

Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e codocência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica

RESUMO

Loretta Derbli Durães da Luz Rosolem

loretta.rosolem@ifpr.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-4014-6130>
Instituto Federal do Paraná - IFPR,
Pinhais, Paraná, Brasil

Cleverton Juliano Alves Vicentini

cleverton.vicentini@ifpr.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-8559-4957>
Instituto Federal do Paraná - IFPR,
Pinhais, Paraná, Brasil

Este artigo propõe-se a (i) contextualizar a organização dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNES, no Instituto Federal do Paraná - IFPR; (ii) discutir as concepções de flexibilização curricular e de codocência; (iii) descrever e analisar o processo de flexibilização curricular de um estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA do IFPR, no período da codocência e orientação do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC de um estudante com TEA do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio. Com base no referencial teórico discutido, foi desenvolvida a análise documental dos registros institucionais contidos no processo administrativo arquivado no Sistema Eletrônico de Informações - SEI e foram produzidos os relatos de experiência dos autores que desenvolveram a atividade de orientação e co-orientação de TCC com o estudante. O trabalho colaborativo, na orientação de TCC, deu subsídios para a construção do processo de flexibilização curricular. O resultado desta pesquisa aponta para a necessidade de novas práticas colaborativas entre docentes para a garantia da permanência e do êxito do estudante com TEA, em sua formação integral, para além de sua aprovação nos componentes curriculares e TCC.

PALAVRAS-CHAVE: Flexibilização Curricular. Educação Especial e inclusiva. TEA. NAPNE.

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta uma discussão que perpassa o trabalho coletivo e colaborativo do NAPNE contribuindo diretamente no sucesso escolar dos estudantes com Necessidades Específicas (NE), de modo a evidenciar a necessidade de discussões coletivas de estudos de caso para melhor atender aos estudantes. Para isso, o estudo teve como objetivos: (i) contextualizar a organização dos NAPNES no IFPR; (ii) discutir a concepção de Flexibilização Curricular (FC) e de codocência; (iii) descrever e analisar o processo de flexibilização curricular de um estudante com TEA do IFPR, no período da codocência, orientação e co-orientação do TCC, do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, no ano letivo de 2019.

Com o intuito de alcançar a esses objetivos, a partir da análise do referencial teórico, foi realizada a análise documental de caráter qualitativo que incluiu o estudo das legislações vigentes, políticas públicas e trabalhos publicados, além de documentos contidos no processo administrativo de FC arquivado no Sistema Eletrônico de Informações (SEI). Foram também produzidos relatos de experiência dos próprios autores que atuaram como orientadores do TCC do estudante com TEA participante da pesquisa. Esses relatos formam parte dos registros dos autores que realizaram observação participante e por isso se colocam como narradores, utilizando a terceira pessoa do singular.

Para discorrer sobre esse trabalho, optou-se por dividir o desenvolvimento em quatro tópicos, intitulados: (i) Os NAPNES no IFPR, (ii) A Flexibilização Curricular e a Codocência contribuindo para a inclusão educacional; (iii) O Processo de Flexibilização Curricular do Estudante com Transtorno do Espectro Autista; (iv) As Fases do Desenvolvimento do Trabalho e Desafios Identificados no Processo de Flexibilização.

Para respeitar a ética na pesquisa, optou-se por não identificar o estudante, nem os servidores que participaram do processo. Por isso, será utilizada a menção “o estudante” e/ou “um estudante” para designar o discente orientado do TCC que teve o seu direito à FC reconhecido já em 2017 e finalizado em 2019, com o trabalho final descrito neste artigo.

Enquanto resultado empírico da observação participante e da análise documental de todo esse processo de construção coletiva e comprometimento mútuo de servidores, família e estudante para o desenvolvimento do processo pedagógico e administrativo de FC, foi possível conquistar não apenas o acesso, mas a permanência e o êxito escolar.

OS NAPNES NO IFPR

Antes de discutir as concepções teóricas sobre Flexibilização Curricular e Codocência, faz-se necessário contextualizar a especificidade do trabalho de inclusão no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal EPCT) e mais especificamente, no IFPR, o qual é composto hierarquicamente pela Pró-Reitoria de Ensino (PROENS), a qual tem dentre outras diretorias a Diretoria de Assuntos Estudantis (DAES), que possui

dentre outras coordenadorias, a Coordenadoria Geral dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (CONAPNE). Esta última acompanha e coordena o trabalho dos 27 NAPNES, 26 distribuídos nos *campi* e 1 presente na Educação a Distância (EAD).

Com relação à estrutura dos NAPNES, todos têm um espaço ou sala nos seus *campi* para as reuniões e atendimentos, nos quais estão alguns equipamentos de tecnologia assistiva adquiridos pela DAES nos anos de 2015, 2017 e 2019, como *notebook*, *tablet*, impressora braille, lupa eletrônica, teclado colmeia e fones de ouvido. Não são equipamentos específicos de Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), porém ajudam minimamente alguns estudantes que deles necessitam para aprender.

