



Formação do docente universitário para a Inclusão de pessoas com TEA

Ms. Danielle Cristina Martins

Dr. Graciete Tozetto Goes

Dr. Renata Lopes

2025



FICHA INSTITUCIONAL

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Reitor

Miguel Sánchez Neto

Vice reitor

Ivo Mottin Demiate

Pró reitoria de Graduação

Miguel Archanjo de Freitas Junior

Autoras



Danielle Cristina Martins licenciada em Pedagogia pela Faculdade Santa Amélia (SECAL), licenciada em LETRAS/LIBRAS pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), pós graduada em Educação Especial, Psicopedagogia,, Neuropsicopedagogia clínica e Atendimento Educacional Especializado, Mestre em Educação Inclusiva pela UEPG. É pedagoga da PROGRAD UEPG.



Renata Lopes, licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. Mestre e Doutora em Educação-UEPG na linha de História e Políticas Educacionais. É professora do Departamento de Pedagogia-DEPED da Universidade Estadual de Ponta Grossa-UEPG. Trabalha com as temáticas inseridas na área de Didática e Práxis Educativa; análise histórica e política pedagógica do ensino como prática social.



Graciete Tozetto Goes licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, (UEPG), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e doutora em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPPG). É professora adjunta do Departamento de Pedagogia da UEPG, integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional e Avaliação (GEPPEA), Coordenadora do Programa Docência no Ensino Superior (Programa DES) e membro da Rede Universitas/Br.



Martins, Danielle Cristina
M386 Formação do docente universitário para a inclusão de
pessoas com TEA / Danielle Cristina Martins, Graciete
Tozetto Goes, Renata Lopes da Silva. Ponta Grossa:
UEPG/PROEX, 2024.
37p.: il.

ISBN: 978-85-66964-13-4

1. Pedagogia. 2. Educação especial. 3. Educação inclusiva. 4.
Transtorno do Espectro Autista. I. Martins, Danielle Cristina.
II. Goes, Graciete Tozetto. III. Silva, Renata Lopes da. IV. T.

CDD: 371.9

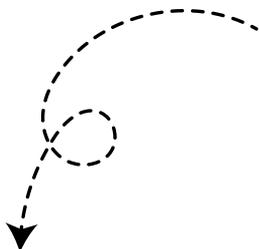
Elaborado por Rodrigo Pallú Martins – CRB 9/2034/O



Apresentação

Este e-book tem por finalidade compartilhar conhecimentos sobre a Inclusão, técnicas de ensino e estratégias possíveis de serem implementadas no ambiente acadêmico visando promover a inclusão, convivência, permanência, desenvolvimento e participação desses estudantes.

Este e-book foi pensado como um material instrucional e formativo para atender aos docentes da Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG, a fim de fornecer subsídios para a prática inclusiva por meio do acesso interativo que os direcionam para os materiais instrucionais e informativos voltados para aprendizagem do público-alvo da Educação Especial.





IMPORTANT

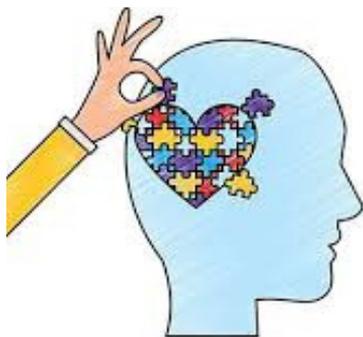


Informamos que este material não se trata de uma “receita pronta” pois mesmo possuindo o mesmo diagnóstico cada sujeito é único.

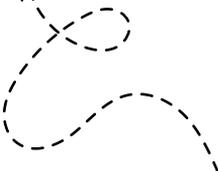
Este material não substitui as informações necessárias e específicas de cada caso, haja vista suas particularidades que precisam ser orientadas por profissionais especializados que acompanham o estudante dentro da rede de apoio à inclusão, mas ele pretende auxiliar a conhecer um pouco mais sobre o estudante.

Esperamos que sua experiência aqui, traga enriquecimento para sua atuação docente e nos colocamos a disposição para quaisquer dúvidas e/ou orientações necessárias que possam surgir.

A assessoria pedagógica PROGRAD UEPG.



Ótima leitura!



Biblioteca de ícones

Para melhor aproveitamento, recomendamos que se atente aos ícones abaixo e sempre que possível, acesse-os para aprofundamento nos materiais, documentos e conteúdos extras disponibilizados.



REFLEXÃO: sinaliza a apresentação de uma atividade reflexiva.



PESQUISA: disponibiliza link de acesso a artigos, infográficos ou e-book para aprofundar conhecimentos.



SAIBA MAIS: sugere estudos complementares para aprofundamento.



IMPORTANTE: indica que a citação se trata de uma lei ou um decreto ou parecer.

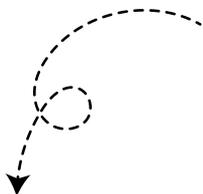


Para refletir

Você sabe qual a diferença entre
INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO?



“integração e inclusão, conquanto tenham significados semelhantes, são empregados para expressar situações de inserção diferentes e se fundamentam em posicionamentos teórico metodológicos divergentes” (Mantoan, 2003, p. 21).



Quando falamos em integração, as práticas de ensino que envolvem atitudes, metodologias e ações educativas não sofrem mudanças ou ajustes no processo pedagógico, ou seja, não são realizadas adaptações pensando no estudante com deficiência, o que acaba ocasionando uma certa exclusão deste estudante no sistema de ensino.



