



**INSTITUTO FEDERAL DEBRASÍLIA  
CAMPUS BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**VIVIANI PEREIRA AMANAJÁS GUIMARÃES**

**ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA  
PESSOAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:  
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**

Brasília

2023

**VIVIANI PEREIRA AMANAJÁS GUIMARÃES**

**ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA  
PESSOAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:  
UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo campus Brasília do Instituto Federal de Brasília, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Dra. Veruska Ribeiro Machado

Brasília

2023

C963a PEREIRA AMANAJÁS GUIMARÃES, VIVIANI

ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA PESSOAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA / VIVIANI PEREIRA AMANAJÁS GUIMARÃES. - Brasília: Escola Superior do Ministério Público da União, 2023.

94f.

Dissertação (MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL) - Escola Superior do Ministério Público da União: Brasília, 2023.

Orientador(a): Dra. VERUSKA RIBEIRO MACHADO

1. AUTISMO. 2. PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO. 3. ADEQUAÇÃO CURRICULAR. 4. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. 5. INCLUSÃO. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

No dia 18 de agosto de 2023, às 10h, na Sala A2-14, Bloco A, Campus Brasília, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública de dissertação da mestranda Viviani Pereira Amanajás Guimarães,, intitulada “ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA PESSOAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Veruska Ribeiro Machado (presidente e orientador(a)), Dr. Cristiano Alberto Muniz, Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, a fim de arguirem a mestranda. Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram a dissertação:

( x ) aprovada.

( ) não aprovada.

**Banca Examinadora:**

-----  
**Prof. Dra. Veruska Ribeiro Machado**

**(presidente e orientador(a))**



Documento assinado digitalmente  
CRISTIANO ALBERTO MUNIZ  
Data: 30/03/2024 11:06:26-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva



Documento assinado digitalmente  
VIVIANI PEREIRA AMANAJAS GUIMARAES  
Data: 24/03/2024 21:03:03-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Candidata:

Aluno(a): Viviani Pereira Amanajás Guimarães

Documento assinado eletronicamente por:

- Veruska Ribeiro Machado, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/03/2024 19:55:02.
- Rosa Amelia Pereira da Silva, PRO-REITOR(A) - CD2 - PREN, em 24/03/2024 19:57:38.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 24/03/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 533583  
Código de Autenticação: 0771519182





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

No dia 18 de agosto de 2023, às 10h, na Sala A2-14, Bloco A, Campus Brasília - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública do Produto Educacional do(a) mestrando(a) Viviani Pereira Amanajás Guimarães, intitulado "ADEQUAÇÃO CURRICULAR PARA PESSOAS COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA". Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Veruska Ribeiro Machado (presidente e orientador(a)), Dr. Cristiano Alberto Muniz, Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva, a fim de arguirem o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram o produto educacional:

( x ) validado.

( ) não validado.

**Banca Examinadora:**

-----  
**Prof. Dra. Veruska Ribeiro Machado**

**(presidente e orientador(a))**

**Prof. Dr. Cristiano Alberto Muniz**

-----  
**Prof. Dra. Rosa Amélia Pereira da Silva**

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** **VIVIANI PEREIRA AMANAJAS GUIMARAES**  
Data: 24/03/2024 21:00:54-0300  
Verifique em <https://validar.rf.gov.br>

**Candidato:** -----

**Aluno(a):** Viviani Pereira Amanajás Guimarães

Documento assinado eletronicamente por:

- Veruska Ribeiro Machado, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 24/03/2024 20:04:07.
- Rosa Amelia Pereira da Silva, PRO-REITOR(A) - CD2 - PREN, em 24/03/2024 20:04:59.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 24/03/2024. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 533584  
Código de Autenticação: 3f53706642



Dedico essa pesquisa a todas as pessoas com autismo que passaram pela minha vida e que me ajudaram a me tornar quem sou. Em especial ao meu filho, Caio, e ao Movimento Orgulho Autista Brasil (MOAB) de que tenho o maior orgulho de fazer parte.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiro a Deus pela vida e por sempre estar à minha frente, guiando meus passos.

Agradeço à minha família pelo amor que me dedicam e por sempre me apoiarem em todos os meus projetos e por me ajudarem na construção dos meus sonhos. E esse mestrado é um dos grandes sonhos que tinha e agora ele se tornou uma realidade. Obrigada ao meu marido, Caio; aos meus filhos, Luíza e Caio Júnior; à minha mãe, Ana Delsa e ao meu pai, Leonil, que tenho certeza está festejando comigo lá do céu. Amo vocês!

Agradeço também a meus professores, em especial, aos do Mestrado Profissional do IFB. Vocês foram maravilhosos.

Finalmente, e não menos especial, agradeço à minha orientadora, a professora Veruska, que esteve sempre ao meu lado nessa caminhada do Mestrado e que muito contribuiu para a construção dessa pesquisa.

Há muitas coisas que podem ser feitas para auxiliar as pessoas com TEA que, sem dúvida, precisam de várias fontes de estímulo.

A questão é que estamos no século 21. Temos muito mais conhecimentos, hoje, a respeito dos TEA do eu quando comecei a trabalhar há 27 anos. Trabalhávamos na intuição. Hoje conhecemos muito mais a cognição, o cérebro, a neurobiologia, a genética. Temos os estudos da psicologia cognitiva e do desenvolvimento que nos dão muito mais recursos para que possamos avaliar quais as estratégias que são eficazes quais não são. Portanto, temos que procurar escolher aquelas modalidades de tratamento que têm eficácia comprovada.

(DE LEON, 2016)

## RESUMO

Esse trabalho traça um panorama de como ocorre a inclusão dos estudantes com autismo nos *campi* Brasília e Taguatinga do IFB, apontando as fragilidades e as potencialidades desse processo, para elaborar orientações pedagógicas que auxiliem na adequação curricular com vistas a propiciar a inclusão desse público na educação profissional e tecnológica. Como metodologia, utilizamos a análise documental, entrevistas, grupos focais e formulários. O produto educacional apresentado é um site que possui três partes: a Trilha do Conhecimento sobre o Autismo; Autismo X Educação e Construindo o Plano Educacional Individualizado (PEI). A Trilha de Conhecimentos sobre o Autismo tem o objetivo de passar informações sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características e quais leis garantem seus direitos; já a aba Autismo X Educação apresenta vários textos, com base científica, sobre o TEA e sobre inclusão. Finalmente a aba Construção do Plano Educacional Individualizado (PEI), apresenta vídeos e documentos que auxiliarão o educador para a construção dessa importante e essencial ferramenta para a inclusão de qualquer estudante, principalmente, àqueles com autismo. Esse produto teve como resultado conhecimento maior do que é o Transtorno do Espectro Autista e do passo a passo de como construir o PEI.

**Palavras-Chave:** autismo, PEI, adequação curricular, educação profissional, inclusão.

## ABSTRACT

This work is the presentation of a research to support the construction of the educational product of the Professional Master's Degree in Professional and Technological Education - ProfEPT and aims to outline an overview of how the inclusion of students with autism occurs on the Brasília and Taguatinga campuses of the IFB, pointing out the weaknesses and strengths of this process, to develop pedagogical guidelines that help in curricular adequacy with a view to promoting the inclusion of this public in professional and technological education. As a methodology, we used document analysis, interviews, focus groups and forms. The presented educational product is a website that has three parts: the Autism

Knowledge Trail; Autism X Education and Building the Individualized Educational Plan (IEP). The Knowledge Trail on Autism aims to pass on information about what Autism Spectrum Disorder (ASD) is, its characteristics and which laws guarantee your rights; the Autism X Education tab presents several scientifically based texts on ASD and inclusion. Finally, the Construction of the Individualized Educational Plan (PEI) tab, presents videos and documents that will help the educator to build this important and essential tool for the inclusion of any student, especially those with autism. This product resulted in greater knowledge of what Autistic Spectrum Disorder is and step by step on how to build the IEP.

**Keywords:** autism, PEI, curriculum adequacy, professional education, inclusion.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cursos Presentes nos Campi Brasília e Taguatinga .....	24
Figura 2: Características Comportamentais .....	33
Figura 3: Aspectos considerados na criação do <i>corpus</i> de análise .....	45
Figura 4: Finalidades e Características do IFB .....	51
Figura 5: Missão e Objetivos do IFB.....	53
Figura 6: Gráfico de respostas da pergunta 1 da avaliação do site .....	68
Figura 7: Gráfico de respostas da pergunta 3 da avaliação do site .....	70
Figura 8: Gráfico de respostas da pergunta 4 da avaliação do site .....	71
Figura 9: Gráfico de respostas da pergunta 5 da avaliação do site .....	72
Figura 10: Página Inicial do Site .....	85
Figura 11: Página Trilha do Conhecimento sobre o Autismo .....	87
Figura 12: Imagem da Página Autismo & Educação .....	87
Figura 13: Volta à Trilha do Conhecimento .....	88
Figura 14: Vídeo / Documento 1 do Construção o PEI .....	88
Figura 15: Documento 2 do Plano Educacional Individualizado (PEI) .....	89
Figura 16: Vídeo / Documento 2 do Construção o PEI .....	89
Figura 17: Documento 2 – Habilidades Pedagógicas .....	90
Figura 18: Vídeo / Documento 3 do Construção o PEI .....	91
Figura 17: Documento 3 – Avaliação .....	92

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de pesquisas em vários portais de acordo com os termos procurados .....	27
Tabela 2: Diferença entre Entrevista de Grupo e Grupo Focal .....	49
Tabela 3: Respostas obtidas sobre as situações positivas ou difíceis relacionadas à inclusão .....	62
Tabela 4: Respostas obtidas com a justificativa da resposta 1 .....	68

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CDC – Centro de Controle de Prevenção e Doenças dos Estados Unidos  
CID – Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde  
EPT – Educação Profissional e Tecnológica  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IFB – Instituto Federal de Brasília  
IFMT - Instituto Federal de Mato Grosso  
LBI - Lei Brasileira de Inclusão  
MEC - Ministério da Educação  
MiDI – Grupo de Pesquisa em Mineração de Dados e Imagens  
MOAB – Movimento Orgulho Autista Brasil  
NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas  
ONU – Organização das Nações Unidas  
PcD – Pessoa com Deficiência  
PDEI - Plano de Desenvolvimento Educacional Individual do aluno  
PEI – Plano Educacional Individualizado  
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional  
PPI – Projeto Político Pedagógico Institucional  
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional  
PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
Rede Certific - Rede Nacional de Certificação Profissional  
SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica  
TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade  
TEA – Transtorno do Espectro Autista  
TECNEP – Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para as Pessoas com Necessidades Específicas  
UNESCO - Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNIFAP - Universidade Federal do Amapá  
WCEFA – Declaração Mundial sobre Educação para Todos  
ZPD – Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO .....	15
1 INTRODUÇÃO.....	18
2 REFERENCIAL TEÓRICO .....	28
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	41
4 ANÁLISE DOS DADOS (RESULTADOS E DISCUSSÕES).....	48
5 CONCLUSÕES (CONSIDERAÇÕES FINAIS).....	74
REFERÊNCIAS .....	77
APÊNDICE A – Produto Educacional .....	83

## APRESENTAÇÃO

No Brasil, há uma rica legislação de proteção às pessoas com deficiência. Nossa Constituição Federal, em seu Art. 5º, afirma que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Se só esse artigo fosse cumprido à risca, nenhuma outra lei precisaria ser criada, pois ele já garante que não deveria existir diferença de qualquer natureza entre as pessoas.

De acordo com o Censo de 2010<sup>1</sup>, 23,9% da população brasileira, ou seja, 45.606.048 de brasileiros, têm algum tipo de deficiência. Desse número, 25.800.681 são mulheres e 19.805.367 são homens; 38.473.702 vivem em áreas urbanas e 7.132.347, em áreas rurais. O Censo 2022, iniciado em primeiro de agosto de 2022, conforme site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, tinha uma previsão de término para outubro de 2022, mas precisou ser adiado para dezembro de 2022 e, pela primeira vez, far-se-á a pergunta sobre o autismo. Mas, se levarmos em consideração o último relatório de prevalência e características do Transtorno do Espectro do Autismo entre crianças de oito anos do Centro de Controle de Prevenção e Doenças – CDC do Governo dos Estados Unidos, em 24 março de 2023, uma criança a cada trinta e seis nascimentos tem o Transtorno do Espectro Autista. Fazendo relação com os 210 milhões de brasileiros do último Censo, no Brasil teríamos mais ou menos seis milhões de pessoas com autismo.

Em julho de 2019, foi sancionada a Lei 13.861, que obriga a inclusão da pergunta sobre a presença de pessoas com autismo nos lares pesquisados. Essa pergunta encontra-se no Censo 2022 no questionário de amostra. Isso quer dizer que nem todas as residências visitadas serão contempladas com esse questionamento. E foi exatamente o que aconteceu na minha residência. Recebemos o recenseador, mas fomos contemplados com o questionário básico no qual não constava a pergunta sobre a pessoa com deficiência autismo.