Os NAPNES do IFPR, presentes em cada *campus* da instituição, são compostos por servidores de diversos cargos e formações, geralmente por seleção voluntária, nomeados via portaria deliberada pela Direção Geral do *campus*. O núcleo é consultivo, propositivo e de assessoramento, propondo-se a criar uma cultura de educação para a convivência e minimizar as barreiras no âmbito da instituição.

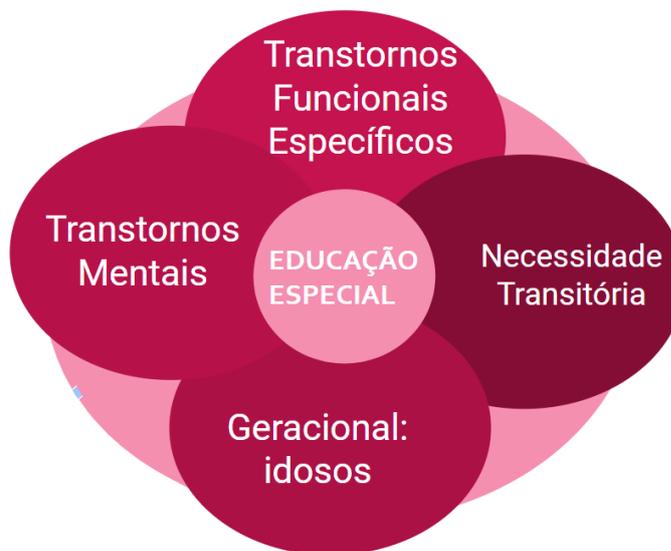
Diante disso, é de competência do NAPNE, dentre outras:

5. Auxiliar na avaliação diagnóstica para a identificação das necessidades específicas, junto à Seção Pedagógica, à Secretaria acadêmica e aos Conselhos de Classe;
6. Avaliar as demandas dos estudantes com necessidades específicas, através de estudo de caso e emissão de parecer, com a descrição de quais serviços poderão ser ofertados para cada estudante;
7. Acompanhar o desenvolvimento das ações relacionadas aos estudantes com necessidades específicas; (IFPR, 2020).

A partir da competência mencionada acima, o NAPNE do *campus* Pinhais acompanha o desenvolvimento dos estudantes que apresentam alguma necessidade específica. Entende-se por Pessoa com Necessidade Específica (PNE) aquela que precisa de qualquer ajuste ou alteração para que tenha igualdade de oportunidades, ou seja, apresenta alguma necessidade específica para eliminar ou minimizar as barreiras que obstruem a sua integral participação em igualdade de condições com as demais pessoas. Para fins didáticos, optou-se por delimitar as PNE presentes no contexto da Rede Federal EPCT, por meio de uma figura representativa de uma flor (Figura 1).

Nas pétalas da flor estão dispostos os exemplos de PNE não contemplados por legislações educacionais, como os **Transtornos Funcionais Específicos**: Dislexia, Discalculia, Disgrafia, Dislalia, Disortografia e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade; **Transtornos Mentais, Psicológicos ou Psiquiátricos**: Transtorno de Ansiedade, Depressão, Transtorno Obsessivo Compulsivo, entre outros; **Geracionais**: como a idade que pode dificultar a locomoção; e **Necessidades Transitórias**: adoecimento, acidente, gestação, lactante, etc.

Figura 1 - Necessidades Específicas



Fonte: Autores, 2020.

No centro da flor estão os estudantes atendidos pela **Educação Especial**: pessoa com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (atual transtorno do espectro autista) e altas habilidades/superdotação. Grupo este contemplado nas legislações vigentes, desde a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN nº 9394/1996, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, Decreto nº 7611/2011 até a Lei Brasileira de Inclusão nº13146/2015.

As legislações e políticas mencionadas priorizam o público da Educação Especial (EE) enquanto detentores dos direitos à inclusão, e a Rede Federal EPCT se propõe a avançar no sentido de ampliar as possibilidades de acompanhamento aos demais estudantes que apresentam alguma necessidade específica, por meio de do trabalho dos NAPNES, com estudos de caso, discussões com especialistas e conselho de classe sobre as demandas para a superação das barreiras mencionadas nas legislações, com o intuito de incluir efetivamente o estudante. Por isso, destinou-se o tópico a seguir para discutir a FC e Codocência enquanto possibilidades de minimizar as barreiras atitudinais e comunicacionais, muitas vezes expressas na composição do currículo escolar, que por vezes obstruem a plena participação, permanência e êxito de estudantes com alguma necessidade específica.

A FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR E A CODOCÊNCIA CONTRIBUINDO PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL

Com o intuito de promover uma educação inclusiva, de modo que o currículo não se tornasse também um obstáculo para a permanência e êxito dos estudantes, na década de 1990, no Brasil como em todo o globo, houve discussões relacionadas à possibilidade de flexibilizar o currículo, pois foi somente nesse período que as pessoas com deficiência passaram a frequentar a escola regular.

