhamento dos alunos para organização e planejamento semanais, o trabalho que está sendo executado com familiares, colegas de turma e professores e ações voltadas para o desenvolvimento e ampliação de seu repertório social. A partir das observações iniciais, nota-se uma melhora nos aspectos sociais, afetivos e pedagógicos dos alunos atendidos, sendo estes, frutos dos vínculos construídos e da estruturação da rotina. Assim, espera-se que a continuidade do trabalho contribua para que os alunos desenvolvam cada vez mais autonomia em relação ao planejamento e organização de suas práticas, com consequente reflexo no processo de aprendizagem, além do desenvolvimento de vínculos afetivos em outros contextos relacionais, impactando positivamente na capacidade de socialização.

## REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)**. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 2013.
- ANDRÉ, M. **O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação?** Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.
- BENINI, W.; CASTANHA, A. P. **A Inclusão do Aluno com Transtorno do Espectro Autista na Escola Comum: Desafios e Possibilidades**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE – volume 1. Paraná. 2016.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 21 de julho de 2019.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm)> Acesso em: 08 de julho de 2019.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Disponível em: <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)>. Acesso em 20 de julho de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019.** Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Disponível em:

<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/734022613/lei-13861-19>. Acesso em: 25 de agosto de 2019.

FERREIRA, S. M.; LIMA, E. B.; GARCIA, F. A. **O Serviço de Atendimento Educacional Especializado/AEE e Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica. V. 1, n. 1. Recife. 2015.

GLAT, R.; KLADEC, V. P. **A Criança e suas Deficiências: Métodos e Técnicas de Atuação Psicopedagógicas.** Rio Janeiro. Agir. 1984.

\_\_\_\_\_; FERNANDES, E.M. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira.** Revista Inclusão: MEC / SEESP, v. 1, nº 1, p. 35-39, 2005.

HAUSCHILD, C. B. **Qual a Função da Escola?** Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/qual-a-funcao-da-escola/10318>. Acesso em: 05 de agosto de 2019.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MANUAL PARA AS ESCOLAS. **Autismo & Realidade.** 2011. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_ped\\_unioeste\\_wivianebenini.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos/pde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unioeste_wivianebenini.pdf). Acesso em 07 de julho de 2019.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo: guia prático.** 8.ed. São Paulo: AMA ; Brasília: CORDE, 2007.

NEVES, M. O. **A Importância da Investigação Qualitativa no Processo de Formação Continuada de Professores: Subsídios ao Exercício da Docência.** Revista Fundamentos, V.2, n.1, 2015.

OLIVEIRA, E.; MACHADO, K. S. **Capítulo 2: Adaptações Curriculares: Caminhos para uma Educação Inclusiva.** In: Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar. Rio de Janeiro. 7Letras. 2013.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro. Wak, 2012.

PORTOLESE, J; SPALATO, M. H. T. **Capítulo 3: Estratégias de Habilidades Sociais.** In: Cartilha e Educação. São Paulo. 2013.

ROPOLI, E. A. *et al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva – volume 1.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília. 2010.

SANTOS, R. K.; VIEIRA, A. M. E. C. S. **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): do Reconhecimento à Inclusão no Âmbito Educacional.** 2017. Disponível em: <http://periodicos.ufersa.edu.br/revistas/index.php/includere>. Acesso em: 15 de julho de 2019.

VOLPATO, R. A.; LINO, S. S. **Autismo.** Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE – volume 1. Paraná. 2016.

WALTER, C. C. F.; NETO, M. M. F. C.; NUNES, L. R. O. P. **A Comunicação Alternativa e a Adaptação Pedagógica no Processo de Inclusão de Alunos com Autismo.** In: Estratégias Educacionais Diferenciadas para Alunos com Necessidades Especiais. EdUERJ. Riode Janeiro. 2013.