Inserir o autismo no Censo já foi uma grande vitória, mas ainda há muito o

---

<sup>1</sup> Até a presente data (junho de 2023) o Censo de 2022 ainda não teve seu resultado publicado. Portanto, o Censo de 2010 é o mais atual.

que melhorar para podermos construir políticas públicas realmente efetivas para as pessoas com autismo e suas famílias. E, para avançarmos nas políticas públicas, precisamos avançar na inclusão em todas as áreas sociais. Este trabalho surge não só do meu desejo de fazer uma proposta pedagógica que possa auxiliar a inclusão das pessoas com autismo no contexto da educação profissional, mas da necessidade de construir uma sociedade em que a inclusão seja uma realidade. Por que nutro esse desejo?

Venho de uma família de educadores que sempre valorizou a inclusão e a potencialidade de cada um de seus alunos. Meus pais, Leonil e Ana Delsa, foram educadores que nos ensinaram a importância do respeito e do amor. E, quando me tornei mãe, ganhei dois presentes na minha vida: meus filhos Luíza e Caio Júnior me fizeram estudar e aprender mais sobre os transtornos de aprendizagem e do neurodesenvolvimento, pois eles têm esses transtornos: Luíza tem o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade - TDAH (do tipo desatento) e Caio é uma pessoa com autismo e tem TDAH (do tipo hiperativo). E eles me fizeram perceber o quanto eu precisava me especializar mais, não só para correr atrás dos direitos a que eles podem reivindicar, mas também para realizar a inclusão das pessoas que estavam presentes na minha sala de aula. Sou educadora, minha formação inicial é Licenciatura em Letras pela Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, meu estado natal.

Já a educação profissional entrou para a minha vida quando fui trabalhar na Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC). Foram anos incríveis em que pude participar da discussão sobre a lei de criação dos Institutos Federais e de projetos que enriqueceram a minha carreira profissional como o Programa de Expansão da Educação Profissional - PROEP, o Escola de Fábrica e a Rede Nacional de Certificação Profissional - Rede Certific.

Auxiliar, portanto, os educadores nesse desafio da inclusão de estudantes com autismo na educação profissional é o objetivo deste trabalho, que está inserido na linha de pesquisa de Práticas Educativas em EPT, no macroprojeto de Inclusão e Diversidade em Espaços Formais e não Formais de Ensino na EPT e que tem como tema a importância da inclusão deste grupo na educação profissional.

O educador é um importante ator no reconhecimento de pessoas com

autismo e seu papel não é só perceber quando o educando estiver com algum atraso em seu desenvolvimento; sua maior atuação deve ocorrer na estimulação de habilidades deficitárias e na potencialização das que se destacam. A adequação curricular<sup>2</sup> deve se ancorar nessas potencialidades para desenvolver as lacunas que possam existir.

Reportamo-nos a Freire (2022) ao defender estarmos abertos a indagações, curiosidade e perguntas dos estudantes. É termos, educadores e educadoras, a consciência do nosso inacabamento e, portanto, da exigência da reflexão crítica da nossa prática pedagógica, pois “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2022, p. 40). A disponibilidade do risco (pois ensinar é arriscado) e a aceitação desse novo desafio inclusivo (que não pode ser negado) deveria constar, ousado dizer, em Freire (2022) quando ele afirma que a discriminação “de raça, de classe e de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia” (p. 37).

Optamos pela metodologia de estudo de caso para poder avaliar como o processo de inclusão e de ensino-aprendizagem das pessoas com autismo ocorre no IFB, mais especificamente nos *campi* Brasília e Taguatinga. Aprender pressupõe dois processos muito diferentes, como afirma Illeris (2013): “um processo externo de interação entre o indivíduo e seu ambiente social, cultural ou material, e um processo psicológico interno de elaboração e aquisição” (p. 17). Esses dois processos ficam evidentes nos meus processos de aprendizagem sobre o autismo.

Portanto, para a construção do produto educacional, além de levarmos em consideração as características de aprendizagem presentes nas pessoas com autismo, houve a escuta de estudantes e egressos do IFB com autismo, educadores, pais e terapeutas das pessoas com autismo que muito influenciaram no desenvolvimento desse indivíduo e que muito enriqueceram a construção do nosso trabalho.

---

<sup>2</sup>Apesar de o termo adaptação curricular ser mais usado nas leis que falam sobre inclusão, ele será substituído neste trabalho por adequação curricular por defendermos que a adequação está mais de acordo com as ideias aqui defendidas. Essa opção será melhor explicada nos Referenciais Teóricos.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde a Lei 12.764/2012, que é a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, mais conhecida como Lei Berenice Piana, o autista é considerado uma pessoa com deficiência (PcD) para todos os efeitos legais e isso foi de extrema importância, pois, até então, ele não era considerado uma pessoa neurotípica<sup>3</sup> mas também não tinha deficiência. Essa lei também indicou diretrizes importantes, como a participação da comunidade na formulação de políticas públicas, o estímulo à inserção dos autistas no mercado de trabalho, o incentivo e a capacitação dos profissionais que fazem o atendimento ao autista bem como o acesso à educação e à educação profissional, a que daremos um destaque especial.

Vale destacar que a inclusão escolar brasileira é decorrente dos objetivos de três importantes documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (WCEFA, 1990), a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) e a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006). De acordo com Pires e Mendes (2019), “esses documentos têm influenciado vários países, dentre eles o Brasil, na instituição de políticas educativas na perspectiva inclusiva” (p. 395).

O que todos esses documentos defendem é que pensar em uma educação inclusiva deve ir muito além da permanência das pessoas com deficiência nos ambientes escolares e de pensar sobre sua socialização com as chamadas pessoas neurotípicas. Pensar em uma educação inclusiva é possibilitar que todos os educandos **aprendam**.

### ARTIGO 3. UNIVERSALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

1. A educação básica deve ser proporcionada a todas **as crianças, jovens e adultos** (grifo meu). Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como **tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades** (grifo meu).
5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras<sup>4</sup> de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que

---

<sup>3</sup> Termo usado para designar pessoas com desenvolvimento neurológico considerado normal.

<sup>4</sup> Por ser um documento de 1990, a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (WCEFA) usa o termo portadoras de deficiências, mas hoje ele caiu em desuso. O correto agora é usar pessoa com deficiência, pois a pessoa deve vir antes de seu transtorno.

garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (WCEFA, 1990, p. 3 e 4).

Um ponto importante que a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência trouxe foi a compreensão de que a deficiência evoluiu de um ponto de vista médico para uma concepção biopsicossocial, que uniu as dimensões biológica e social. Nessa concepção, não se excluem as dificuldades existentes devido a um fenômeno biológico, mas se reconhece que a deficiência tem também um fator construído socialmente por um ambiente que gera a exclusão. Portanto, nós, educadores e educadoras, precisamos ver muito além das dificuldades individuais dos nossos estudantes e valorizar suas potencialidades, respeitando limites, características e tempo de cada estudante para assimilar novos conteúdos.

O conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização. Ou seja, a transformação do educando em sujeito da história (PACHECO, 2011, p. 11).

Este trabalho, nesse sentido, debruça-se sobre a inclusão das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, que, de acordo com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), que se encontra na sua 11ª edição,

é caracterizado por déficits persistentes na capacidade de iniciar e manter interação social recíproca e comunicação social, e por uma gama de padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos, repetitivos e inflexíveis, que são claramente atípicos ou excessivos para o indivíduo independente de sua idade ou contexto sociocultural. O início do transtorno ocorre durante o período de desenvolvimento, geralmente na primeira infância, mas os sintomas podem não se manifestar completamente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas.

A CID-11 entende o autismo como um leque, um espectro (por isso o nome de Transtorno do Espectro Autista - TEA), por sua grande variedade de níveis de suporte e de características de acordo com a deficiência intelectual e a linguagem funcional; de acordo com Fernandes, Tomazellib e Girianellic (2020), seu diagnóstico é clínico e leva em consideração critérios comportamentais, indicadores cognitivos, de desenvolvimento e de adaptação ao meio. Os sintomas desse transtorno, de acordo com Zanollet al (2015), “devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais excedam o limite das suas capacidades” (ZANOLLA ET AL; 2015, p.30).

Estudos mostram que crianças com TEA geralmente recebem o diagnóstico após 5 anos de idade, período em que estão adentrando o Ensino Fundamental. Alguns fatores podem influenciar a realização do diagnóstico precoce são: variabilidade na expressão dos sintomas; as limitações da própria avaliação de pré-escolares; falta de profissionais treinados / habilitados para reconhecer as manifestações precoces do transtorno; e as dificuldades das famílias no acesso aos serviços de saúde (FARIAS *ET AL*, 2020, p. 37).

Vê-se, portanto, que, por ser variável e por não ter um marcador genético, o diagnóstico do TEA não é tão simples e precisa de um olhar diferenciado e multiprofissional, assim como o domínio de suas características, para a identificação tanto do diagnóstico precoce como do diagnóstico tardio, pensando principalmente no de adolescentes e de adultos. Porém é essencial que ele ocorra o quanto antes para amenizar problemas quanto ao desempenho cognitivo e à aquisição de habilidades de comunicação e interação social, bem como de graves consequências como a ansiedade e a depressão.

O primeiro estudo epidemiológico sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ocorreu no Reino Unido, em 1966, com uma razão de prevalência de 4,5 casos para cada 10 mil nascimentos, de acordo com Kuperstein *et al* (2018). Esse número, em 2001, foi atualizado pelo Centro de Controle de Doenças e Prevenção do governo norte-americano (CDC), que publicou a prevalência de 14,7 por 1.000 nascidos. O último relatório apresentado pelo CDC foi em 24 março de 2023, com a prevalência de 1 a cada 36 nascimentos.

“O crescimento do diagnóstico precoce nos últimos anos se deu pela percepção familiar e escolar dos sinais de alerta que diferenciam os pacientes com TEA das crianças com desenvolvimento típico” (KUPERSTEINS *ET AL*, 2018, p. 115), assim como o maior conhecimento médico sobre o TEA. Outro ponto muito importante é o acompanhamento das famílias que já apresentam transtornos de aprendizagem ou de desenvolvimento presentes em algum de seus membros como avós, pais ou irmãos. Essa avaliação primária dos grupos de risco é fundamental para o diagnóstico e para a estimulação precoces, o que aumenta muito a possibilidade de desenvolvimento das crianças com autismo.

Considerando a necessidade de garantir os direitos das pessoas com deficiência à educação e ao trabalho, esta pesquisa se dedica ao contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), mais especificamente à oferta da EPT

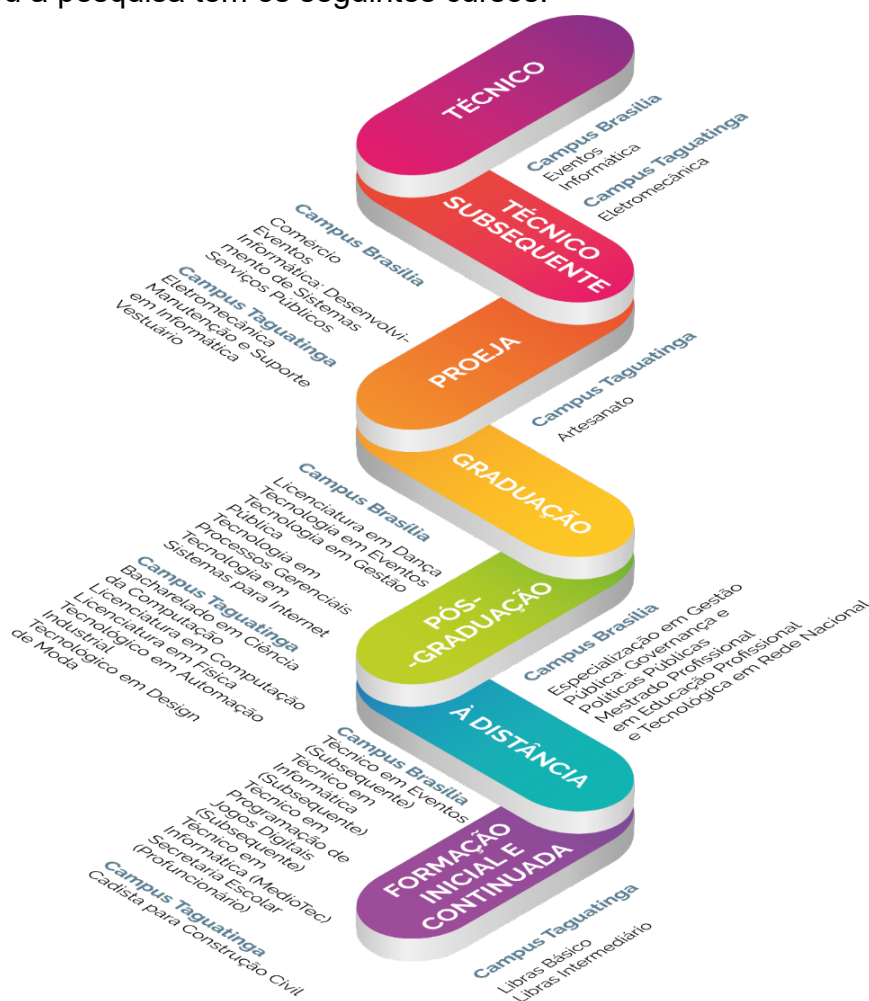
nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, que são instituições educacionais com um modelo inovador de proposta político-pedagógica por apresentarem uma organização pedagógica verticalizada que agrega à formação acadêmica a preparação para o trabalho (tanto em seu sentido histórico quanto ontológico). “Nosso objetivo central não é formar um profissional para o mercado, mas sim um cidadão para o mundo do trabalho – um cidadão que tanto poderia ser um técnico quanto um filósofo, um escritor ou tudo isso” (PACHECO, 2011, p. 12).