A inclusão no ensino regular tinha o intuito de assegurar apenas a equidade de acesso à educação de qualidade e respeitar as especificidades de cada estudante. Como resultado dessa ampla discussão em nível mundial, a Declaração de Salamanca (1994) dedicou os artigos de 26 a 32 especificamente para o tópico “Flexibilidade Curricular” no qual recomenda que as escolas deveriam “prover oportunidades curriculares que sejam apropriadas a criança com habilidades e interesses diferentes” (Art. 26), demonstrando assim o reconhecimento das especificidades de cada sujeito, com deficiência ou não, e evidencia a necessidade de flexibilizar o currículo.

Além disso, esse mesmo documento recomenda, no Art. 30, que

uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo. (UNESCO, 1994).

Essa é uma das recomendações universais que já evidenciava a necessidade de uma equipe multiprofissional de apoio aos estudantes, mencionando inclusive professores especializados e o auxílio em sala de aula. Com relação a essa equipe de apoio, atualmente, nos *campi*, o IFPR conta com a Seção Pedagógica, geralmente composta por Técnico em Assuntos Educacionais, Assistente de Alunos, Pedagogo, Psicólogo e Assistente Social e o NAPNE, composto por equipe multiprofissional de servidores, incluindo professores das mais diversas áreas.

A partir de demandas judiciais de famílias de estudantes da instituição em que se realizou a pesquisa, o IFPR recebeu a redistribuição de duas docentes para os cargos de docentes EBTT de Educação Especial, uma remoção de um docente de Pedagogia com alteração de área, devido a sua formação em EE, e a abertura de um concurso público na área de EE, em 2019, com 26 vagas, uma para cada *campi*, com o intuito de cumprir às legislações vigentes e encerrar as ações judiciais em andamento.

Um dos *campi* que recebeu uma docente redistribuída foi o de Pinhais, em junho de 2018, a qual iniciou a implantação da primeira SRM da instituição, inaugurada em outubro do mesmo ano. A referida sala não recebeu recursos financeiros para a sua composição, por isso, a professora mencionada, juntamente com a equipe do NAPNE, aproveitou os materiais e mobiliários existentes no *campus*, e recebeu doações de jogos e materiais didáticos por parte de alguns servidores e recursos financeiros da própria docente. Assim o espaço foi criado, recebeu pintura nova, papel de parede, divisão do mobiliário em ambientes, com o intuito de ofertar um espaço acolhedor e apropriado para atividades diversificadas de AEE, para as ações do NAPNE e para os atendimentos individualizados dos professores dos outros componentes curriculares. Desse modo a sala que estava destinada inicialmente para ser “Restauração da Biblioteca”, passou a ser SRM.

Os serviços de EE ofertados pelo IFPR atualmente nos *campi* que possuem profissionais disponíveis são: Atendimento Educacional Especializado (AEE) em SRM, Codocência em aula regular, Tradução e Interpretação em LIBRAS. Portanto,

em alguns *campi*, a instituição está cumprindo a sua obrigação em garantir o direito ao AEE previsto na Constituição Federal de 1988, no Art. nº 208, “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Com a nova redação da LDBEN (1996), detalhou-se o público do AEE e evidenciou-se que a inclusão desses estudantes deve ser realizada em todo âmbito da educação, sem exceção, conforme o Art. 4º, inciso III - “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Além disso, a lei supracitada assegura aos estudantes a adoção de alterações ou ajustes, profissionais especializados, educação profissional, entre outros, que atendam às suas necessidades educacionais, conforme disposto no Art. 59:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; [...] III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996).

Diante da referida lei fica evidente a necessidade de reconhecer os direitos dos estudantes da EE, mas também as PNE podem passar pelo fracasso escolar caso as suas especificidades não sejam respeitadas. Esses direitos e especificidades relacionados à flexibilização curricular, à adaptação de métodos e aos recursos, também possibilitam a eliminação de barreiras comunicacionais, atitudinais e arquitetônicas, de modo a permitir a sua plena integração ao conteúdo, ao ambiente escolar e à sociedade.

No contexto da Rede Federal EPCT, a formação profissional é um de seus pilares e ao mesmo tempo uma oportunidade para as PNE obterem uma educação de qualidade, respeitando as suas especificidades, com currículo, técnicas e métodos adequados para a sua aprendizagem.

Na tentativa de aplicar Art. 59 supracitado e diante das evidentes demandas advindas dos *campi*, o IFPR por meio de da comissão de Flexibilização Curricular, designada pela Portaria nº 1.483, de 03 de outubro de 2018, que discutiu e construiu uma Minuta de Instrução Interna de Procedimentos, da qual trechos estão publicados na página da instituição, com o entendimento de que a FC é

toda e qualquer alteração de cunho pedagógico, na matriz curricular do estudante com necessidades educacionais específicas. A flexibilização curricular poderá ser realizada por: 1. Diferenciação dos conteúdos previstos na ementa do componente curricular; 2. Ampliação ou redução de carga-

horária do componente curricular; 3. Atendimento individualizado, com o professor do componente curricular; 4 Dilação ou redução do prazo para a conclusão do curso; 4. Inclusão ou redução de componente curricular. (Instituto Federal do Paraná, 2020).