O termo inclusão consiste na ideia de que todos os cidadãos têm direito ao sistema de ensino, sem segregação e discriminação, seja por causa do gênero, religião, etnia, classe social, condições físicas e psicológicas, etc.

Neste sentido, a inclusão visa:

[...] uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regular, cujo objetivo é fazer com que a escola se torne inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais, baseando-se no princípio de que a diversidade deve não só ser aceita, mas também desejada. (Brasil, 2001, p. 40).

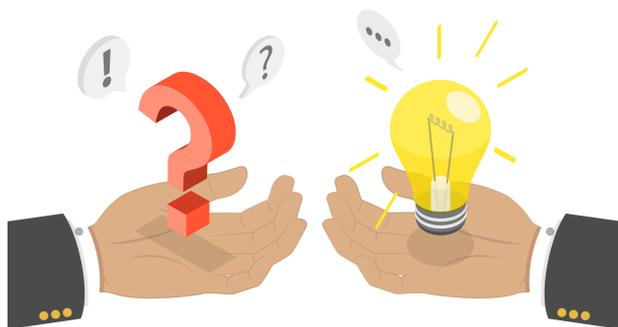


Ao proporcionar oportunidades de acesso à educação superior para alunos com deficiência, às instituições de ensino promovem a igualdade de oportunidades, permitindo que esses estudantes desenvolvam seu potencial acadêmico e profissional.

Além disso, a presença de alunos com deficiência desafia as instituições de ensino a repensarem suas práticas pedagógicas e a promoverem a acessibilidade universal, beneficiando não apenas os alunos com deficiência, mas toda a comunidade acadêmica.

Portanto, é essencial que as instituições de ensino adotem políticas e práticas inclusivas, bem como ofereçam suporte adequado aos professores, visto que estes profissionais, muitas vezes, apresentam segundo Vosgerau, Orlando e Meyer, uma atuação docente “cujo trabalho é marcado pelo isolamento e iniciativa pessoal”. (Vosgerau; Orlando; Meyer, 2017)

Por isso, é de extrema relevância propiciar aos docentes experiências formativas que possam romper com a resistência, a competitividade e o individualismo que muitas vezes se impõem ao ensino superior.