E é, nesse contexto da educação profissional, da defesa do trabalho como princípio educativo no âmago dos Institutos Federais, que visualizamos desafios. Porque não se trata apenas de realizar a adequação curricular; trata-se de pensar a adequação curricular dentro de um currículo integrado que respeite as potencialidades de cada pessoa e que possibilite seu desenvolvimento na educação profissional, para abrir ao educando uma porta que poderá dar acesso ao mercado de trabalho. Portanto, ao pensar nessa formação para o mundo do trabalho, vêm os questionamentos: o que e como ensinar para as pessoas com autismo? De que forma podem-se aproveitar suas potencialidades para prepará-las para o mundo do trabalho?

São a esses questionamentos que temos a pretensão de lançar luz para iluminar esse caminho, muitas vezes, tão obscuro para nós, educadores: o da adequação curricular para as pessoas que estão no transtorno do espectro do autismo. E quem sabe, ao encontrarmos esse caminho mais claro, possibilitemos que as pessoas com autismo ganhem a oportunidade de entrar para o mundo do trabalho.

Só que a inclusão é um processo individual e que para que ela se torne uma realidade, antes de tudo, é preciso escutar. “Escutar com qualidade é algo que se aprende. Depende de alguma técnica e exercício, mas também, e principalmente, de abertura e experimentação” (THEBAS; DUNKER, 2021, p. 19). Para que essa escuta seja de qualidade, continuam os autores, “a arte da escuta do outro começa pela possibilidade de escutar a si mesmo” (THEBAS; DUNKER, 2021, p. 20). Será que nós, educadores, escutamos a nós mesmos? Será que temos a possibilidade de sermos ouvidos pelos outros atores educacionais? Tendo consciência de que, na maioria das vezes, os docentes não têm sua realidade percebida e valorizada, é que procurei dar voz aos educadores e nossa proposta, nesse contexto, foi ouvir os

estudantes e educadores dos *campi* Brasília e Taguatinga do Instituto Federal de Brasília, instituição que possui dez *campi* e tem cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, Técnicos Subsequentes, Técnicos na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), Graduação, Especialização, Mestrado, Cursos de Formação Inicial e Continuada e de Educação à Distância. Os *campi* em que se desenvolveu a pesquisa têm os seguintes cursos:



(Figura 1: Cursos Presentes nos Campi Brasília e Taguatinga. Confecção: Viviani Guimarães)

Este trabalho tem, portanto, como foco os cursos do IFB e o nosso tema será a Adequação Curricular para as Pessoas com Autismo na EPT tendo como estudo de caso os *campi* Brasília e Taguatinga do IFB. Sobre adequação curricular, parte-se do princípio de que é uma decisão que deverá ser baseada no Plano Educacional Individualizado (PEI), que é um documento público que deve ser construído pelo professor em parceria com a família e com os terapeutas que acompanham o estudante. O PEI deve conter não só atividades e estratégias para preencheras

lacunas de aprendizagem desse estudante, mas, principalmente, atividades e estratégias para desenvolver e respeitar quais são as suas potencialidades, como aprender melhor, qual o seu tempo de atenção. Pois novas aprendizagens só ocorrem com base no que já sabemos. E esse documento deve ser aprovado pela família e deve ser a base de todo processo educacional inclusivo.

Muitas ações inclusivas já são desenvolvidas pelo Instituto Federal de Brasília: uma delas é o ingresso por sorteio aos seus cursos. Essa forma de acesso proporciona que as pessoas com deficiência sejam recebidas e tenham acesso a uma educação privilegiada.

Em 2016, tornei-me voluntária do Movimento Orgulho Autista Brasil (MOAB) e, desde esse ano, temos feito várias parcerias com o Instituto Federal de Brasília (IFB), principalmente com o *campus* Brasília, para formação continuada de professores na área da inclusão e adequação curricular para os alunos com deficiência. Porém percebemos que o universo docente atendido ainda é muito pequeno e que a demanda por mais conhecimento em como auxiliar os discentes com transtorno do espectro autista aumenta cada vez mais.

No ano de 2022, no Instituto Federal de Brasília - IFB, quarenta e três pessoas com autismo estavam matriculadas nos seus dez *campi*, assim divididos: dez no *campus* Brasília; sete em Taguatinga; seis em Samambaia; cinco no Riacho Fundo; quatro no *campus* Ceilândia; três no *campus* Estrutural; três no Recanto das Emas; dois no *campus* Gama; dois em São Sebastião; e um em Planaltina. Mas será que elas estão aprendendo? Será que essas pessoas se sentem incluídas? Será que realmente têm acesso a essa educação emancipadora que o IFB defende? Portanto, encontrar estratégias para a inclusão na Educação Profissional para Pessoas com Autismo é o foco deste trabalho.

A Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada na cidade de Jontien / Tailândia, em 1990, em seu Artigo 1 destacou que “cada **pessoa** (grifo meu) - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.” Logo, o direito à educação não se restringe ao público infantil, ela é um direito de cada pessoa, independentemente de sua idade ou se tem deficiência, transtorno do neurodesenvolvimento, de aprendizagem ou se tem somente alguma dificuldade de aprender.

Com a Lei Brasileira de Inclusão, as instituições de ensino não podem mais “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência” (Art. 8º); portanto o acesso já está garantido por força de lei, mas esse é apenas o primeiro passo. Estar presente, ter o acesso garantido não garantem a aprendizagem. O mais importante é a atenção especial às necessidades básicas das pessoas com deficiência e a utilização de abordagens ativas e participativas que “são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos aproveitarem plenamente suas potencialidades” (WORLD CONFERENCE ON EDUCATION FOR ALL, 1990).

Então, se focarmos na atenção a essas necessidades básicas, alguns questionamentos são pertinentes: se pensarmos na equidade no que se refere à aprendizagem, será que ela existe? Será que nossas instituições educacionais propiciam um ambiente adequado à aprendizagem onde se superem todos os obstáculos que impedem participação ativa no processo educativo de todos os educandos? Quais conhecimentos nossos professores têm sobre inclusão? Quais incentivos institucionais eles recebem? Quais estratégias eles usam em sala de aula?

Essas são questões que pertencem à minha vivência e me inquietam como ser humano, como mãe e como profissional.

Procurei realizar esses questionamentos anteriores à educação profissional e percebi que, para aquelas questões, há poucas respostas e, por isso, vi a necessidade de ter como objeto de pesquisa a inclusão na educação profissional ao depararmos com a escassez de pesquisas sobre inclusão para pessoas com autismo no Ensino Médio Integrado e no Subsequente. Não para mostrar o que não sabemos (nós, educadores) ou o que não fazemos. Mas para auxiliar docentes e discentes nesse processo, que não é fácil, mas que é possível: o da inclusão das pessoas com autismo na Educação Profissional.

A seguir, apresentaremos uma tabela com número de pesquisas em três bases de dados, de acordo com os termos procurados. Utilizamos o intervalo de tempo de 2000 a 2023.

**Tabela 1: Número de pesquisas em vários portais de acordo com os termos procurados**

<b>Termo(s)</b>	<b>Periódicos da CAPES</b>	<b>Scielo</b>	<b>Observatório PROFEPT<sup>5</sup></b>
Inclusão	35.595	6.372	46
Inclusão + Educação	11.210	1.256	0
Inclusão + Educação Profissional	2.042	109	0
Inclusão + Educação Profissional + Ensino Médio Integrado	29	1	0
Inclusão + Autismo	363	49	7
Inclusão + Autismo + Educação Profissional	51	3	0
Inclusão + Autismo + Educação Profissional + Ensino Médio Integrado	0	0	0

Portanto, verifica-se que são muito escassas as pesquisas existentes que tenham como foco a inclusão das pessoas com autismo. Isso não significa que não existam políticas públicas voltadas para a inclusão das pessoas com deficiência dentro da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Historicamente, a educação para a diversidade se concretiza na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, com a criação da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para as Pessoas com Necessidades Específicas - TECNEP (MENDES *et al*, 2013, p. 112).

A ação TECNEP tem como objetivo o ingresso, a permanência e, principalmente, “a saída exitosa dos estudantes com necessidades específicas nas escolas de educação profissional da rede federal” (SOUZA *et al*, 2013, p.88). Esses autores falam ainda sobre o desenvolvimento de projetos de extensão para a comunidade que atende às pessoas com deficiência. Essa abertura da rede federal para a comunidade possibilita não só o crescimento local como o enriquecimento da rede federal que traz as pessoas para dentro dos Institutos para conhecerem e

<sup>5</sup>O Observatório faz parte do Grupo de Pesquisa em Mineração de Dados e Imagens (MiDI) do IFTM Campus Avançado Uberaba Parque Tecnológico e tem como principal objetivo o mapeamento das áreas de pesquisa, perfis de professores e elaboração de indicadores de pesquisa

pensarem sobre a realidade educativa assim como contribuir para o processo inclusivo.

Mais do que resultados, trazemos provocações que nos fazem refletir sobre a quem se destina a educação profissional e como podemos transformar a expectativa que se tem acerca do estudante que ingressa na rede federal de educação profissional e tecnológica, considerando a diversidade e o multiculturalismo tão presentes em nossa sociedade e não modelos prontos. (SOUZA, 2013, p. 91-92)

E é por defender que não devam existir modelos prontos para realizar a adequação curricular que precisamos pensar em estratégias que privilegiem um olhar acurado às potencialidades de **cada** pessoa, para identificar, claro, seus *déficits* (pois essa identificação propicia o preenchimento dessas lacunas), e enfatizar, acima de tudo, seus pontos fortes. São essas as estratégias com as quais este trabalho quer contribuir para possibilitar que as pessoas que se encontram dentro do espectro autista, estudantes do Instituto Federal de Brasília, realmente usufruam de uma educação emancipadora que forma cidadãos capazes de “ultrapassar obstáculos, pensar e agir em favor de transformações políticas, econômicas e sociais imprescindíveis para a construção de outro mundo possível” (PACHECO, 2011, p. 30). Esse estudo de caso pretende contribuir para auxiliar os educadores nesse desafio. Apresentamos a seguir nossos objetivos:

### **1.1. OBJETIVO GERAL**

Traçar um panorama de como ocorre a inclusão dos estudantes com autismo nos *campi* Brasília e Taguatinga do IFB, apontando as fragilidades e as potencialidades desse processo, para elaborar orientações pedagógicas que auxiliem na adequação curricular com vistas a propiciar a inclusão desse público na educação profissional e tecnológica.

### **1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- a. Identificar as diretrizes inclusivas do IFB em seus principais documentos institucionais: PDI e PPI
- b. Estabelecer relação entre as diretrizes inclusivas presentes no PDI e no PPI e as experiências de inclusão vivenciadas por estudantes e egressos com autismo destacando as práticas que favorecem o processo ensino-aprendizagem

- c. Reconhecer os principais desafios enfrentados para a promoção da inclusão de estudantes autistas considerando as experiências de estudantes, educadores e famílias que fazem parte da comunidade acadêmica dos campi Brasília e Taguatinga do IFB.
- d. Elaborar trilhas pedagógicas, em um site educacional, para professores e demais profissionais da educação, com o objetivo de compartilhar informações sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características e seus direitos, bem como promover formação para a realização de adequação curricular para estudantes autistas no contexto da EPT.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os caminhos da inclusão educacional das pessoas com deficiência e, em especial, das com o Transtorno do Espectro Autista sempre foram tortuosos. O paradigma da integração (em que o aluno apenas estava presente nas nossas instituições de ensino) durou 40 anos, de acordo com a Editora IFB (2013), e foi substituído pelo da inclusão, em que o educando não só participa, mas é protagonista do seu processo de aprendizagem. E, ao ser protagonista, ao agir sobre o processo de ensino-aprendizagem, a pessoa com deficiência transforma a educação ao mesmo tempo em que é transformada por ela; o homem se constrói e se reconstrói, como afirma Pacífico (2019), estabelecendo uma relação dinâmica com os outros e com seu meio.