As alterações contempladas pela FC devem ser significativas, de modo a modificar expressivamente a composição do currículo do curso ou do componente curricular, por isso as possibilidades reconhecidas para tal, decorrem inclusive de dilação ou redução do prazo de conclusão do curso, conforme citado no item 4 acima.

Já a concepção de Adaptação, refere-se aos recursos e métodos de ensino, como por exemplo, adaptações nas atividades, slides, avaliações, cartazes, legendas em vídeos, interpretação em libras, transcrição, muitas dessas adaptações auxiliam na compreensão não apenas das PNE, mas de qualquer estudante da turma, tendo ou não alguma necessidade específica, ou seja, adaptação não interfere no currículo.

Além da possibilidade de FC, o IFPR também oferece o serviço de codocência, preferencialmente aos estudantes da EE, porém após a comprovada necessidade mediante estudo de caso e havendo disponibilidade dos docentes, os outros com NE podem receber o serviço.

A codocência é um serviço de educação especial, realizado por um docente especializado e contratado para a referida área, que atua em sala de aula regular, na turma em que o estudante público da EE está inserido, juntamente com o docente de outros componentes curriculares, em um trabalho pedagógico colaborativo.

o professor da Educação Especial deverá atuar junto à turma, tendo como foco o atendimento direto ao aluno com deficiências, TEA e altas habilidades, permitindo o acesso aos diversos saberes que estarão sendo trabalhados, por meio de mediação sistemática individual. [...] Compete aos professores das disciplinas e da educação especial compartilhar seus saberes específicos, a fim de possibilitar aos alunos com deficiências, transtornos, altas habilidades/superdotação acessibilidade e construção do conhecimento. Desta forma, possibilita-se a estes alunos trabalharem com os mesmos conteúdos, mediante flexibilização curricular. (CA, 2014, p. 25 e 27).

O trabalho de codocência exige discussão do planejamento, das estratégias metodológicas, dos recursos a serem utilizados com a turma e com os estudantes com NE, ou seja, faz-se necessária uma parceria, compartilhamento de saberes e colaboração entre os docentes em prol da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, evidenciando um verdadeiro trabalho colaborativo.

O PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Antes de descrever o processo administrativo e pedagógico de FC, faz-se necessário esclarecer que o TEA desde a Lei nº12.764/2012 foi reconhecido como deficiência e caracterizado na forma de

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. § 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. (BRASIL, Art. 1º)

O estudante acompanhado pelo NAPNE e que foi contemplado com a FC e codocência discutidas nesse artigo, teve o diagnóstico ainda na infância, com acompanhamento multiprofissional durante toda a sua trajetória escolar, frequentou SRM para AEE nas escolas anteriores e manteve acompanhamento psicológico durante toda a sua permanência no instituto. Mesmo assim, a sua chegada na instituição lhe gerou desconforto e muitas situações de crise, nas quais os profissionais pouco sabiam como gerir e desconheciam as especificidades de pessoas com TEA. Por isso, os membros do NAPNE montaram um grupo de estudos para discutir sobre EE, deficiências, transtornos, atendimentos e mediações possíveis. Passaram então a desenvolver formações continuadas com os servidores, além de atividades de sensibilização com a comunidade escolar.

No ano de 2017, os membros do NAPNE e a coordenação do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio iniciaram os trâmites administrativos, sob a orientação da CONAPNE/DAES/PROENS, com uma proposta pedagógica de FC para a inclusão de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em um *campus* do Instituto Federal do Paraná (IFPR). Esse trabalho que contou com o envolvimento de diversos servidores docentes e técnicos administrativos apresentou como resultado um processo complexo, extenso, minucioso de FC, nunca antes desenvolvido na instituição com tamanha magnitude.

Diante do exposto, a presente narrativa concentra-se no relato do processo administrativo e pedagógico de FC, com um recorte do ano de 2019, em especial da codocência na orientação e co-orientação do TCC.

O curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do *campus* em questão, tem duração de 4 anos e apresenta em seu Projeto Pedagógico de Curso (PINHAIS, 2018) o componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para o último ano do processo formativo dos estudantes. Por meio dos diálogos realizados pela equipe do NAPNE com a coordenação do curso e a direção de ensino, essa unidade curricular foi pautada como uma das unidades curriculares de 2019 a ser flexibilizada em sua totalidade, permitindo assim um regime diferenciado do processo de aprendizagem para o estudante em questão. Faz-se necessário salientar, conforme já mencionado anteriormente, a flexibilização curricular é um processo amplo e complexo, que oferece autonomia para o docente realizar atividades diferenciadas das realizadas tradicionalmente em sala de aula com os demais estudantes colegas de turma.