ÍNDICE

1

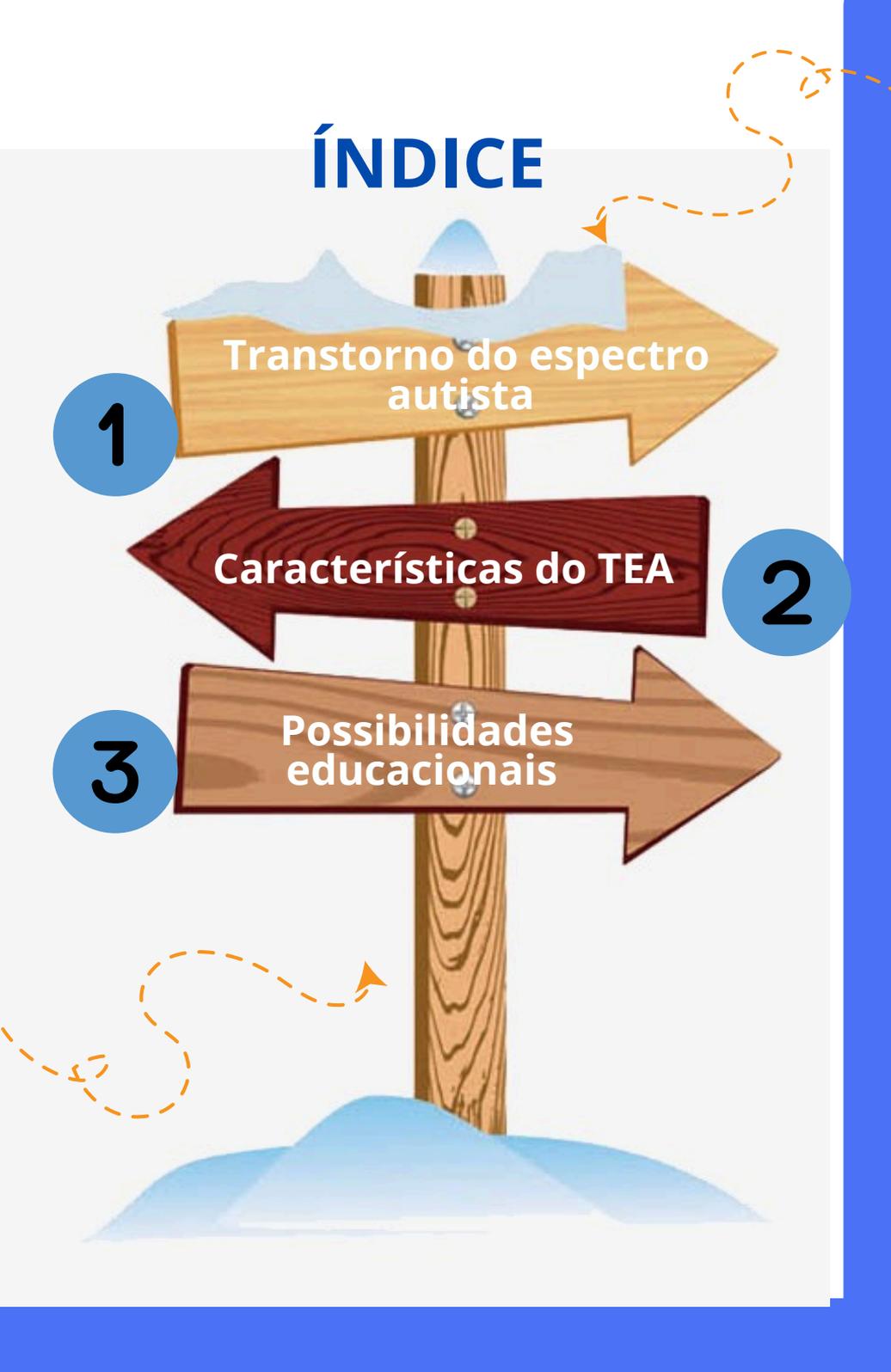
Transtorno do espectro autista

Características do TEA

2

3

Possibilidades educacionais



Capítulo 1

O transtorno do espectro autista-TEA

Conforme o DSM V, o transtorno do espectro autista (TEA):

“caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Considerando que os sintomas mudam com o desenvolvimento, podendo ser mascarados por mecanismos compensatórios, os critérios diagnósticos podem ser preenchidos com base em informações retrospectivas, embora a apresentação atual deva causar prejuízo significativo”. (2014, p.31)

O TEA possui em comum uma díade bem definida de sintomas, caracterizada por déficits na interação social, comunicação, e repertório restrito de interesses, comportamentos e atividades (APA, 2014). Essas manifestações podem variar conforme o nível de desenvolvimento e a gravidade da condição dentro do espectro, termo adotado para representar a variação nos desafios e pontos fortes de cada indivíduo.





Classificação do TEA

A 11ª revisão da Classificação Internacional de Doenças (CID-11), da Organização Mundial da Saúde (OMS), entrou em vigor no ano de 2022 e objetiva fornecer uma linguagem comum que permita aos profissionais da saúde, compartilhar informações padronizadas em todo o mundo. Ela também melhora a clareza dos termos para o público em geral e facilita a codificação de detalhes importantes.

Anteriormente, no CID-10 todos os casos eram catalogados com o código F84, destinado aos transtornos globais de desenvolvimento, e eram classificados como nível leve, moderado ou severo. Atualmente com o CID-11 todos os transtornos que fazem parte do TEA estão em um único diagnóstico, classificados em um conjunto de letras e números, centralizando o código 6A02 para pessoas com TEA.

Esse código informa o nível de suporte, levando em conta a funcionalidade do indivíduo: se tem linguagem, se é funcional, se tem deficiência intelectual ou não.

Você sabe quais são os níveis de **AUTISMO?**

NÍVEL 1

Esse é o mais suave presente no TEA. Quem está incluído nesse grupo geralmente apresenta sintomas bem sutis e que não interferem muito na escola, no trabalho ou nas relações. Precisam apenas de dicas e auxílios pontuais.

NÍVEL 2

A partir deste grupo, os pacientes passam a necessitar de um apoio maior, principalmente no que diz respeito à terapia com fonoaudiólogos para trabalhar a linguagem ou intervenções que visem às habilidades sociais e redução de estereotípias

NÍVEL 3

O terceiro, por sua vez, é o mais crítico. Vale ressaltar que quem está incluído nessa categoria depende muito de auxílio para a maioria dos afazeres, além de precisar ter sempre alguém por perto para ajudar. As estereotípias e o prejuízo na linguagem costumam ser enormes.



Quer saber um pouco mais sobre os níveis do autismo e suas características dentro do espectro? Acesse o link para ter acesso ao conteúdo.



Um pouco mais...



PREVALÊNCIA
1 A CADA 36
crianças em idade de 8
anos recebe o
diagnóstico TEA



número de TEA
em MENINOS é
4 VEZES MAIOR



FATORES DE RISCO
PARA O TEA

97% A 99% genéticos
1 % a 3 % ambientais



Dados extraídos do Center of diseases control and prevention CDC, 2021

Clique aqui para acessar
mais informações sobre o
conteúdo





Leis de proteção à pessoa com TEA

A pessoa com diagnóstico de autismo é considerada uma pessoa com deficiência, a partir da Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. O Ministério da Saúde (MS), estabelece que as pessoas diagnosticadas com TEA podem ser atendidas nos mesmos pontos de atenção destinados às deficiências intelectuais, conforme os propostos pela Política Nacional das Pessoas com Deficiência.

Sancionada em 2020, a Lei nº 13.997 garante que todos os portadores diagnosticados com TEA, possam emitir uma Carteira de Identificação para informar a sua condição.



CARTEIRA DE IDENTIFICAÇÃO DA PESSOA COM AUTISMO

FOTO

NOME COMPLETO

CPF

ADICIONAL DE NASCIMENTO

CIDADA

Nº DO SAU/SUS

TELEFONE

RESIDÊNCIA

ENDEREÇO



Clique aqui para
acessar a
Lei nº 21.964 30 de
abril de 2024





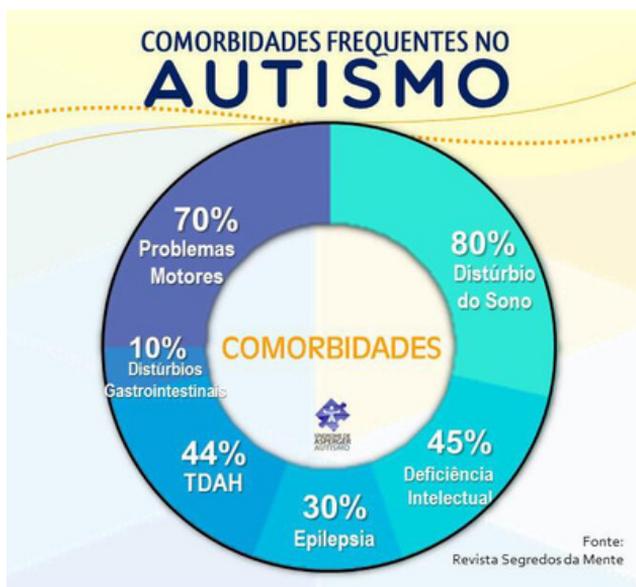
COMORBIDADES:

Corresponde à associação de pelo menos 2 patologias no mesmo paciente.

Marchezan e Riesgo (2016, p. 377) afirmam que o TEA, “além de prejuízos inerentes ao transtorno em si, pode estar associado a outros transtornos e doenças que causam comprometimentos adicionais ao paciente”.

De acordo com os autores são as comorbidades que “eventualmente, podem complicar o processo diagnóstico” e também propiciam maiores desafios no que diz respeito à aprendizagem.

No quadro abaixo podemos observar as comorbidades que podem aparecer associadas ao TEA.



Capítulo 2



Dificuldades enfrentadas por estudantes com TEA e as potencialidades

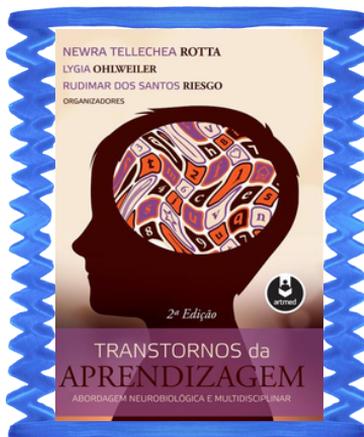
As dificuldades enfrentadas por estudantes com TEA NÃO são exclusivas do espectro, porém, podem se mostrar mais intensas e influenciar fortemente o processo de aprendizagem. Conheça algumas das principais dificuldades caracterizadas pelo DSM V como critérios para o diagnóstico de TEA:

1. Déficits persistentes na comunicação e interação social;
 - Falta de reciprocidade, havendo dificuldade em iniciar ou manter interações sociais;
 - Comunicação verbal e/ou não verbal, com pouca integração, incluindo a ausência das expressões faciais características na comunicação social;
 - Déficit no desenvolvimento, manutenção e compreensão dos relacionamentos, com ausência de interesse pelos pares;
 2. Padrões comportamentais restritos e repetitivos, interesses e atividades.
 - Comportamentos motores ou verbais estereotipados ou repetitivos;
 - Ecolalia ou frases idiossincráticas;
 - Rotinas ritualizadas de comportamentos verbais ou não verbais;
 - Dificuldades às mudanças e insistência nas mesmas coisas;
 - Interesses restritos e fixados a objetos incomuns;
 - Estímulo aumentado sensorialmente (hiper ou hipossensibilidade).
- *Adaptado DSM - V

Dificuldades associadas ao TEA em adultos

- Nos casos graves do TEA, a pessoa pode não se comunicar verbalmente, não apontam e não gesticulam;
 - Algumas vezes, pode até falar bastante, mas nem sempre com coerência e na maior parte das vezes, utiliza ecolalias tardias, como se fossem frases completas, decoradas de desenhos, filmes ou das propagandas;
 - Interesses restritos e estereotipados;
 - Maior restrição à interação com seus iguais;
- Manifestações comportamentais inadequadas, dificuldades com a interação social, com a comunicação e com as atividades imaginativas;
- Repertório restrito de atividades e interesses;
 - Detém sua atenção em partes do contexto (coerência central);
 - Tentam compensar e camuflar (masking) suas próprias características relacionadas ao TEA.

(Rotta, N. T.; Ohlweiler, L.; Riesgo, R. S., 2016, p. 386)



- Gostam de organizar e enfileirar objetos;
- Podem não reagir quando chamados, não responder a pistas sociais, a não ser com estímulos muito repetidos;
- Podem ser passivos e mais quietos, demonstrando respostas afetivas mínimas;
- Maior incidência de posturas anormais;
- Necessitam de mais estímulos para atender ao chamado;
- Aversão ao toque social;
- Pouca reação ao desconforto do outro;
- Podem não apresentar sorriso social, nem expressão facial apropriada;
- Atenção compartilhada muito limitada;
- Não têm funções pré linguísticas, como apontar ou abanar;
- Falta de empatia ou dificuldade de se colocar na perspectiva do outro (teoria da mente);
- Contato e seguimento visual atípicos;
- Déficits de reatividade, de interesse social e de comportamentos de orientação sensorial.

(Rotta, N. T.; Ohlweiler, L.; Riesgo, R. S., 2016, p.386)





Alguns termos utilizados para nomear certos comportamentos no TEA ...



MASKING

A camuflagem (ou mascaramento social), utilizado como estratégia, é uma das teorias aceitas, atualmente, para explicar a razão de diagnósticos mais tardios e menos frequentes em mulheres do que em homens. (Begeer et al., 2013; Giarelli et al., 2010).



SHUTDOWN

No shutdown, a pessoa parece estar parcialmente ou completamente desligada/distanciada, não responde a qualquer forma de comunicação, fica com o “olhar vazio” e respiração atípica (mais rápida ou lenta).