Como toda transformação, há muita resistência, pois conceitos e atitudes precisam ser adequados, revistos e muitas vezes extintos. Esse não é um processo tranquilo.

No interior dessa classe, essa cisão pode evoluir para uma certa oposição e hostilidade entre as duas partes, a qual, no entanto, desaparece por si mesma a cada colisão prática em que a própria classe se vê ameaçada (ENGELS; MARX, 2010, p. 48).

Permitam-me adaptar a citação acima para o ambiente educacional. Quando a pessoa com deficiência (no interior dessa classe que é o sistema educacional, ou mesmo a classe de aula), em seu protagonismo, propõe mudanças (cisões) no processo de ensino, muitas vezes nós, que somos educadores, nos sentimos desconfortáveis, pois o que se espera é uma alteração, muitas vezes radical da nossa forma de ensinar. Então nós nos opomos, tornamo-nos hostis, vemo-nos ameaçados e colidimos com essa nova proposta. Só que esses conflitos, essas colisões, fazem com que cresçamos e aprendamos, de acordo com Vigotski (2021). Quanto mais estamos adaptados, segundo esse autor, menores são nossas chances de desenvolvimento, pois são os obstáculos que rompem o equilíbrio normal e que servem de estímulo para o desenvolvimento, para que caminhos alternativos se sobreponham e compensem essa dificuldade e para que uma forma superior de adaptação conduza esse novo sistema de equilíbrio. Logo, a presença de um educando que nos tire da nossa zona de conforto, colide com nossas crenças e acaba por nos moldar de uma forma diferente. Se permitirmos, pode nos impulsionar para caminhos desconhecidos, mas que nos proporcionarão novas aprendizagens.

O mais importante é que a educação se apoia não apenas em forças naturais do desenvolvimento, mas também no ponto final do objetivo para o qual seja orientada. A plenitude social é o ponto final do objetivo da educação, pois todos os processos de super compensação se direcionam para a conquista da posição social (Vigotski, 2021, p. 68).

Quando a educação proporciona condições materiais para que o educando, principalmente aquele com alguma deficiência, possa aprender, deixa-se de ver suas dificuldades, não se apoia nas “forças naturais do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2021) que muitas vezes são frágeis, e oferecem-se acessibilidades atitudinais, metodológicas, instrumentais e comunicacionais para que as suas potencialidades sejam vistas e desenvolvidas.

A educação é sempre uma via de mão dupla; portanto, ela não depende só do educando. Cabe ao educador abrir caminhos que possam ser trilhados pelo educando. E é a isso é que se chama de educação inclusiva.

## **2.1. Inclusão escolar: algumas considerações**

Quando se fala em inclusão escolar, o termo mais usado em muitas leis e artigos é a adaptação curricular, que significa modificar o currículo para atender as pessoas com deficiência.

### **a. Currículo**

Mas o que é currículo? Silva (2001) faz uma importante reflexão, pois, quando pensamos em currículo, nós o associamos somente a

conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez até possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo também é uma questão de identidade (SILVA, 2001, pag. 15).

Ao privilegiar um conhecimento em detrimento de outro, o currículo também é uma operação de poder, continua Silva (2001). O que ensinar? Quais critérios serão usados para justificar a escolha de determinado conhecimento fazer parte de um currículo? E, principalmente, o questionamento mais importante a que o currículo deve responder e que até precede a pergunta anterior: que tipo de pessoa pretende-se formar com a escolha de um conteúdo em detrimento de outro?

Uma palavra importante ligada ao currículo na EPT é **integrado**. Mas o que é

integrar? – questiona Ciavatta (2005). Para ela, ao pensarmos em currículo integrado, integrar adquire o sentido de desenvolver a “completude, de compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, de tratar a educação como uma totalidade social, isto é, nas múltiplas mediações históricas que concretizam o processo educativo” (pag. 2). Araújo e Frigotto (2015) complementam afirmando que o projeto pedagógico do ensino integrado só cumpre com o seu papel quando mantém íntima vinculação com o papel político de construção de uma sociabilidade para além do capital. Para eles, são necessários alguns princípios orientadores para a organização de um currículo integrado: a contextualização, a interdisciplinaridade e o compromisso com a transformação social.

Portanto, quando se pensa na inclusão das pessoas com deficiência em geral e das pessoas com autismo de forma mais específica, o questionamento sobre o que ensinar e que pessoa pretende-se formar se torna ainda mais significativo.

De acordo com o Art. 2o da Lei 13.146/2015, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI),

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

No caso das pessoas com autismo, a deficiência intelectual é frequente - de acordo com Matson e Shoemaker (2009), estima-se que em cerca de 70% dos casos, mas não ocorrem obrigatoriamente; a deficiência que sempre estará presente no autismo é a sensorial, que pode ser hipo ou hiperativa.

Entretanto Muniz, Seabra e Primi (2015) fazem um alerta importante sobre os testes psicométricos convencionais que classificam e medem a deficiência intelectual, também chamados de estáticos. Eles são muito úteis para avaliar ou quantificar a habilidade já existente, mas são muito restritos para identificar “o que ele pode vir a saber caso seja submetido a intervenções, ou seja, verificar qual a sua capacidade de aprender” (2015, p. 2). Portanto, mesmo que o educando apresente deficiência intelectual, é necessário esse olhar de que o teste convencional só mede o que já foi aprendido e não o que ele ainda pode aprender se bem estimulado.

Ao pensarmos, portanto, no currículo, não se pode apenas levar em consideração se o estudante tem ou não deficiência intelectual. Precisamos questionar o que é necessário fazer para que ele possa aprender determinada

habilidade / conhecimento / competência.

## b. Aprendizagem

Quando surge diante de nós uma criança que se afasta do tipo humano normal, com o agravante de uma deficiência na organização psicofisiológica, imediatamente, mesmo aos olhos de um observador leigo, a convergência dá lugar a uma profunda divergência, uma discrepância, uma disparidade entre as linhas natural e cultural do desenvolvimento da criança. Por si só, entregue a seu desenvolvimento natural, a criança surda-muda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita. Aqui a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica da criança anormal (VIGOTSKI, 2011, p. 867).

Outro vocábulo importante quando se fala na inclusão é a aprendizagem. E a aprendizagem é consequência também do comportamento. Vigotski (2011) fala sobre o desenvolvimento natural e o cultural e destaca a importância do educador para abrir o caminho cultural quando o natural se encontra deficitário. De Leon (2016) explica que, no caso das pessoas com desenvolvimento neurotípico, a aprendizagem implícita ocorre de forma natural. Quando uma criança vê outra criança pegar no lápis e escrever, não é necessário ensiná-la o passo a passo para realizar essa ação. Ela vê e repete. Mas isso não é uma realidade em muitas pessoas com autismo que se beneficia muito do ensino explícito.

A aprendizagem tem características importantes que devem ser levadas em consideração e, de acordo com Teixeira *et al* (2015), podem ser classificadas em externalizantes ou internalizantes. A imagem a seguir destacará essas características.



(Figura2: Características Comportamentais. Confecção: Viviani Guimarães)

Illeris (2013) explica que há obstáculos internos e externos à aprendizagem. Para ele, a inteligência é um exemplo de uma condição interna e ela não se refere somente às capacidades cognitivas, estariam incluídas também as capacidades emocionais e sociais. Já as condições externas para a aprendizagem, de acordo com o autor, envolvem tanto aspectos imediatos e espaço de aprendizagem quanto a cultura e a sociedade.

A primeira condição importante é entender que toda aprendizagem acarreta a integração de dois processos muito diferentes: um processo externo de interação entre o indivíduo e seu ambiente social, cultural ou material, e um processo interno de elaboração e aquisição (ILLERIS, 2013, p. 17).

A aprendizagem é fruto de uma interação entre o indivíduo e o meio em que ele se encontra, portanto os processos interno e externo devem estar ativamente envolvidos para que a aprendizagem ocorra. Além do ambiente, para Illeris (2013), há duas outras pontas que formarão o triângulo da aprendizagem: o conteúdo e o incentivo. O conteúdo é tudo aquilo que é aprendido (conhecimentos e habilidades) e ele é direcionado pelo incentivo, que é a energia mental (sentimentos, emoções, motivação e volição) que proporciona a aprendizagem. O conteúdo alimenta o incentivo que é influenciado pelo conteúdo.

Esse triângulo da aprendizagem – ambiente / conteúdo / incentivo – é diretamente influenciado pela presença dessas características internas e externas, que, tanto em *déficits* como em excesso, afirmam Teixeira *et al* (2015), influenciam diretamente o ambiente escolar e o desenvolvimento das pessoas com autismo. Por isso a importância da oferta, como coloca a LBI em seu artigo 28, de um “sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo da vida” (inciso I), visando à garantia a “acesso, permanência, participação e aprendizagem”, disponibilizando serviços e recursos que “eliminem barreiras e promovam a inclusão plena (inciso II). E algumas barreiras podem ser eliminadas quando há o incentivo para a aprendizagem.

A inclusão tão almejada é um direito das pessoas com deficiência e, conseqüentemente, das pessoas com autismo. Mendes *et al* (2013) mostram a importância de as práticas escolares permitirem ao estudante “aprender e ver reconhecidos e **valorizados** (grifo meu) os conhecimentos que ele é capaz de produzir” (p. 114). Estes não são medidos por testes estáticos como já mencionamos.

A valorização permite que o educando se torne protagonista da sua aprendizagem, pois o professor não dará as respostas; ele permitirá que o discente construa seu conhecimento, sua aprendizagem de acordo com as suas potencialidades.

A inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, **estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade** (MENDES *ET AL*, 2013, p. 112).

Faço dois destaques a esse trecho: não se usa mais o termo pessoas com necessidades especiais (muito menos portadores de deficiência, como explicamos na Nota 2). O termo correto é pessoas com deficiência. Fazendo essa correção, quero reforçar a beleza deste período em destaque: quando a sociedade realiza as adaptações necessárias, as pessoas com deficiência assumem seu papel nesse mundo. E é esse o nosso desafio: possibilitar o alcance da aprendizagem da autonomia, da independência das pessoas com deficiência. Só que ela nem sempre ocorre como se pretende.

Quando relacionamos as adaptações necessárias e a aprendizagem, não há como deixar de falar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), principalmente se destacamos as crianças com dificuldade de aprendizagem, com deficiência ou com altas habilidades. A ZPD tem três aspectos principais, também chamados como **pressupostos de generalidade**, citados a seguir:

- uma pessoa é capaz de realizar um certo número de tarefas, mas em colaboração ela pode realizar um número maior;
- um adulto / professor / pessoa mais competente deveria interagir com uma criança;
- propriedades do aprendiz (potencial e/ou prontidão de um aprendiz para aprender).

Nesse terceiro ponto é que nosso trabalho coloca uma maior ênfase, pois quando se identifica, se reconhece essa potencialidade é que os educadores conseguirão ter maior sucesso.

Outro ponto importante defendido por Vigotski é que a criança deve ser reconhecida como um todo, “uma pessoa engajada em relações sociais estruturada com outras pessoas e não apenas como uma descrição das qualidades da criança, mas também como uma descrição da criança com o seu ambiente” (CHAIKLIN, 2011,

p. 664). Quero estender essa afirmação não só para as crianças. Quando temos uma pessoa com autismo na nossa sala de aula, é necessário o reconhecimento das suas potencialidades e do seu comportamento em sala de aula. O que a faz prestar mais atenção ou o que pode desestruturá-la.

Por exemplo: vamos pensar que nosso educando com autismo tem grande facilidade com raciocínio lógico. Mas o professor percebe que, em um ambiente mais silencioso, que tenha menos pessoas e quando a problemática apresentada vem com um apoio mais concreto, mais estruturado, ele tem um resultado muito melhor. Em contrapartida, se a sala está muito barulhenta, ele continua tendo um bom desempenho, mas ele necessita de um tempo maior para a resolução da mesma questão. Isso também ocorre quando, mesmo em um ambiente mais silencioso, as questões não têm um apoio mais concreto.

Esse reconhecimento que identifica a habilidade emergente e a compara com o ambiente traz muito mais possibilidades, pois se leva em consideração o uso de uma tecnologia assistiva (como um software ou o material dourado, por exemplo) e avalia-se a habilidade social e engajamento com determinada atividade ou ambiente assim como a análise funcional de seu comportamento. Esses são os três pontos que Orsatiet *al* (2015) destacaram como práticas baseadas em evidência que muito podem contribuir para seu aprendizado educacional das pessoas com deficiência e, em especial, para as pessoas com autismo:

- Tecnologia Assistiva e Comunicação Aumentada e Alternativa
- Treino em engajamento e habilidades sociais
- Análise funcional do comportamento

Identificar quais as características que o educando tem e saber o que se deve esperar é o que Vigotski chama de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). Saber o ponto que se deve chegar reconhecendo o que as práticas baseadas em evidência podem nos ajudar nesse processo, torna nosso caminho da inclusão e da adequação curricular mais fácil.