Em fevereiro de 2019, um docente com formação na área de tecnologia e uma docente com formação na área de educação especial, apresentaram uma

proposta de flexibilização para a unidade curricular de TCC, que foi aprovada pelo NAPNE e pela direção de ensino. Para essa proposta foram consideradas as áreas de interesse do estudante dentro dos componentes curriculares já cursados. Por meio da análise documental e diálogo com os docentes, tornou-se possível identificar que o estudante apresentava repertório e interesse nas seguintes componentes curriculares: (i) Geografia e (ii) História. Identificadas as suas afinidades curriculares, procedeu-se na construção de um roteiro formativo para a construção do TCC. Cabe ressaltar que para o referido curso o produto final esperado é a criação/aplicação de uma solução de software a construída durante o ano letivo.

A proposta apresentada teve como propósito o desenvolvimento de um trabalho compreendendo ferramentas computacionais aplicadas ao ensino, com objetivo de complementar o processo formativo do estudante na área técnica em informática. Para isso envolveu os componentes curriculares de Geografia, História, Línguas e Informática, proporcionando que o processo de ensino/aprendizagem ocorresse de maneira estimulada e plural. A referida proposta de flexibilização inicialmente apresentou-se em duas fases descritas a seguir.

Primeira Fase: com objetivo de valorizar o repertório do estudante e sua afinidade com as unidades curriculares de Geografia, História, foi proposto um estudo de aspectos linguísticos geográficos e históricos de países de língua espanhola, de língua inglesa ou de língua portuguesa. Escolhida a língua, o estudante realizou a listagem dos países que a apresentavam como idioma oficial. Para cada país o estudante pesquisou e apresentou os seguintes dados: (i) Capital; (ii) Adjetivos pátrios; (iii) PIB; (iv) População (densidade demográfica); (v) Bandeira (com sua história); (vi) Um fato histórico notório; (vii) Exemplos de outras línguas faladas nesses países. Os dados coletados, após interpretados e documentados em arquivo, fizeram parte da fundamentação teórica para o desenvolvimento do TCC.

Segunda Fase: Definição, com a utilização de uma aplicação educacional (software), de um esquema de perguntas e respostas em formato de quiz, para abordar assuntos sobre geografia, língua e história de maneira lúdica. Um pré-requisito para a escolha da ferramenta foi a possibilidade de divulgação online para interação em tempo real por meio da rede mundial de computadores, com principal objetivo de possibilitar que outras comunidades tivessem acesso ao trabalho. Após uma pesquisa realizada pelos orientadores em conjunto com o estudante, foi optado pela plataforma *Kahoot*¹, para a elaboração do quiz. A plataforma selecionada pode ser classificada como uma tecnologia educacional que proporciona o aprendizado baseado em jogos. Estes jogos de aprendizado operam na forma de testes de múltipla escolha que permitem a participação de múltiplos usuários em tempo real e o acesso pode ser realizado por navegador web ou aplicativo da plataforma para *smartphones*.

Definida a metodologia do trabalho de TCC do estudante, o plano foi executado a partir de encontros semanais com as seguintes cargas horárias: (i) três horas empregadas na elaboração do trabalho de conclusão sob supervisão dos orientadores, no ensino colaborativo de codocência e (ii) uma hora empregada no AEE.

AS FASES DO DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO E DESAFIOS IDENTIFICADOS NO PROCESSO DE FLEXIBILIZAÇÃO

Para elaboração do TCC, o estudante escolheu a Língua Portuguesa (LP) para delimitar quais países iria pesquisar e construir a sua fundamentação teórica. Ele identificou oito países que utilizam a LP e realizou um estudo para coletar os dados acordados na etapa 1, descrita anteriormente. As principais motivações identificadas pelo estudante podem ser destacadas em dois momentos: (i) o interesse pela história da bandeira de cada país, e para isso o estudante utilizou a plataforma *Youtube*² para ouvir relatos de moradores do país em questão, e utilizou parte destas informações para a construção de seu conhecimento e escrita da fundamentação teórica. (ii) o segundo ponto, que chamou muita a atenção, foi que o estudante utilizou-se da plataforma *Google Earth*³ para confirmar se o país abordado utilizava mesmo a LP nas placas dos estabelecimentos comerciais. Para isso, ele priorizou a aproximação das imagens de estabelecimentos como padarias e lanchonetes, para observar as placas de ofertas dos produtos e realizar a confirmação visual do emprego da LP.