MELTDOWN

Crise explosiva, colapso facilmente reconhecível, com sinais claros de que o autista está incomodado.



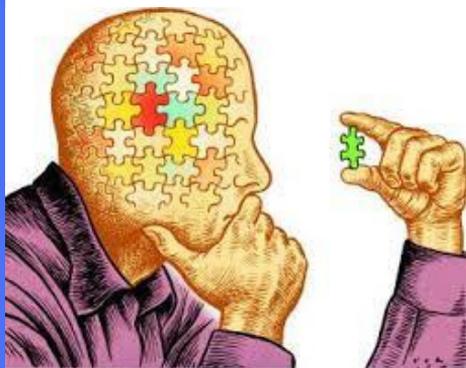
POTENCIALIDADES

É importante mencionar que não devemos concentrar nossos olhares somente para as dificuldades existentes no diagnóstico do TEA, mas ao contrário, devemos observar que muitos destes indivíduos possuem habilidades em diversas áreas que, quando instigadas, podem render a este indivíduo uma melhora significativa em seu aprendizado.

Destacamos abaixo algumas destas habilidades:

- Maior apreciação ao detalhe;
- Perspectiva sensorial aprimorada;
- Maior aprendizado e foco em áreas de interesse;
- Elevada capacidade de reconhecer padrões;
- Habilidades visuais aumentadas (boa memória visual);
- Maior apreço por objetos inanimados;
- Respeito e adesão às regras estabelecidas e cumprimento delas;
- Facilidade com tarefas precisas e repetitivas;
- Facilidade no aprendizado de novos idiomas;
- Facilidade com conhecimentos computacionais.

(Gadia, 2016; Machado et al., 2019)





Capítulo 3

POSSIBILIDADES EDUCACIONAIS

Apresentamos a seguir, algumas estratégias educacionais, métodos e técnicas de ensino que são apontados por pesquisadores do campo da Educação Especial Inclusiva como suporte promissor para a inclusão de estudantes com TEA e outras deficiências.

É importante considerar que não há apenas uma forma ou programa padrão, tipo de serviço ou currículo único capaz de atender todas as necessidades específicas de todos os estudantes público-alvo da educação especial. (Plesch; Glat, 2013)

Dessa forma, não se tem a intenção aqui de esgotar as possibilidades de estratégias educacionais que podem ser utilizadas para incluir os estudantes com deficiência, mas propor possibilidades educacionais inovadoras discutidas e incentivadas por pesquisadores, a fim de contemplar a diversidade.



Dicas



Observe como você pode otimizar a aprendizagem e a inclusão do seu aluno:

- Não comparar os estudantes com TEA: eles são únicos;
- Avisar com antecedência sobre qualquer mudança de rotina. Estudantes com TEA não gostam de mudanças, mas podem se adaptar se avisados com antecedência;
- Fazer um plano de rotinas ajuda muito o desempenho dos estudantes em sala de aula. Inicie a aula com um slide ou um resumo contando o passo a passo de como será a aula daquele dia;
- Prever um tempo maior para o estudante fazer atividades acadêmicas e provas;
- Planejar divisão das atividades acadêmicas e provas em etapas distintas;
- Dar exemplos práticos e concretos para os conteúdos ensinados em sala de aula;
- Comunicar-se de maneira clara e objetiva;
- Usar frases curtas e diretas;
- Usar o tema de hiperfoco dos estudantes como tema em aula, atividades e provas. Isso os motivará;
- Oferecer alternativas para a apresentação do trabalho ou projeto, como por exemplo: o estudante com TEA apresentar um vídeo gravado;
- Para estudantes com dificuldades relacionadas à luz em sala de aula, ofereça o uso de óculos, mas não o obrigue a usar. O estudante com TEA tem o direito de decidir se quer ou não usar os óculos escuros;

- Aos estudantes com dificuldade relacionadas ao som, ofereça o uso de protetor auricular ou deixe claro que ele tem liberdade para sair da sala quando se incomodar. Mas, também faz parte do papel do professor tentar encontrar meios de controlar o barulho em sala de aula;
- Usar mais recursos visuais, por exemplo: sempre que apresentar um assunto ou atividade, use figuras para ilustrar, ou faça um desenho que represente o esquema final do trabalho a ser apresentado;
- Evitar a sobrecarga sensorial;
- Conversar sempre com familiares, equipe multidisciplinar e terapeutas.

Exemplo1

Para ministrar cada aula o professor pode combinar com os estudantes as atividades e o tempo de duração. Ele pode cronometrar o tempo para facilitar o controle das atividades durante a aula e garantir que aquilo que foi programado seja cumprido.

Esse modelo de slide, provavelmente, será mais adequado para turmas que necessitam de maior controle do tema por parte do professor.

Exemplo 2

Para preparar os estudantes para a prova o professor poderá apresentar um slide explicando a estrutura da prova e os critérios de correção para cada questão.

Na aula anterior à prova, ele poderá dedicar um tempo para explicar detalhadamente o objetivo de cada questão. Isso não significa apresentar a questão propriamente dita, mas o conceito que a envolve.

Além disso, o professor poderá apresentar um modelo de prova aplicada em turmas anteriores.

Exemplo 3

Para apresentar atividade extra ou projeto: o professor poderá apresentar um slide explicando a estrutura da atividade extra ou projeto, bem como os critérios que serão avaliados. Neste caso, é muito importante que o professor dedique tempo para explicar cada conceito e etapa da atividade extra ou projeto a ser apresentado pelos estudantes.