Na temática que este trabalho traz, propõe-se uma troca de substantivos: **adaptação** por **adequação**. Essa troca se torna importante, pois ela se apoia nas ideias de Vigotski sobre a ZPD.

De acordo Novaes (2002 apud PIRES; MENDES, 2019, p. 392), “adaptação curricular consiste num processo que leva o indivíduo a dominar as exigências do meio”, portanto a pessoa com deficiência precisa moldar-se ao currículo, sem que haja a reciprocidade e, ainda: quando se se fala em adaptação, sempre se espera que se volte ao que era. O que é almejado é que o estudante se prepare para “alcançar” o grupo.

Já quando se fala em adequação, o currículo é que se moldará ao educando e, a partir do momento que se adequa, não se espera o retorno ao que era. Adequar é reconhecer naquele educando quais processos cognitivos foram usados para resolver determinado problema. Como ele mantém e consegue transferir o que aprendeu? Com base no que ele já aprendeu, o que mais pode ser construído? Na adequação a interação entre educando e educador é parte fundamental, como Vigotski coloca nos pressupostos da generalidade já mencionados. Pensar em inclusão envolve o respeito ao potencial de aprendizagem de cada indivíduo, pois todos podem aprender.

Incluir também é aproveitar o tempo de aprendizagem que cada pessoa tem. Claro que não podemos só esperar que o “tempo” de aprender chegue sem estimular. Nosso cérebro tem janelas de oportunidades que podem ser perdidas se somente esperarmos. É necessário incentivar, fomentar. Mas devemos reconhecer que nem sempre o aprendizado virá tão rápido quanto nossos esforços desejariam, pois, apesar de o homem ser influenciado pelo meio em que vive e “ao produzir o meio em que vive, o homem se produz; ou seja, o homem é determinado historicamente, mas é, simultaneamente, determinante da história” (ZANELLA, 1994, p. 96), nem sempre essa produção é tão efetiva. Portanto, é importante questionarmos: quais oportunidades foram oferecidas para esse educando para que ele se desenvolvesse? E mais: que oportunidade eu, como educador, estou / estarei oferecendo para que ele aprenda?

Martins (2021) afirma que “o professor é um mediador do processo (de aprendizagem), que se dá por meio da relação do estudante e o conhecimento.” (MARTINS, 2021, p. 83). A autora complementa que, ao pensarmos em práticas pedagógicas voltadas para as pessoas com autismo, deve-se levar em consideração estratégias de acordo com suas características e necessidades.

Começar o ensino pelos interesses do estudante: assuntos, temas,

personagens, desenhos, músicas, pelo seu hiperfoco (se tiver). Essa atitude permite o estabelecimento de vínculo e favorece a aprendizagem. Mas atenção! Essa estratégia deve ser a inicial para favorecer a interação e possibilitar o interesse, entretanto o professor deve ficar atento e planejar procedimentos e conteúdo para ampliar o repertório do estudante (MARTINS, 2021, p. 84).

Planejar o que ensinar, por que ensinar, como ensinar devem orientar o nosso papel docente. Mas não em uma perspectiva tradicional de sermos os detentores do conhecimento e para controlarmos os resultados, mas de pensarmos em uma concepção construtivista do ensino e da aprendizagem na qual o aprendiz “entende o que faz e porque faz e tem consciência, em qualquer nível, do processo que está seguindo” (ZABALA, 1998, p. 91).

Outro ponto importante é reconhecer que a inclusão é um processo individual. O que dá certo para uma pessoa com autismo tem grande probabilidade de não dar certo para outra pessoa com autismo, mesmo que esteja dentro do mesmo grau de suporte.

A partir disso, a primeira ferramenta a ser implementada será o PDIE - Plano de Desenvolvimento Educacional Individual do aluno, elaborado a partir da avaliação biopsicossocial, que define os encaminhamentos necessários para o desenvolvimento pleno do estudante (SONZA; NASCIMENTO, 2020, p. 44).

Para a construção do PDIE, o primeiro passo é a identificação do estudante com deficiência ou com altas habilidades no momento da matrícula, complementam Souza e Nascimento (2020): os atores educacionais, junto com o educando, a família, a equipe multidisciplinar, devem traçar as metas do desenvolvimento do estudante.

Pensando nesse auxílio para a construção do PDIE, traremos alguns termos que são importantes para essa reflexão.

### **c. Competência X Potencialidade**

No dicionário Houaiss (2001), a palavra competência significa “capacidade objetiva de um indivíduo para resolver problemas, realizar atos definidos e circunscritos”. Já o substantivo potencialidade é visto como “conjunto de qualidades, capacidade de realização.”

Quando se fala então de competência, destacamos dois substantivos: problemas e definidos. Ao pensarmos no ensino de competências, delimita-se o

objetivo da educação para resolução de demandas. O aluno reage a uma solicitação ou vai realizar alguma atividade solicitada. De acordo com Silva (2010),

o conceito de competências vem associado ao de tecnologias, que, juntos, condensam o ideal de formação presente na reforma curricular, qual seja, o da adaptação da escola e da formação humana às demandas postas pelas mudanças decorrentes do processo de reestruturação social e produtiva (SILVA, 2010, p. 19).

Novamente vemos termos limitantes neste outro conceito: “condensam”, adaptação às “demandas postas”. É como se o educando estivesse numa redoma onde a formação omnilateral não é levada em consideração e o currículo fosse construído levando em consideração as demandas do mercado de trabalho.

Quando pensamos em uma educação construtivista, em uma formação omnilateral que, de acordo com Maciel (2015), “tem compromisso com o desenvolvimento pleno do ser humano, levando-se em conta todas as dimensões que convergem para esse fim”, deve-se olhar para as potencialidades que as pessoas têm, quais são as suas qualidades, qual a sua capacidade de realizar determinada atividade.

Pensar em potencial é não limitar a aprendizagem. É, como afirma Zabala (1998), fazer com que o professor possa contar “com uma proposta de intervenção suficientemente elaborada; e, por outro lado, simultaneamente, com uma aplicação extremamente plástica e livre de rigidez” (p. 93). Pensar em potencial é propiciar a igualdade de oportunidades, a partir de uma educação democratizadora e que respeita as individualidades, em que

O discurso, a compreensão e o trato pedagógico da diversidade vão muito além da visão romântica do elogio à diferença ou da visão negativa que advoga que ao falarmos sobre a diversidade corremos o risco de discriminar os ditos diferentes (Brasil, 2007, p. 19).

Trata-se, portanto, de uma reeducação do nosso olhar como educadores. Um olhar que não pode estar presente somente no docente. Ele deve ser a marca de uma gestão educacional em todos os níveis, que deverá questionar o movimento de uniformidade, de enquadramento e guiar a atuação docente para um caminho mais flexível, adequado às necessidades dos educandos. Destacamos que não a necessidade que marca os déficits, mas aquela que, ao vislumbrar o horizonte que as potencialidades dão, consegue superar qualquer dificuldade que exista, usufruindo das contribuições que os aprendizes trazem.

#### **d. Adaptação X Adequação**

Antes de falar sobre os conceitos, gostaria de dar um exemplo bem prático. Vamos imaginar uma família que more em um apartamento de um quarto e que, de vez em quando, receba uma visita. Ela tem um sofá-cama na sala e, enquanto a visita não vai embora, a sala vira um quarto. Assim que a visita sai, o quarto adaptado volta a ser sala. A família, inclusive, conta os dias para que o quarto volte a ser sala. Isso ocorre quando existe uma adaptação de ambiente. A sala nunca será adequada para ser quarto, mas ela pode se adaptar a essa função.

E é essa reflexão que quero trazer para o campo educacional. Quando se pensa em adaptação curricular, falamos em moldes, em limites aos quais o educando precisa se encaixar. Voltamos a pensar em competências, em circunscrever o aprendiz que apenas reage a uma ação. Ele não é protagonista, não é pró-ativo. É uma educação em que se deseja voltar ao que era, quando não havia a necessidade da adaptação, pois o educando estará moldado.

As proposições em torno de um currículo organizado, com base em competências a serem desenvolvidas, compõem uma perspectiva funcionalista dos processos de escolarização, que em muito se assemelham à pedagogia por objetivos em voga nos anos 60 e 70 (MACEDO, 2002, apud SILVA, 2010, p. 19).

Quando se pensa em adequação curricular, o educando deixa de ser passivo, ele se torna protagonista e o que se busca é o desenvolvimento das suas potencialidades. A escola que vê como natural a aprendizagem somente de parte de seus educandos não pode ser mais aceita, como afirma Thoma (2008), que ao naturalizar isso, caminha-se para a “inclusão excludente, onde alunos e alunas entram pela porta da frente (via vestibular ou outros processos seletivos), mas de dentro há pouco ou nada a oferecer” (THOMA, 2008, p. 2). Esta é a realidade educacional presente na vida de muitas pessoas com autismo: naturaliza-se e se parabeniza o fato de a escola tê-las recebido, mas não se questiona: será que há a aprendizagem?

Pensar em adequação curricular exige que muitos dos pressupostos teóricos e políticos que regem a instituição educacional, que regem as práticas docentes sejam revistos. E não basta apenas ter boa vontade. É preciso um planejamento que leve em consideração o que é importante ser aprendido, de que forma esse educando aprende melhor, quais estratégias serão usadas para propiciar

uma aprendizagem mais efetiva, mais duradoura.

#### **e. DEFICIÊNCIA X NEURODIVERSIDADE**

A pessoa com autismo é considerada uma pessoa com deficiência, mas o diagnóstico de autismo não define o sujeito nem a sua trajetória. O diagnóstico é importante, porém ele não é uma sentença.

A abordagem do que é atualmente deficiência teve uma caminhada histórica com muitas lutas das pessoas com deficiência e de seus familiares, que em vários momentos exigiram que suas vozes fossem ouvidas. A LBI é um símbolo disso. Após quase dez anos de discussões, ela é o resultado da consulta pública realizada pela Câmara dos Deputados. Por isso a LBI é tão completa e tão rica.

Esse processo de escuta e de aceitação fez com que o modelo médico de deficiência, em que o problema se encontra no indivíduo, se transformasse em um modelo social mais abrangente, que entende que existe um indivíduo que possa ter uma limitação, uma dificuldade em seu corpo, mas há uma forte influência do ambiente, do social que auxiliam ou atrapalham o desenvolvimento da pessoa com deficiência.

Um dos ambientes que mais influenciam na vida da pessoa com deficiência é o escolar. Assim como foi necessária uma escuta no processo de desenvolvimento de leis que protegessem as pessoas com deficiência, o diálogo educacional é fundamental. “A proposição da educação como um ato dialógico por Paulo Freire e da linguagem como principal elemento mediador no processo educacional por Vygotsky, traz como ponto em comum a centralidade do diálogo na ação pedagógica” (MARQUES; MARQUES, 2008, p. 5).

Esse diálogo proporcionará o reconhecimento da realidade do educando, seu ambiente social, cultural; como ocorreu sua interação com o mundo e de que forma ele se vê e vê o mundo à sua volta. Essas são informações valiosas que devem servir de alicerce para o planejamento escolar.

Em oposição à deficiência, há o movimento da neurodiversidade, que defende o “deslocamento das concepções psicanalíticas para uma concepção biológica e cerebral do transtorno autista” (ORTEGA, 2008). De acordo com o referido autor, o termo “neurodiversidade” foi usado pela socióloga que tem a síndrome de Asperger, Judy Singer em 1999.

Para ela, o aparecimento do movimento tornou-se possível por vários fenômenos, principalmente a influência do feminismo, que forneceu às mães a autoconfiança necessária para questionar o modelo psicanalítico dominante, que as culpava pelo transtorno autista dos filhos (ORTEGA, 2008).

Mas, ao defender que não se trata de deficiência e, sim, de um elemento de sua identidade, o movimento da neurodiversidade (que tem como atores principais as pessoas com autismo grau de suporte 1) vai de encontro a movimentos formados principalmente por pais de pessoas com autismo de grau de 3. Isso ocorre porque os pais das pessoas com autismo advogam que o autismo com grau de suporte maior vai muito além de somente um traço de personalidade; ele apresenta muitas dificuldades, muitas delas incapacitantes, para que essas pessoas possam viver com autonomia e funcionalidade.

Não temos o objetivo de defender a bandeira de um em detrimento da bandeira de outro, mas devido a ideias muitas vezes opostas (pró ou anticura), compartilhamos com o questionamento de Ortega (2008) sobre como seria o desenho de políticas públicas em que se respeitasse a ideia dos dois grupos e possibilitasse o tratamento àqueles indivíduos que desejassem ser tratados.