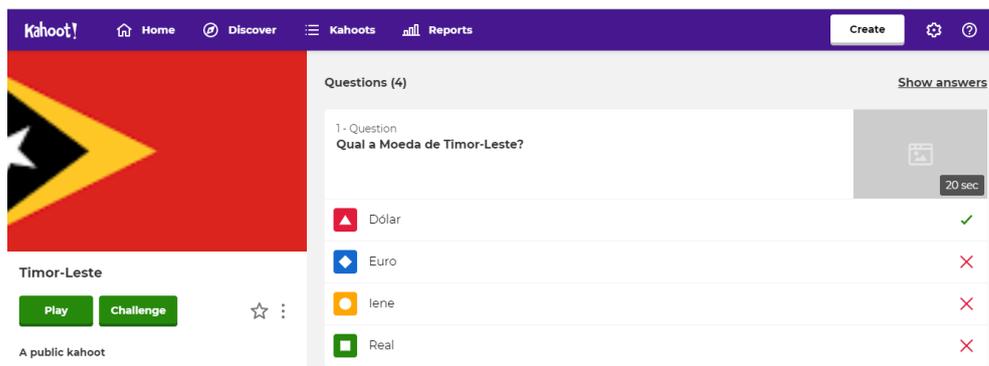
Essa primeira etapa contou com momentos de baixa ou nula produção, pois umas das características do TEA, é a necessidade de uma rotina bem estabelecida (MACHADO, 2019, p. 108), e por eventos externos ao ambiente escolar e também algumas alterações na ordem das aulas semanais o estudante manifestou agitação e preocupação com as novas atividades que alteraram a sua rotina. Em determinados dias, isso prejudicou o andamento do trabalho e nesses momentos os orientadores realizaram a busca de alternativas para acalmar o estudante realizando a reorganização de um novo calendário semanal e/ou ajudando o estudante a pensar uma melhor forma de resolver os eventos externos lhes gerava certo desconforto.

Nos encontros semanais, dependendo das condições de euforia, ansiedade ou apatia do estudante, as mediações dos docentes tinham que ser constantes para motivá-lo, orientá-lo, estabilizá-lo e por vezes situá-lo em relação às etapas do processo de construção do seu trabalho.

Para iniciar a segunda etapa do plano, foram propostas ao estudante duas tarefas: (i) buscar soluções alternativas a plataforma *Kahoot* para gerar o capítulo de trabalhos relacionados, e (ii) construir as perguntas e as respostas sobre a História e Geografia local dos países pesquisados.

Com o intuito de padronizar a construção e posterior aplicação do quiz, foi sugerida a formação de perguntas com quatro alternativas de resposta, destas sendo somente uma correta. A figura 02 a seguir apresenta um exemplo retirado do documento desenvolvido pelo estudante.

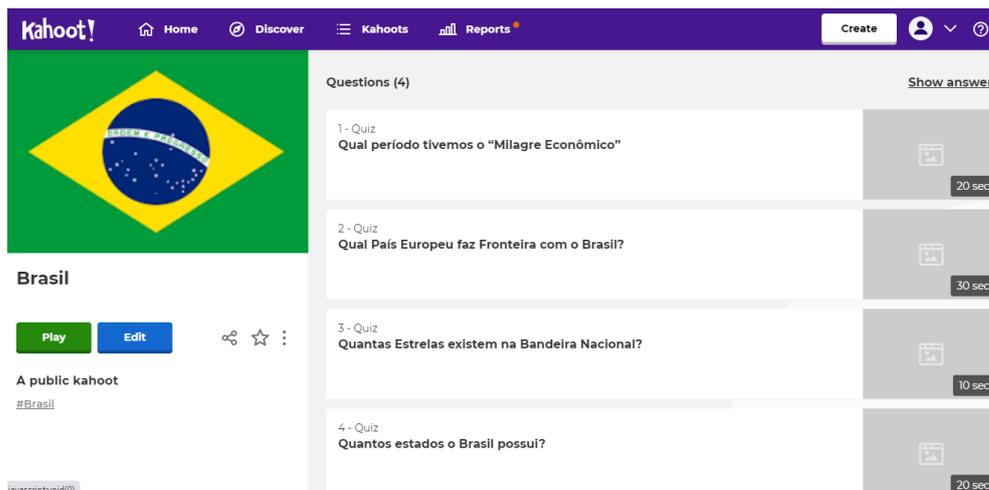
Figura 2 - Modelo de pergunta e respostas empregado para o quiz



Fonte: Trabalho do estudante.

Realizada a construção das questões envolvendo os países pesquisados, foram realizados alguns testes práticos na plataforma Kahoot em forma de desafio, o que resultou em grande motivação por parte do estudante, rápido aprendizado e afinidade com a nova ferramenta (Figura 03).

Figura 3 - modelo de pergunta e resposta empregado para o quiz



Fonte: Trabalho do estudante.

Após etapas documental e de software encontrarem-se finalizadas, o novo desafio foi propor a apresentação do trabalho para uma banca e possivelmente uma plateia expandida. Isso caracterizou-se como um desafio, uma vez que o estudante com TEA passou os 4 anos do curso sem realizar apresentação de trabalhos em público. Logo, os orientadores não tinham certeza de que conseguiriam motivá-lo a enfrentar essa etapa e nem se ele conseguiria. Mesmo assim, ao discutir sobre o grande desenvolvimento do estudante ao longo do curso e sobre o processo de construção do seu TCC, os orientadores passaram a encorajá-lo a realizar a apresentação.

Passou-se então a etapa da elaboração de uma apresentação para a banca avaliadora e o treinamento da apresentação oral. O estudante constantemente

encontrava-se ansioso e preocupado com o local, data do evento, o que iria falar, quem estaria presente, se conseguiria falar e que recurso tecnológico utilizaria. Como os orientadores optaram por convidar duas professoras externas⁴ ao *campus*, além de dois professores internos, esse processo levou um certo tempo até que as agendas dos docentes coincidissem, e com isso o estudante ficou muito apreensivo. Nos dias de encontro para a elaboração da apresentação do TCC, os orientadores realizaram atividades extras envolvendo jogos lúdicos disponíveis na SRM.