Armenara, V. Ap.; Strimghini, D.; Kunkel, M.E. (org). Transtorno do espectro autista (TEA): manual para o professor de ensino superior. São Paulo: Editora Dialética, 2022.

DICAS PARA A ELABORAÇÃO DE PROVAS E ATIVIDADES ACADÊMICAS PARA ESTUDANTE COM TEA

1. Teste do tipo falso e verdadeiro: não é recomendado, pois, na maioria das vezes as questões são elaboradas com termos de duplo sentido, o que dificulta a interpretação por parte do estudante;
2. Testes de múltipla escolha: são muito recomendados, pois requerem pouca escrita, e, geralmente, as alternativas são fáceis de interpretar. No entanto, o estudante pode ter dificuldade para anotar a letra correta no gabarito ou esquecer qual a alternativa marcou. Uma boa solução é aplicar a prova online, ou deixar o estudante assinalar a resposta correta diretamente na folha da prova para depois transferir para o gabarito;
3. Teste de preencher lacunas: são indicados, mas o ideal é que contenham uma lista de opções de palavras para o preenchimento. A lista permitirá ao estudante ter um limite de opções, e ativará a capacidade que ele tem de montar mapas mentais de respostas;
4. Testes de compreensão de texto com perguntas objetivas e sem duplo sentido: são recomendados. Mas, seria bom verificar com o estudante se ele entendeu corretamente a questão e explicar o objetivo da pergunta. O estudante precisa ter a oportunidade de responder e explicar a sua resposta;
5. Dê instruções diretas e práticas sobre as formas de avaliação, atividades acadêmicas e projetos: nas avaliações, explique claramente como o estudante pode responder às questões.



Pode ser que o estudante necessite de formas alternativas de avaliação. Nestes casos, a prova pode ser substituída por atividades projetos ou apresentação de trabalhos.

MOORE, S.T. Síndrome de asperger e a escola fundamental: soluções práticas para atividades acadêmicas e sociais. Tradução: Inês de Souza Dias. São Paulo: Associação Mais 1, 2005. Título original.

6. Procure fazer demonstrações prévias de provas, atividades e projetos para ensinar o estudante como ele será avaliado na instituição de ensino superior.

O professor poderá usar como modelo provas, atividades e projetos já aplicados anteriormente, para que o estudante consiga fazer um mapa mental de como serão as avaliações. Esse exercício servirá para diminuir a ansiedade, evitar crises e contribuir para o bom desempenho.

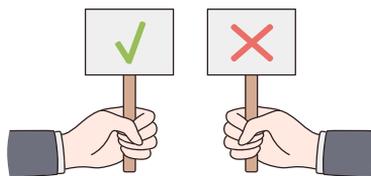
7. Permita que o estudante use recursos tecnológicos para realizar as atividades acadêmicas. Principalmente os estudantes que apresentam dificuldades com a escrita. Ofereça a opção de prova ou apresentação oral, que são previstas pela Lei nº 13.146/2015;

8. O estudante pode precisar de tempo adicional para responder à prova ou fazer as atividades acadêmicas. Verifique essa necessidade e negocie com ele, (previsto pela Lei nº 13.146/2015). Mas, considerando que as provas são elaboradas para durarem em um tempo menor que o período total da aula, convide-o a experimentar usar somente o período de tempo regular da aula, para que ele possa realizar a prova. O estudante com TEA tem o direito de aceitar ou recusar essa experiência e, se necessário, exigir o tempo extra;

9. O estudante com TEA também pode necessitar de material gráfico adicional. Verifique essa necessidade e negocie com ele. (Prevista na Lei nº 13.146/2015);
10. Dê ao estudante com TEA a oportunidade de esclarecer dúvidas sobre as perguntas ou atividades, não necessariamente dicas sobre as respostas, mas apenas um reforço para garantir que entendeu o contexto da pergunta, ou apenas deseja tranquilizar enquanto faz o teste ou atividade;
11. Tenha um tempo com o estudante, explicando as questões da prova, atividades e/ou projetos, e qual o objetivo. O professor não precisa dar dicas de respostas, apenas explicar o contexto.

Lembrando que as orientações aqui apresentadas se trata de sugestões simples, que visam melhorar a comunicação, a compreensão e a assimilação do conteúdo pelo aluno. Por isso, observe a seguir mais algumas dicas:

- Procure ganhar a confiança do seu aluno e busque conhecer quais são os seus focos de interesse;
- Utilize colegas de turma como tutores para auxiliar o estudante com o que for possível e necessário;
- Utilize suportes visuais, interativos, lúdicos e concretos (fotos, figuras, objetos reais), para melhor compreensão e assimilação de conteúdo;
- Evite excessos de estímulos e/ou distratores;