Se, no campo legislativo, isso pode ser uma dificuldade, no terreno educacional, apesar de não ser um caminho fácil de se trilhar, pensar a inclusão é afastar-se do terreno das competências e olhar para as potencialidades; fugir do modelo que tenta limitar e podar; abrir caminho para o diálogo, para o conhecimento do outro, acreditando que todos podem aprender. Pode ser que a aprendizagem não ocorra no tempo que a família ou os educadores gostariam, mas ela é possível todas as vezes que criamos e disponibilizamos as ferramentas, as estratégias que o nosso educando precisa.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste trabalho, usamos o estudo de caso, pois se pretende compreender a inclusão dos estudantes com autismo matriculados nos *campi* Brasília e Taguatinga do IFB e, mais especificamente, como é realizada a adequação curricular para os educandos com autismo. Esse estudo de caso demandou uma investigação que buscasse o entendimento integral de todo esse processo que envolve a inclusão e a adequação curricular, para desvendar “processos e mecanismos significativos, separando-os de um grande conjunto de fatores e processos secundários ao processo central da análise” (SÁTYRO; D’ALBUQUERQUE, 2020, p. 5).

Para Ventura (2007), o estudo de caso é usado, atualmente, nas mais diversas áreas do conhecimento para investigar fenômenos, podendo ser visto tanto em casos clínicos quanto como uma modalidade de pesquisa; nesse último, é usado para organização de dados, preservando, assim, seu caráter identitário único. De acordo com Do Nascimento (2008), é na área de Ciências Humanas em que se percebe maior espaço para sua utilização. O principal objetivo de um estudo de caso é, portanto, investigar “um caso específico, bem delimitado, contextualizado em tempo e lugar para que se possa realizar uma busca circunstanciada de informações” (VENTURA, 2007, p. 384).

Nosso estudo de caso classifica-se como **coletivo**, pois pretende analisar várias situações dentro dos *campi* Brasília e Taguatinga para, assim, ampliar a compreensão se a inclusão das pessoas com autismo no IFB é realmente uma realidade. Em que contexto isso ocorre? Quais atores reconhecem essa realidade? O que pode ser melhorado?

O estudo de caso tem quatro fases distintas: a) delimitação da unidade-caso; b) coleta de dados; c) seleção, análise e interpretação dos dados; d) elaboração do relatório. Muitas vezes, de acordo com Do Nascimento (2008), a metodologia torna-se um “processo em construção durante a investigação” (p. 160). Na nossa pesquisa não foi diferente. Nosso processo metodológico mudou de percurso durante nossa interação com o decurso da pesquisa e com a coleta de informações.

A primeira mudança que ocorreu foi a ampliação do nosso objeto. A delimitação da unidade-caso, que antes era somente o *campus* Brasília e

verificamos a necessidade da inserção de mais um *campus*: o de Taguatinga. Optou-se por essa ampliação, pois são os campi que receberam o maior número de alunos com autismo (dez e sete estudantes, respectivamente) no ano de 2022, quando foi realizada esta pesquisa.

Outra mudança ocorreu nos procedimentos metodológicos. A princípio estava prevista a pesquisa documental; a entrevista semiestruturada com representantes da gestão administrativa do IFB, membros da Reitoria: da Pró-Reitoria de Ensino, da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e de membros do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE); e o questionário do *google forms* com os docentes e os estudantes. Deve-se destacar que esse percurso foi definido principalmente por conta das limitações impostas pela pandemia da Covid-19, que ainda estava em alta no início da investigação. Como as restrições baixaram em 2022, conseguimos mudar para procedimentos a partir dos quais se ouvissem os participantes em outros formatos.

A pesquisa documental foi mantida. Nossa proposta com esse procedimento da análise documental foi avaliar o que Witter (1990) caracteriza como a busca do saber-fazer-poder ou até mesmo de crenças. Para Witter (1990),

A pesquisa documental é estritamente a que é feita tendo por base qualquer um dos suportes de informação decorrentes de momentos anteriores à pesquisa, quer em andamento, quer relatadas, ou então de informações resultantes do Fazer Humano ligado a outras áreas, que não à ciência (p. 19).

Para Sá-Silva (2009), o “documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres” (p. 5). Desta forma, para desenvolver o trabalho analítico, a pesquisadora utilizou como fontes principais dois documentos institucionais do IFB que estão disponíveis no seu site oficial: o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI). Nosso objetivo foi avaliar quais diretrizes institucionais são disponibilizadas ao corpo técnico-pedagógico do IFB sobre a inclusão dos estudantes com alguma deficiência.

Optamos por esses dois documentos levando em consideração quatro aspectos explicitados por Kripka, Scheller e Bonotto (2015): Exaustividade, Representatividade, Homogeneidade e Pertinência (Figura 3).

Exaustividade	Não se deve utilizar seleções de documentos que tratam sobre determinado fim considerando <i>todos os existentes</i> a fim de se evitar conclusões tendenciosas. Não se deve omitir informações.
Representatividade	A análise deve ser realizada com base em uma amostra representativa do universo investigado.
Homogeneidade	Os documentos analisados devem ser homogêneos (único tema, estrutura ou conteúdo), assim como as técnicas de coleta de tais documentos.
Pertinência	Os documentos devem ser fontes de informações adequadas aos objetivos da pesquisa.

**Fonte:** Adaptado de Bardin (1979).

(Figura 3: Aspectos considerados na criação do *corpus* de análise. KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 67)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) foram escolhidos por serem os dois documentos institucionais que direcionam o trabalho de todos os *campi* tanto administrativa quanto pedagogicamente. Os aspectos Exaustividade e Representatividade já estão contemplados. Por serem documentos institucionais, no PDI e no PPI, foram pesquisadas as diretrizes dadas à comunidade acadêmica como um todo sobre como a inclusão das pessoas com deficiência deveria ser realizada, abrangendo, assim, os dois outros aspectos elencados.

Dentro da análise documental, usou-se, neste trabalho, a Análise Documental por meio da Análise de Conteúdo. De acordo com Kripka, Scheller e Bonotto (2015),

A abordagem de análise de conteúdo tem por finalidade, a partir de um conjunto de técnicas parciais, mas complementares, explicar e sistematizar o conteúdo da mensagem e o significado desse conteúdo, por meio de deduções lógicas e justificadas, tendo como referência sua origem (quem emitiu) e o contexto das mensagens ou os efeitos dessa mensagem (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 65).

Como explica Silva (2009), nosso olhar não pode limitar-se a uma investigação do processo de inclusão “em sua interação imediata, mas de forma indireta” (p. 4557), pois o PDI e o PPI foram produzidos pela comunidade do IFB, ouvindo vários atores e, por isso, revelam a compreensão institucional da inclusão das pessoas com deficiência por meio de seus técnicos e docentes.

O primeiro documento analisado foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Esse é um documento atualizado de cinco em cinco anos. O PDI em vigor é o 2019-2023 e foi construído coletivamente a partir da

análise da metodologia utilizada na elaboração do PDI 2014/2018 do IFB, da revisão da legislação pertinente, do levantamento bibliográfico relacionado ao processo de elaboração do PDI dos Institutos Federais (IFs) que compõem a Rede Federal, além da análise da literatura relacionada às melhores práticas de Planejamento Estratégico (PDI, 2019-2023, p. 20).

Outro importante documento a ser analisado foi o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI), que busca democratizar o acesso “aos cursos que o IFB oferece de maneira a possibilitar novas formas de inserção dos cidadãos no mundo do trabalho e nas novas formas de organização produtiva” (p. 3). Assim como o PDI, o PPI é fruto de diálogo com a comunidade do IFB e é composto dos seguintes elementos:

a missão, os princípios e as diretrizes norteadoras de suas ações pedagógicas e administrativas, suas políticas de ensino, de pesquisa, de extensão, de assistência estudantil, de avaliação para a aprendizagem e institucional e demais políticas gerais no âmbito institucional. Este documento contempla, também, os objetivos e as finalidades do IFB, conforme a Lei nº 11.892/08 (p. 5).

Silva (2009) menciona “a relevância dos documentos de linguagem verbal e escrita, pois estes constituem os principais tipos de documentos na área da pesquisa educacional” (p. 4557). Entre os procedimentos metodológicos escolhidos, não poderia faltar a escuta dos vários atores envolvidos no processo de inclusão.

Foram realizadas entrevistas com estudantes e egressos do IFB; diálogos com os NAPNES; diálogos com educadores, pais e pessoas com autismo do *campus* Brasília e questionários no *google forms* que foram frutos de um ambiente dialógico que ocorreu no V Seminário Nacional sobre o Autismo do Movimento Orgulho Autista Brasil (MOAB), no Conecta<sup>6</sup> do IFB.

Batista, Matos e Nascimento (2017) afirmam que “nas ciências sociais a entrevista qualitativa é uma metodologia de coleta de dados amplamente empregada”

---

<sup>6</sup>O ConectaIF é um evento gratuito e anual realizado pelo Instituto Federal de Brasília que reúne ensino, pesquisa, extensão, inovação, tecnologia e muito conhecimento. Nele, são oferecidas centenas de atividades, todas gratuitas, e nas mais diversas áreas. São oficinas, mostras, workshops, rodas de conversa, protótipos de produtos, arte, cultura, palestras, competições, exposições e muito mais, totalizando 18 eventos simultâneos. O principal objetivo do CONECTAIF é fomentar o diálogo entre as várias ações desenvolvidas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, englobando a difusão de conhecimento com a participação efetiva de pesquisadores, professores e alunos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e da comunidade escolar do GDF e entorno; gestores; empresários; representantes de instituições parceiras; e público visitante.

(p. 3) e ela pode ser usada não só para coleta de dados, mas também para diagnóstico e orientação. E ainda complementam:

Utilizar-se da entrevista para obtenção de informação é buscar compreender a subjetividade do indivíduo por meio de seus depoimentos, pois se trata do modo como aquele sujeito observa, vivencia e analisa seu tempo histórico, seu momento, seu meio social, etc.; é sempre um, entre muitos pontos de vista possíveis (p. 4).

Para esses autores, a preparação da entrevista é uma das etapas mais importantes e exige alguns cuidados com seu planejamento, com a escolha do entrevistado para o fornecimento de informações relevantes para a pesquisa, com a garantia de sigilo ao entrevistado tanto da sua identidade quanto das suas confidências; e, finalmente, com a organização do roteiro a ser seguido.

Foram entrevistados 3 estudantes com autismo: dois do curso técnico e um de graduação. Nas entrevistas realizadas, foram usadas questões semiestruturadas que tinham como objetivo apenas ter um pequeno roteiro, possibilitando, assim, um maior número de respostas a perguntas que foram adaptadas e que proporcionaram a captação das expressões verbais e não verbais dos entrevistados. De acordo com Fraser e Gondim (2004),

a entrevista em pesquisa qualitativa procura ampliar o papel do entrevistado ao fazer com o que o pesquisador mantenha uma postura de abertura no processo de interação, evitando restringir-se às perguntas pré-definidas, de forma que a palavra do entrevistado possa encontrar brechas para sua expressão (p.145).

Nosso principal objetivo foi reunir dados sobre como os estudantes perceberam e vivenciaram o processo de inclusão oferecido pelo IFB, entendendo motivações e desafios que ilustraram suas experiências. Mas “é importante ter clareza de que a entrevista em pesquisa qualitativa visa à compreensão parcial de uma realidade multifacetada concernente a tempo e contexto sócio-histórico específicos” (FRAZER; GONDIM, 2004, p. 147).

O tipo de entrevista usado, de acordo com Batista, Matos e Nascimento (2017), foi a individual semiestruturada, pois combinaram-se perguntas fechadas e abertas, que tinham como objetivo a coleta de dados sobre a visão do entrevistado sobre a sua inclusão como estudante com autismo no IFB, dando, portanto, a liberdade ao entrevistado de dizer se havia inclusão ou não.

Para dar continuidade à pesquisa e para contemplar a diversidade de pontos de vista, realizamos dois grupos focais. Martins (2022) destaca que o grupo focal tem como principal objetivo o aprofundamento de temas e que é eficiente na identificação de tendências e possíveis problemas que possam não estar tão aparentes.

No grupo focal o pesquisador propõe questões com a finalidade de desencadear discussões, a fim de obter informações e construir conhecimentos a respeito da temática debatida, também pode ter o intuito de desvelar sentimentos, assim podem-se consolidar as falas dos participantes (MARTINS, 2022, p. 81).

Vale ressaltar que tanto Martins (2022) quanto Gondim (2002) falam sobre a diferença entre entrevista de grupo e grupo focal. A tabela abaixo mostra essas diferenças.

**Tabela 2: Diferença entre Entrevista de Grupo e Grupo Focal**

	<b>ENTREVISTA DE GRUPO</b>	<b>GRUPO FOCAL</b>
<b>ENTREVISTADOR</b>	Mais diretivo Quer ouvir opinião de cada um e comparar respostas.	Facilitador da Discussão
<b>ABORDAGEM</b>	Sua relação é com cada membro Analisa o indivíduo do grupo.	Processos psicossociais Analisa o grupo
<b>OBJETIVO</b>	Conhecer as opiniões e o comportamento do indivíduo no grupo.	Conhecer as opiniões que surgem por conta da interação das pessoas no momento da reunião, sendo que neste contexto há grande influência na formação de opiniões.
<b>VANTAGENS</b>	“Oportunizam a compreensão transversal sobre o conteúdo discutido, oportunizando a construção de um mapeamento dos argumentos apresentados a partir dos tópicos debatidos” (MARTINS, 2022, p. 80).	