Após definição da data, o estudante apresentou-se mais tranquilo e foram realizadas inúmeras apresentações-ensaio, algumas gravadas, para orientar o estudante em quais aspectos poderia melhorar. Adicionalmente, os orientadores realizaram uma pré-banca no local onde seria realizada a apresentação oficial, para que o estudante pudesse se sentir ainda mais confiante. Para esse momento foram convidados alguns docentes e membros do NAPNE para assistir e dar sugestões. Essa estratégia foi a antecipação, muito eficiente para pessoas com TEA, para evitar crises de ansiedade.

Após esse momento, as etapas seguintes ocorreram com tranquilidade, pois o estudante estava com seu trabalho escrito finalizado, na versão para avaliação pela banca, tinha o seu roteiro de fala pronto, a apresentação bem treinada e a data e horário da banca marcados.

No dia da apresentação o estudante estava apreensivo, porém confiante, pois os docentes do *campus* estavam dando-lhe apoio e motivação para fazer o que já havia sido ensaiado. Durante a apresentação teórica ele relatou as etapas de construção do documento e do *quiz* na plataforma *Kahoot*. No momento da apresentação prática da solução construída, todos os avaliadores e demais presentes na sessão pública de apresentação de TCC foram convidados a participar em tempo real da atividade de aprendizagem desenvolvida.

Os membros da banca receberam os *tablets* da SRM e os demais presentes utilizaram os seus *smartphones*. O estudante aplicou o *quiz*, envolvendo a plateia de forma dinâmica e divertida. Ao final, a própria plataforma do *Kahoot* calculou o ranking com as pontuações e o aluno descreveu as possibilidades de utilização das informações da plataforma em planilha, seja para avaliação por parte dos docentes, seja para autoavaliação dos discentes. Com isso, ele demonstrou a usabilidade da sua proposta desenvolvida no TCC.

A plateia surpreendida com tamanho empenho e destreza do estudante, emocionada com o grande desenvolvimento dele desde a sua chegada à instituição, passou a realizar manifestações voluntárias de apreciação e parabenizações ao discente e a todos os servidores que acreditaram no seu potencial, e não desistiram dele. Os membros da banca também não contiveram a emoção e alguns em lágrimas, discutiram sobre o histórico do estudante na instituição e sobre seu percurso de pesquisa desenvolvida no TCC.

CONCLUSÃO

Essa pesquisa apresentou uma contextualização da organização do NAPNE no IFPR, desde a definição administrativa, até a atuação prática do núcleo no *campus*, através da mediação no processo administrativo e pedagógico de flexibilização curricular de um estudante com transtorno do espectro autista, do curso de Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, com uma análise documental e relato de experiência a partir da observação participante realizada no ano letivo de 2019, durante as atividades do componente curricular TCC, em colaboração com a professora de educação especial na atuação em codocência. Além disso, trouxe uma discussão sobre as concepções de flexibilização curricular e de codocência adotados no IFPR, com base nas concepções advindas do Colégio de Aplicação da UFSC.

A análise documental perpassa o relato dos educadores ao evidenciar a experiência vivida pelos autores nessa construção coletiva do processo administrativo pedagógico, do agir docente e do trabalho colaborativo com os demais membros do NAPNE. Por isso, ao tratar os dados da pesquisa por uma metodologia qualitativa, a análise é acompanhada de toda a emoção e expectativa que todo o processo gerou na equipe, na família e no estudante.

Como resultados dessa pesquisa, pode-se elencar: (i) necessidade do trabalho coletivo no ambiente escolar; (ii) importância da atuação dos NAPNES com equipe multiprofissional na Rede Federal; (iii) evidência de sucesso na mediação da codocência em parceria com os docentes dos demais componentes curriculares; (iv) necessidade da flexibilização curricular para respeitar as especificidades dos estudantes, com o intuito de possibilitar a permanência e êxito escolar.

O trabalho coletivo desenvolvido pela equipe do NAPNE de 2016 a 2019, com as orientações da CONAPNE/PROENS e das comissões específicas do processo de flexibilização curricular resultaram na permanência e êxito escolar do estudante, que foi o primeiro aluno com transtorno do espectro autista a se formar como Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio pelo Instituto Federal do Paraná, mediante processo pedagógico de flexibilização curricular. E o descrito e analisado nesse artigo expõe apenas uma parte de todo esse processo, com um recorte do ano letivo de 2019.