- Utilize estratégias de videomodelagem, ou seja, procure demonstrar os comportamentos desejados por meio de representações em vídeos ou pistas visuais;
- Elabore instruções com pistas visuais ou vídeos que possam facilitar a comunicação e a interação com o estudante autista;
- Procure oferecer ao estudante atividades que envolvam estímulos multissensoriais para que o estudante possa escolher a maneira que melhor se adequa às suas particularidades;
- Busque conhecer as habilidades que o estudante já tem desenvolvidas para a partir daí, ir oferecendo a ele novos conhecimentos, aprofundando aquilo que já é de seu domínio;
- Alterne o modo de exposição do conteúdo;
- Use comunicação visual, prefira explicar e ilustrar conteúdos apoiando-se em figuras, quadros, fotos, objetos reais e demonstração física;
- Troque as questões abertas por fechadas como as de múltiplas escolhas;
- Incorpore desenhos, esquemas visuais e ilustrações às questões e explicações;
- Forneça ilustrações claras e diretas;
- Priorize o uso de 1 comando por vez;
- Evite enunciados e solicitações longas e abstratas;
- Ao invés de fazer perguntas abertas, ofereça duas alternativas e deixe que o aluno escolha o que desejar;
- Comece pelas tarefas mais fáceis e deixe as tarefas mais complexas para o final. Isso eleva a autoestima e estimula o aluno a manter-se engajado na atividade;
- Opte por dividir as atividades, exercícios e tarefas em partes;
- Observe quais as atividades ele demonstra maior habilidade e foco de interesse.

Práticas baseadas em evidências

A educação baseada em evidências se refere à consideração e uso do conhecimento oriundo de áreas de pesquisa científica para fundamentar e informar boas práticas em educação. Essa estrutura possibilita que os educadores possam identificar, com confiança, métodos e práticas que funcionam para a maior parte dos alunos, com base em resultados de pesquisas conduzidas com rigor metodológico (Cook & Cook, 2011).

A importância do uso de práticas que são baseadas em evidências se deve ao fato de que os profissionais da educação, em função das suas mais diversificadas experiências em sala de aula, podem apresentar opiniões distintas e, às vezes, contraditórias sobre a relevância e o funcionamento de alguns procedimentos com seus alunos.

Como o termo sugere, uma educação baseada em evidências consiste no uso de argumentos concretos, obtidos com base científica, para realizar ações em prol de uma educação de qualidade.

Nesse capítulo, serão discutidas algumas práticas baseadas em evidências que são prevalentes na literatura internacional e que podem ser adaptadas para aplicação na realidade escolar brasileira.

Estratégias de ensino e Intervenções para o contexto: sala de aula

Plano de Ensino Individualizado - PEI

O Plano de Ensino Individualizado (PEI) é um documento que detalha metas, objetivos e estratégias de aprendizagem personalizados para um aluno específico. Ele é desenvolvido levando em consideração as necessidades, habilidades e interesses do aluno, bem como quaisquer desafios ou dificuldades que ele possa enfrentar. É um plano flexível e personalizado que norteia o processo de ensino e aprendizagem, considerando as características individuais de cada aluno.

Além dos dados que identificam o estudante, no PEI devem ser registradas as suas necessidades educacionais especiais, habilidades e dificuldades, os objetivos e metas esperados e como alcançá-los, os métodos e critérios de avaliação destinados a garantir ao estudante o direito à educação, incentivando sua inclusão, autonomia, melhoria das habilidades sociais e desenvolvimento de aprendizagem.

O plano também deve explicitar todas as intervenções e adaptações voltadas para a aprendizagem do aluno, de forma compartilhada por todos os sujeitos nele envolvidos no processo. (Brescia, 2015).



Para acessar a medida provisória que dispõe sobre o PEI no âmbito de ensino inclusivo clique no link

Desenho Universal para a aprendizagem DUA

O Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), é uma abordagem educacional que visa criar ambientes de aprendizagem flexíveis e acessíveis a todos os alunos, independentemente de suas diferenças individuais.

O DUA, se baseia na premissa de que o ensino deve ser planejado para atender às necessidades de todos os alunos, desde aqueles com habilidades excepcionais até aqueles com dificuldades de aprendizagem. Neste sentido, o DUA visa:

[...] auxiliar os educadores e demais profissionais a adotarem modos de ensino de aprendizagem adequados, escolhendo e desenvolvendo materiais e métodos eficientes, de forma mais justas e aprimorados para avaliar o progresso de todos os estudantes. (Zerbato; Mendes, 2018, p. 150).



O DUA segue três princípios, a saber:

- Fornecer múltiplos meios de engajamento;
- Fornecer múltiplos meios de representação;
- Fornecer múltiplos meios de ação e expressão.

(Meyer; Rose; Gordon, 2014, p. 04)

Como seria aplicação do DUA?



APRESENTAÇÃO

Fornecer diferentes maneiras de apresentações do mesmo conteúdo.



REPRESENTAÇÃO

Expressar o que aprenderam por meio diferentes.



ENGAJAMENTO

Entender onde esse conteúdo pode ser empregado praticamente.

As salas de aula estão cada vez mais diversas, pois recebe estudantes com seus próprios interesses, contextos sociais, pessoais, linguísticos, culturais, entre outros. Por isso, quando se planeja um currículo somente para o aluno considerado padrão, muitos outros deixam de ser incluídos, por exemplo, aqueles com Altas Habilidades/Superdotação ou com Distúrbios de Aprendizagem.

Desse modo, é importante pensar em um planejamento que possa contemplar o máximo de toda diversidade, ampliando assim, habilidades naturais de cada estudante, dentro de suas potencialidades e limitações, além de permitir a redução de barreiras para a aprendizagem.

Podem ocorrer exceções que necessitem de individualizações e soluções únicas inovadoras, mas o professor terá mais tempo para se dedicar a essa empreitada, visto que anteriormente estruturou um currículo flexível.