Criada por Viviani Guimarães, 2023

O primeiro grupo focal ocorreu com técnicos do NAPNE e professores do *campus* Taguatinga que têm estudantes com autismo, um deles com nível de suporte que varia entre o 2 e o 3. Os profissionais falaram sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido pelo *campus*, enfatizaram o desafio que tem sido a inclusão desse estudante. Eles também expuseram sobre suas dificuldades, sobre não saberem lidar com estudante, de como fazer com que ele participasse das aulas.

Tive a oportunidade de falar sobre o TEA, suas características e dar algumas sugestões que poderiam auxiliar o estudante que tinha mais dificuldade bem como os outros estudantes do *campus*.

O segundo grupo focal ocorreu no *campus* Brasília e contou com a presença de técnicos do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE), com os docentes, com pais e profissionais da saúde que atendem pessoas com autismo. Destaca-se também a presença de dois estudantes com autismo que enriqueceram esse momento. Eles deram vários depoimentos e responderam a perguntas dos outros participantes. Um dos melhores momentos foi quando um docente perguntou sobre como poderia ajudar os estudantes com autismo a aprenderem melhor e a resposta recebida foi: “posso dizer a você como eu aprendo melhor porque cada pessoa com autismo tem as suas características e o que serve para mim pode não dar certo para outro estudante”. Isso reforça a individualidade de cada estudante e o quanto o professor deve identificar as lacunas e as potencialidades de aprendizagem de cada estudante.

O último procedimento metodológico realizado foi o questionário do google forms, que foi disponibilizado aos participantes de cada um dos grupos focais a partir do qual se buscaram informações sobre os processos de inclusão das pessoas com autismo no IFB. Nesse formulário foram colhidas informações importantes, como o relato de situações positivas e negativas que ocorreram no IFB relacionadas à inclusão, sobre o apoio que receberam nessa instituição, e se os docentes se sentiam preparados para realizar a adequação curricular. Esses e outros dados serão detalhados no capítulo 4.

A partir das informações reunidas nesses diversos contextos e com múltiplos atores, optamos pela criação de um site como produto educacional do Mestrado Profissional. Ele tem como objetivo principal auxiliar o educador no desafio da adequação curricular.

De acordo com Da Silva, Suarez e Umpierre (2017), o produto educacional precisa ser utilizado em condições reais de ensino e “deve ficar disponível para que qualquer docente possa usá-lo e a fim de diversificar suas práticas pedagógicas e, portanto a avaliação dos MP perpassa obrigatoriamente pela sua produção” (p. 236). De acordo com a CAPES (2019), os trabalhos de conclusão devem permitir “formatos inovadores, com destaque para a relevância, inovação e aplicabilidade

desses trabalhos para o segmento da sociedade na qual o egresso poderá atuar”.

A decisão pelo site ocorreu por ser um instrumento de fácil acesso; pela possibilidade de inserção de imagens, vídeos, textos, arquivos para baixar; e pela viabilidade de fácil atualização sempre que necessário.

#### **4. Discussão e análise de dados**

Este Capítulo apresenta os resultados provenientes da pesquisa para coleta de dados e informações que foram necessários para a construção do nosso produto educacional.

Primeiramente serão apresentados os resultados da pesquisa documental e, na sequência, será relatada a escuta dos vários atores relacionados à educação profissional que ocorreram tanto em forma de entrevistas como em grupos focais.

##### **4.1 Contexto de desenvolvimento da pesquisa**

Nosso trabalho foi realizado no Instituto Federal de Brasília, que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal) que tem uma nova concepção sobre o papel e a presença do sistema de ensino federal na oferta pública da Educação Profissional e Tecnológica. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foram estruturados com base em modelos pré-existentes e na experiência, principalmente dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets), nas escolas técnicas e agrotécnicas federais e nas escolas técnicas vinculadas às universidades federais.

Os Institutos Federais têm como obrigatoriedade legal garantir, com ensino gratuito, um mínimo de 50% de suas vagas para a oferta de cursos técnicos de nível médio, prioritariamente na forma integrada; 20%, para atender a oferta de cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional. Têm também por finalidades e características (Figura 4):



(Figura 4: Finalidades e Características do IFB. Confecção: Viviani Guimarães)

O Instituto Federal de Brasília (IFB) é composto por uma Reitoria e 10 *campi* distribuídos pelo Distrito Federal: Brasília, Ceilândia, Estrutural, Gama, Planaltina, Recanto das Emas, Riacho Fundo, Samambaia, São Sebastião e Taguatinga. Conta ainda com cinco Pró-Reitorias: de Administração (PRAD), de Ensino (PREN), de Extensão e Cultura (PREX), Gestão de Pessoas (PRGP) e de Pesquisa e Inovação (PRPI).

Como já explicitado neste trabalho, a pesquisa foi realizada em dois campi do Instituto Federal de Brasília: Campus Brasília e Campus Taguatinga. O critério para

a seleção dos campi foi definido com base no número de estudantes autistas. Os dois campi que atendiam, em 2022, o maior número de estudantes autistas foram selecionados para que se desenvolvesse este estudo de caso.

Na próxima seção, encontra-se a análise documental dos dois principais documentos que orientam a ação pedagógica no IFB. Debruçou-se sobre esses documentos para que se pudesse identificar como a inclusão é neles abordada.

## **4.2 Coleta de Dados Documentais**

Nossa análise começa com a coleta de dados documentais do Instituto Federal de Brasília (IFB). Silva (2009) afirma que essa etapa exige

do pesquisador alguns cuidados e procedimentos técnicos acerca da aproximação do local onde se pretende realizar a “garimpagem” das fontes que lhes pareçam relevantes a sua investigação. Formalizar esta aproximação com intuito de esclarecer os objetivos de pesquisa e a importância desta constitui-se um dos artifícios necessários nos primeiros contatos e, principalmente, para que o acesso aos acervos e fontes seja autorizado (p. 4558).

Dessa forma, optamos pela escolha de dois importantes documentos do IFB, que foi criado em dezembro de 2008, por meio da Lei nº 11.892 e que compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. A análise desses documentos decorreu por acreditarmos que corroboram com a produção de conhecimento teórico relevante sobre as diretrizes dadas por essa instituição de ensino a toda a sua comunidade. Os documentos escolhidos foram Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI).

Analisando primeiramente o PDI, verificamos que é um rico documento institucional que traz, a princípio, um retrato sobre a infraestrutura física do IFB e sobre a composição de seu quadro técnico-pedagógico e discente. Mas acima de tudo é um documento que destaca a importância da inclusão.

O PDI relaciona nove princípios filosóficos e técnico-administrativos; desses, quatro princípios fazem clara referência à inclusão e três beneficiam as pessoas com deficiência.

Os Institutos Federais são instituições educacionais que proporcionam um

ensino de excelência que dialoga com o mundo do trabalho e abre suas portas para a inserção das pessoas com deficiência. A gratuidade do ensino (Princípio I); a Vinculação entre a educação escolar, o mundo do trabalho e as práticas sociais (Princípio III); e a Verticalização do ensino e indissociabilidade entre este, a pesquisa e a extensão (Princípio IV), apesar de não fazerem menção clara à inclusão das pessoas com deficiência, proporcionam acesso às pessoas com deficiência a uma educação emancipadora, reflexiva, que busca desenvolver um “cidadão crítico, capaz de agir socialmente nos diversos cenários e campos do mundo do trabalho e de transformar os contextos sociais em que está inserido” (p. 43). E quem está inserido no ativismo em prol das pessoas com deficiência sabe o quanto essa oportunidade é valiosa!

Já os princípios V. Igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; VI. Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; VIII. Justiça e responsabilidade social; IX. Acessibilidades pedagógica, atitudinal, comunicacional, digital, arquitetônica deixam clara, em suas orientações, a importância da inclusão e da abolição de “práticas que criem barreiras de acesso para aqueles historicamente excluídos do processo educacional formal” (p. 44). O documento não destaca só as barreiras arquitetônicas (destacadas no item 7.5. Plano de Promoção de Acessibilidade e de Atendimento Diferenciado a Pessoas com Necessidades Especiais), mas dá ênfase às barreiras pedagógicas, atitudinais, comunicacionais, digitais e de transporte.

Além dos princípios já citados, é importante destacar os itens 2.8. Responsabilidade Social; 6. Políticas de Atendimento aos Discentes; e o 7.2. Estímulos à Permanência e Êxito, que fazem referência não só à preocupação institucional com a inclusão, mas à sensibilização da Instituição e da comunidade quanto às questões de inclusão e que têm como objetivo promover o desenvolvimento das pessoas com deficiência, “reconhecendo seus saberes, suas experiências de vida e seu conhecimento de mundo” (p. 90).

Verificou-se ainda que, na Missão do IFB e nos seus Objetivos institucionais (Figura 5), não houve menção clara nem implícita sobre a inclusão das pessoas com deficiência.



(Figura 5: Missão e Objetivos do IFB. Confecção: Viviani Guimarães)

No projeto pedagógico institucional (PPI), reiteraram-se os princípios do PDI que são iguais aos PDI, trazendo, como apresentado anteriormente, referência à inclusão.

Quanto às Políticas Institucionais, na análise dos documentos, foram destacadas quatro categorias:

- O Acesso e Ingresso aos Cursos Técnicos;
- A Avaliação do Educando;
- A Permanência e o Êxito;
- A Capacitação dos Servidores.

O Acesso e Ingresso aos cursos técnicos são fundamentados “no respeito e na valorização da diversidade” (p. 26) e ocorrem principalmente por sorteio. Essa forma de ingresso que não privilegia a meritocracia possibilita “aos grupos historicamente excluídos do processo educacional formal sua reinserção nas instituições de educação” (p. 26) e nesses grupos incluem-se as pessoas com deficiência que estão, em sua grande maioria, excluídas de escolas com uma

excelência de ensino como o IFB. Mas vale sempre o questionamento: apenas o acesso democrático garante a permanência e, principalmente, a aprendizagem do estudante com autismo? Não.

Claro que a possibilidade de entrada em uma instituição de ensino de qualidade é importante, pois o ingresso por meio de provas já elimina na maioria das vezes a entrada de uma pessoa com deficiência, principalmente da que tem algum grau de deficiência intelectual, mas não basta só entrar. É preciso permanecer e ter êxito. O docente precisa criar estratégias que oportunizem o desenvolvimento de todos os seus estudantes e com objetivos que sejam alcançáveis. Para isso, a construção do Plano Educacional Individualizado (PEI) faz-se necessária.

Outra importante política é o papel da avaliação do educando, que tem tanto a função somativa quanto a formativa, em que se valoriza não só a avaliação **da** aprendizagem como também a avaliação **para** a aprendizagem em que se busca a compreensão de como se deu esse processo, “em que se avalia para aprender e aprende-se para desenvolver, permitindo assim que o processo de avaliação seja também um processo de inclusão” (p. 29).

Infelizmente, percebe-se que essa importante política tem ecos muito pálidos na prática docente. Os professores encontram-se meio perdidos nesse desafio de como se pode realizar a avaliação de uma pessoa com deficiência. Esse ponto será mais explorado nas próximas seções.

Tanto o acesso, o ingresso, quanto a avaliação do estudante têm como apoio outra importante política que é a Permanência e Êxito. Para que isso ocorra são levados em consideração aspectos

de ordem social, cultural, econômica, territorial, étnico-racial, de gênero e orientação sexual, de acessibilidade, entre outros, visando a formação integral do indivíduo como cidadão, sua inserção no mundo do trabalho e a consequente melhoria da sua qualidade de vida (p. 40).

Essa política baseia-se em práticas que levam em consideração o acolhimento e o acompanhamento dos estudantes, oportunizando-lhes o acesso à assistência estudantil de que tanto necessitam, pois o público principal do IFB são pessoas com alta vulnerabilidade social, baixa renda, que residem longe do campus em que estudam e que têm necessidades educacionais específicas. Compreende-se assim que a assistência estudantil é um grande diferencial para esses estudantes. O

Núcleo de Atendimento de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) é o núcleo responsável pelo acolhimento dos estudantes mais vulneráveis e que verifica quais as necessidades que esses estudantes têm. Nesta pesquisa, entretanto, verificou-se o quanto esses profissionais, apesar de sua boa vontade, precisam de ajuda para esse processo de inclusão, pois são muitas as barreiras encontradas por eles, desde o acesso aos relatórios e laudos médicos até as discriminações atitudinais de alguns docentes.