Curricular flexibility and autistic spectrum disorder: NAPNE and co-teacher for stay and success in professional, scientific and technological education

ABSTRACT

This article proposes to (i) contextualize the organization of the Service Centers for People with Specific Needs - NAPNES, at the Federal Institute of Paraná - IFPR; (ii) discuss the conception of curriculum flexibility and co-teacher; (iii) describe and analyze the curriculum flexibility process of a student with Autism Spectrum Disorder - ASD of IFPR, in the period of co-teaching and orientation of the Course Conclusion Work - CCW of a student with TEA of the Technical course in Informatic Integrated to high school. Based on the discussed theoretical framework was developed to document analysis of institutional records in the filed administrative proceedings in the Electronic Information System - SEI and the authors experience reports were produced that developed the orientation activity and CCW co-orientation with student. The collaborative work, in the orientation of CCW, provided subsidies to the construction of the process of curriculum flexibility. The result of this research points to the need for new collaborative practices between teachers to guarantee the permanence and success of the student with ASD, in their integral training, in addition to their approval in the curricular components and CCW.

KEYWORDS: Curricular Flexibility. Special Education. Inclusion. ASD. NAPNE.

Flexibilidad curricular y trastorno del espectro autista: NAPNE y codocencia para la permanencia y el éxito en la educación profesional, científica y tecnológica

RESUMEN

Este artículo propone (i) contextualizar la organización de Equipos Específicos de atención al alumnado con necesidades educativas especiales - NAPNES, en el Instituto Federal de Paraná - IFPR; (ii) discutir los conceptos de flexibilidad curricular y codocencia; (iii) describir y analizar el proceso de flexibilidad curricular de un estudiante con trastorno del espectro autista - TEA, en el período de co-enseñanza y orientación del trabajo de conclusión del curso - TCC de un estudiante con TEA del curso técnico en informática integrado a la secundaria. Basado en el marco teórico discutido, se desarrolló el análisis documental de los registros institucionales presentes en el proceso administrativo presentado en el Sistema de Información Electrónica - SEI y los informes de experiencia de los autores que desarrollaron la actividad de orientación y co-orientación de TCC con el estudiante. El trabajo colaborativo en la orientación de la TCC proporcionó subsidios para la construcción del proceso de flexibilidad curricular. El resultado de esta investigación apunta a la necesidad de nuevas prácticas de colaboración entre los maestros para garantizar la permanencia y el éxito de los estudiantes con TEA, en su capacitación integral, además de su aprobación en los componentes curriculares y de TCC.

PALABRAS CLAVE: Flexibilidad curricular. Educación especial e inclusiva. TEA. EOEP Específicos.

NOTAS

- 1 <https://kahoot.com/>
- 2 <https://www.youtube.com/>
- 3 <https://earth.google.com/>

4 Sendo uma profissional docente com graduação, mestrado e doutorado na área de psicologia e a uma profissional docente com formação na área de saúde e doutorado em distúrbios da comunicação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.html. Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília :MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.html. Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**. Brasília, 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192. Acesso em: 01 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. A educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 01 jul.2020.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 01 jul.2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015**. 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/L13146.htm. Acesso em: 01 jul. 2020.

COLÉGIO DE APLICAÇÃO. Universidade Federal de Santa Catarina. **Proposta Pedagógica de Inclusão Educacional do Colégio de Aplicação-UFSC**. Florianópolis - SP: UFSC. 2014. Disponível em: <https://capl.paginas.ufsc.br/files/2017/09/Proposta-Pedag%C3%B3gica-de-Inclus%C3%A3o-Educacional-do-Col%C3%A9gio-de-Aplica%C3%A7%C3%A3o-UFSC.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020.

MACHADO, G. D. S. **A Importância da Rotina para Crianças Autistas na Educação Básica.** Revista GepesVida 5.10, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Portaria nº 1483, de 03 de outubro de 2018.** Designar os servidores abaixo relacionados para compor a comissão central e as comissões específicas de trabalho para discutir e propor o atendimento aos estudantes com necessidades específicas no IFPR. Curitiba: IFPR, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **O que é NAPNE?** Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/menu-academico/nucleo-de-atendimento-as-pessoas-com-necessidades-educacionais-especificas/o-que-e-napne/>. Acesso em: 30 jul. 2020.

INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ. **Procedimentos: Flexibilização Curricular.** Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/menu-academico/nucleo-de-atendimento-as-pessoas-com-necessidades-educacionais-especificas/documentosdocumentos/>. Acesso em: 30 jul.2020

PINHAIS, Instituto Federal do Paraná. **Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio: Projeto Pedagógico de Curso.** Pinhais-PR: IFPR, 2018. Disponível em: <https://pinhais.ifpr.edu.br/tecnicos-integrados/informatica/>. Acesso em: 30 jul. 2020

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Necessidades Educativas Especiais.** Conferência Mundial sobre NEE. Qualidade–UNESCO: Salamanca, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2020.

Recebido: 31 jul. 2020

Aprovado: 1 dez. 2020

DOI: 10.3895/rtr.v5n0.12919

Como Citar: ROSOLEM, L. D. D. da L.; VICENTINI, C. J. A. Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e codocência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica. **Revista Transmutare**, Curitiba, v. 5, e2012919, p. 1-17, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Loretta Derbli Durães da Luz Rosolem

loretta.rosolem@ifpr.edu.br

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