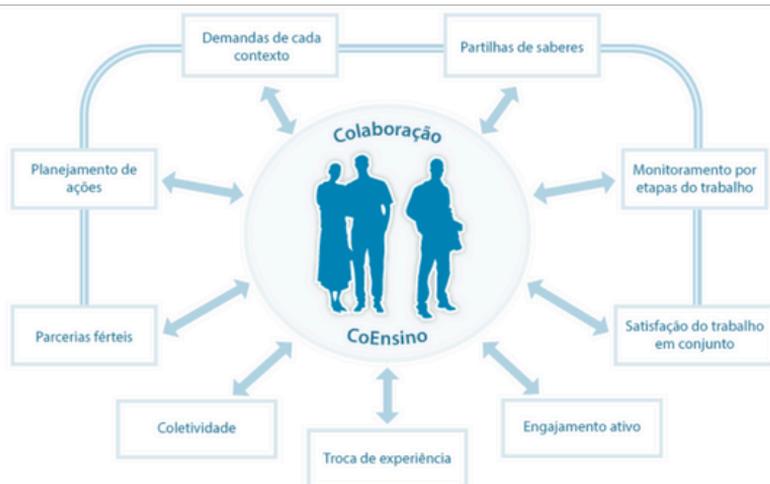


Ensino colaborativo ou Coensino

O ensino colaborativo, ou coensino, é uma estratégia didática inclusiva em que o professor da classe comum e o professor, ou especialista planejam, de forma colaborativa, procedimentos de ensino para ajudar no atendimento a estudantes com deficiência, em classes comuns, mediante ajustes por parte dos professores.

Nesse modelo, dois ou mais professores possuindo habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma coativa e coordenada, ou seja, em um trabalho sistematizado, com funções previamente definidas para ensinar grupos heterogêneos, tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais em cenários inclusivos.

Ambos compartilham a responsabilidade de planejar e de implementar o ensino e a disciplina da sala de aula (Capellini; Zanata; Pereira, 2008, p. 10).



REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 31-86.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. APA's Vision, Mission, Values, and Goals. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2014. Disponível em: <https://www.psychiatry.org/about-apa/vision-mission-values-goals>. Acesso em: 24 nov. 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. Washington, DC: American Psychiatric Association, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. 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. Brasília, DF, 28 dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12764-27-dezembro-2012-774838-publicacaooriginal-138466-pl.html>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Medida Provisória nº 1.025, de 31 de dezembro de 2020. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=8921974&ts=1618945764007&disposition=inline>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Código Estadual da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, 2024. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-21964-2024-parana-codigo-estadual-da-pessoa-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRESCIA. Ministero dell'istruzione, dell'università e della Ricerca Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia. Il Piano Didattico Individualizzato PEI. Brescia, 2015.

CAPELLINI; ZANATA; PEREIRA. Práticas educativas: ensino colaborativo. In: CAPELLINI, V. L. M. F.; RODRIGUES, O. M. R. (Org.). Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

CENTER FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (USA). Departamento de Health & Human Services. Interim pre-pandemic planning guidance: community strategy for pandemic influenza mitigation in the United States: early, targeted, layered use of nonpharmaceutical interventions [Internet]. [Washington, D.C.]: Center for Disease Control and Prevention; 2007 [citado em 27 mar. 2020]. 108 p. Disponível em: https://www.cdc.gov/flu/pandemic-resources/pdf/community_mitigation-sm.pdf. Acesso em: 22 ago 2024.

GADIA, C.; ROTTA, N. T. Aspectos clínicos do transtorno do espectro autista. In: ROTTA, N.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

GRAUS DE AUTISMO. Autismo Kaka. 2013. Disponível em: <https://www.autistologos.com/copia-o-que-e-o-autismo-2>. Acesso em: 10 jun. 2024.

LACERDA, L. Autismo: O que é? O que causa? Qual é o tratamento? 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x2MgZDTjQEY>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CDC (Centro de Controle e Prevenção de Doenças). Levantamento é divulgado a cada dois anos; em 2004, o total era de 1 a cada 166. Autismo e realidade. 2019. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/2023/04/14/uma-a-cada-36-criancas-e-autista-segundo-cdc/#:~:text=Atualmente%2C%20segundo%20dados%20divulgados%20em,TEA%20oi%20superior%20a%201%25>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MANTOAN, M. T. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar).

MEYER, A.; ROSE, D.; GORDON, D. Universal Design for Learning: Theory and Practice. Wakefield: CAST Professional Publishing, 2014. Disponível em: <http://udltheorypractice.cast.org/home>. Acesso em: 02 mai. 2024.

RIESGO, R.; MARCHEZAN, J. Comorbidades dos transtornos do espectro autista. In: ROTTA, N. T.; Ohlweiler, L.; Riesgo, R. S. (Org.). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica multidisciplinar (2. ed.). Porto Alegre: Artmed, 2016.

ROTTA, N. T.; OHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

SUSSMAN, F. Mais do que palavras. Language Program e Pró-Fono (Brasil), 2018.

VOSGERAU, D. S. R.; ORLANDO, E. de A.; MEYER, P.

Produtivismo acadêmico e suas repercussões no desenvolvimento profissional de professores universitários. Educação & Sociedade, v. 38, n. 138, p. 231–247, 2017. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016163514>. Acesso em: 28 nov. 2024.

ZERBATO, A. P.; MENDES, E. G. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia para a inclusão escolar. Revista Educação Unisinos, v. 22, n. 2, p. 147–155, 2018. São Leopoldo, RS: Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2020.