Pensando ser a inclusão um constante desafio, a terceira política que destacamos é a Capacitação dos Servidores. O primeiro foco que se dá é ao substantivo SERVIDORES. Portanto, não serão priorizados só os docentes, mas os servidores de um modo geral. De muito pouco adianta ter-se somente o docente preparado para incluir. A inclusão é global. Portanto, o incentivo, a promoção, a ampliação e o estabelecimento de critérios para a formação não só continuada, mas contínua dos servidores proporcionará o desenvolvimento de um projeto educacional realmente inclusivo.

Constata-se, pois, que, nos documentos principais do IFB, a inclusão é apresentada como princípio institucional. Fica então o questionamento: como esses princípios são materializados no dia a dia dos campi analisados? Qual a visão que os estudantes têm sobre a inclusão no IFB? Nas próximas seções, vamos ouvir as vozes desses sujeitos.

### **4.3 Entrevistas com os Estudantes**

Além da análise documental, para traçar um panorama da inclusão no IFB, mais especificamente nos *campi* Brasília e Taguatinga, foram realizadas entrevistas com os estudantes (tanto ativos quanto egressos) que tinham como objetivo a escuta de como o educando via a inclusão na instituição. Ou seja, primeiramente foram analisados os documentos que orientam as políticas institucionais e, em seguida, passou-se à coleta de informações que pudessem revelar como essas políticas estão sendo materializadas, apontando desafios e potencialidades.

Para Fraser e Gondin (2004), existem dois tipos de entrevista: a face a face e a mediada. Na primeira, entrevistado e entrevistador encontram-se frente a frente e

estão sujeitos às influências verbais (o que é dito ou perguntado), às não-verbais (comunicação cronêmica – pausas e silêncios -, cinésica – movimentos corporais -, e paralinguística – volume e tom de voz), e às

decorrentes da visualização das reações faciais do interlocutor(p. 143).

A entrevista mediada, que foi usada na nossa coleta de dados, utiliza-se de tecnologias como telefone ou computador e também por questionários. A nossa entrevista ocorreu pela plataforma Zoom Meetings ou Zoom Reuniões que é um aplicativo que realiza reuniões virtuais tanto pelo celular quanto pelo computador. Apesar de estarem ainda sujeitas a influências verbais e não verbais, de acordo com Fraser e Gondin (2004), isso ocorre de forma diferente, principalmente no caso do telefone ou do questionário em que não há a visualização das reações faciais do interlocutor.

Para Batista, Matos e Nascimento (2017), um bom entrevistador é aquele que interage com o entrevistado, ouvindo de forma ativa, “demonstrando ao entrevistado que está interessado em sua fala, em suas emoções, realizando novos questionamentos” (p. 5), baseados nas respostas ouvidas, busca a compreensão dessa escuta e aprofunda o tema exposto, atento a todos os detalhes, mas sem influenciar o discurso do outro.

Antes de iniciar a entrevista, fizemos a nossa apresentação e da nossa pesquisa, sua finalidade e tema e, principalmente, qual era a nossa motivação para essa escolha. Percebi que os entrevistados, ao notarem que eu estava inserida no mundo do autismo por causa do meu filho, ficaram mais tranquilos e descontraídos.

Dos pontos colhidos, merece ênfase primeiramente a seguinte característica dos estudantes entrevistados: todos os estudantes ouvidos tiveram seu diagnóstico tardio e eles procuraram o médico por causa de depressão, ansiedade e até *burnout*. Eles ainda enfatizaram que essa descoberta do diagnóstico foi um divisor de águas, pois conseguiram compreender toda a dificuldade que eles sentiram a vida toda e fez com que “um peso fosse tirado das suas costas”. Outro ponto em comum é que eles falaram ser muito importante que todos saibam mais o que é o autismo, suas características, para que diminua a discriminação; para que as pessoas não pensem que, só porque fala, interage com outras pessoas, aquele jovem não seria uma pessoa com autismo.

Eles ainda enfatizaram problemas com a socialização e o quanto o sensorial influenciava sua aprendizagem: excesso de claridade, de barulho, de imagens, mudança de rotina, muitas vezes, atrapalhavam a aprendizagem mesmo quando era um assunto de seu interesse. Outra informação importante foi justamente sobre a

área de interesse: quando há uma relação do conteúdo dado e uma área de interesse da pessoa com autismo a aprendizagem flui muito melhor. Outro ponto destacado foi a importância de tornar o conhecimento mais concreto para facilitar a aprendizagem. Todos os ouvidos disseram que, quando o educador conseguia dar o conteúdo de uma forma mais concreta (relacionando com uma imagem, um filme, um gráfico, um mapa mental, uma situação do dia a dia), parecia ficar muito mais fácil. Entretanto, quando o professor só “falava, falava e falava”, eles se distraíam muito mais. Que os melhores professores eram aqueles que traziam aulas diferentes, dinâmicas.

Os estudantes ouvidos disseram que o IFB é uma instituição acolhedora de um modo geral, que “procura ir muito além de só entregar um conteúdo”; mas que existem alguns profissionais que não são tão flexíveis nem entendem tanto as necessidades que as pessoas com autismo apresentam. Para esses professores que têm dificuldade em fazer a inclusão, os entrevistados gostariam de deixar um recado de que os educadores deveriam saber que “nem todos são iguais, que as pessoas têm dificuldades e que têm muitos estudantes que estão perdidos, ainda nem têm o diagnóstico. Eles deveriam tentar várias formas de ensinar para realmente fazer com que seus estudantes aprendessem”, expressou um entrevistado.

Essa fala do entrevistado pode ser relacionada com o tópico sobre aprendizagem destacada neste trabalho (Tópico 2.1, item b). Illeris (2013) esclarece sobre a importância da motivação, emoções ou os modos de comunicação que se organizam “de maneira que possam ser revividos quando estamos orientados para situações que nos ‘lembram’ de situações pretéritas em que estavam ativos” (p. 21). Portanto, quando conquistamos nossos estudantes, quando fazemos essa ligação emocional com eles, a sua aprendizagem se torna mais efetiva. E o mesmo ocorre quando um professor não conquista seu estudante: essa emoção negativa faz com que haja um bloqueio na aprendizagem. Se para um aluno neurotípico isso já é difícil, para um estudante com autismo o convívio com esse docente poderá trazer consequências piores como ansiedade, depressão e *burnout*.

Das entrevistas com os estudantes, pode-se ressaltar como elementos por eles apontados como importantes para a sua aprendizagem o sensorial, a socialização e a relevância de contextualização dos conteúdos. Os relatos também

apontam que a instituição se mostra acolhedora, mas que ainda há desafios em relação ao dia a dia da sala de aula, nem todos os professores conseguem promover a inclusão em sua prática educativa.

Na próxima seção, encontram-se as vozes dos educadores: quais os desafios por eles encontrados para cumprir os princípios institucionais que apontam para a inclusão?

#### **4.4 Diálogo com educadores do *campus* Taguatinga**

Outro momento de coleta de dados foi o diálogo que ocorreu em uma formação promovida pelo Napne com os servidores do campus Taguatinga. Foi chamada para conversar com eles sobre o que era o Transtorno do Espectro Autista (TEA), quais as suas características e como poderia ser realizada a adequação curricular para esse público.

Participaram 20 pessoas, 16 delas docentes. Após a explanação sobre o TEA, os participantes começaram a falar sobre seus desafios na sala de aula com os estudantes com autismo, como a dificuldade de se comunicarem com os discentes, sua participação na sala, a convivência com os outros estudantes. Mas o ponto mais difícil levantado pelos professores foi a sua dificuldade em saber o que e como ensinar para os estudantes com autismo. Essa dificuldade apresentada pelos professores vai ao encontro da percepção dos estudantes entrevistados.

Optei por ajudá-los com um caso concreto: pedi que eles me dessem as características de um estudante e tentei fazê-los enxergar algumas possibilidades. Nesse momento dialógico, confirmei o que os estudantes com autismo falaram: realmente, a maioria dos professores são pessoas que buscam a inclusão, mas muitos deles não sabem realmente como podem fazer a adequação curricular de forma mais efetiva e se encontravam angustiados pelo seu esforço muitas vezes não apresentar resultado efetivo. Os professores apresentaram alguns exemplos reais e discutimos sobre direitos e como podemos fazer com que esses estudantes possam realmente ser incluídos.

Por exemplo: quando o professor explicou que o estudante só falava com o seu monitor, sugeri que o monitor e o professor se sentassem um ao lado do outro, mas de frente para o estudante. E que, quando o estudante respondesse olhando para o monitor, que este pedisse para que o estudante falasse olhando para o

professor. E que o monitor não repetisse, todas as vezes, o que o docente explicasse. O monitor poderia, por exemplo, pedir que o estudante tentasse repetir o que o professor falou. Essas estratégias devem ser realizadas paulatinamente para que o estudante possa adaptar-se sem estresse e elas têm o objetivo de diminuir a distância entre o docente e o estudante.

Verificamos com essa oficina que os professores realmente necessitam de formação continuada não só sobre o autismo, mas sobre os transtornos do neurodesenvolvimento, da aprendizagem, sobre as altas habilidades / superdotação. E essa formação não pode ocorrer somente no início do ano. É realmente uma formação continuada, com todo significado que essa palavra tem.

#### **4.5 Roda de Conversa e Palestra: espaços dialógicos no *campus* Brasília**

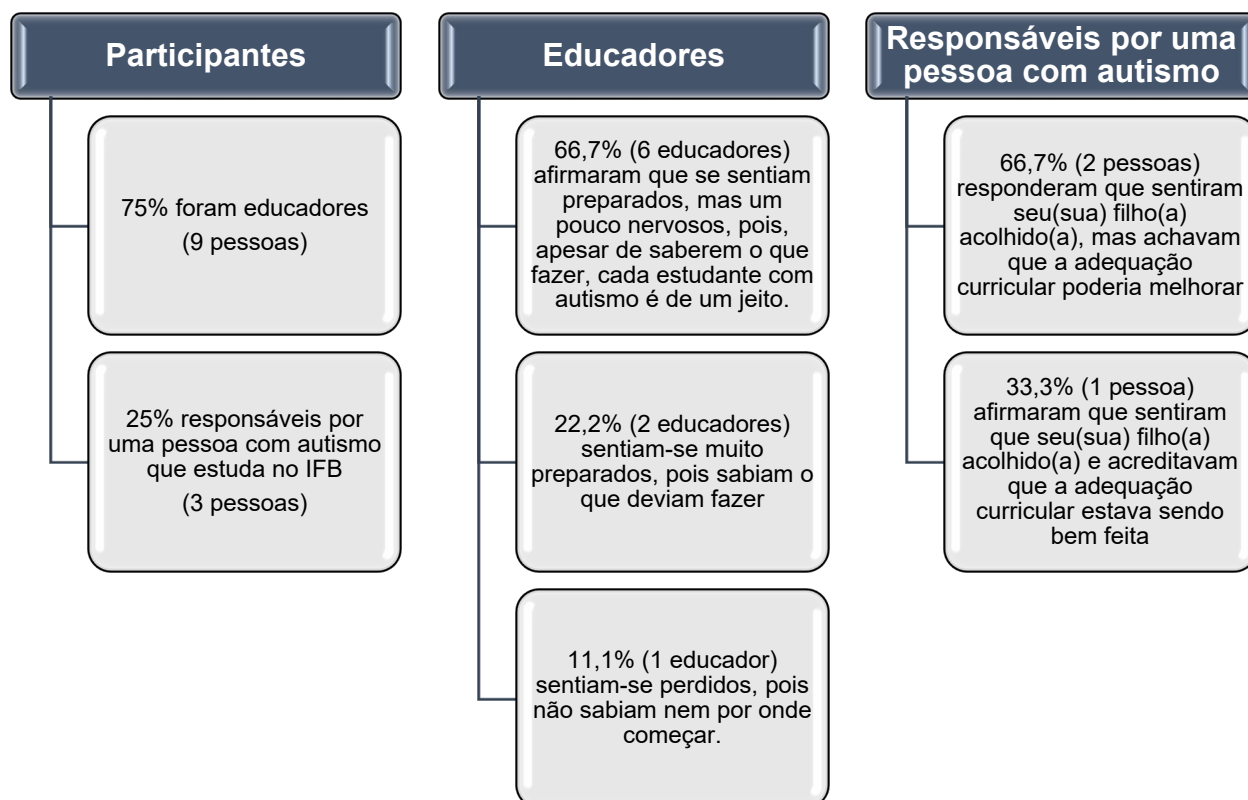
Após o estudo dos documentos, a escuta dos estudantes e egressos com autismo e a oficina com educadores no Campus Taguatinga, outro espaço dialógico que tivemos foi uma roda de conversa com educadores, pais ou responsáveis e pessoas com autismo que ocorreu no *campus* Brasília. Mais de sessenta pessoas estavam presentes, entre elas, duas pessoas com autismo e seis pais. Os demais eram todos educadores.

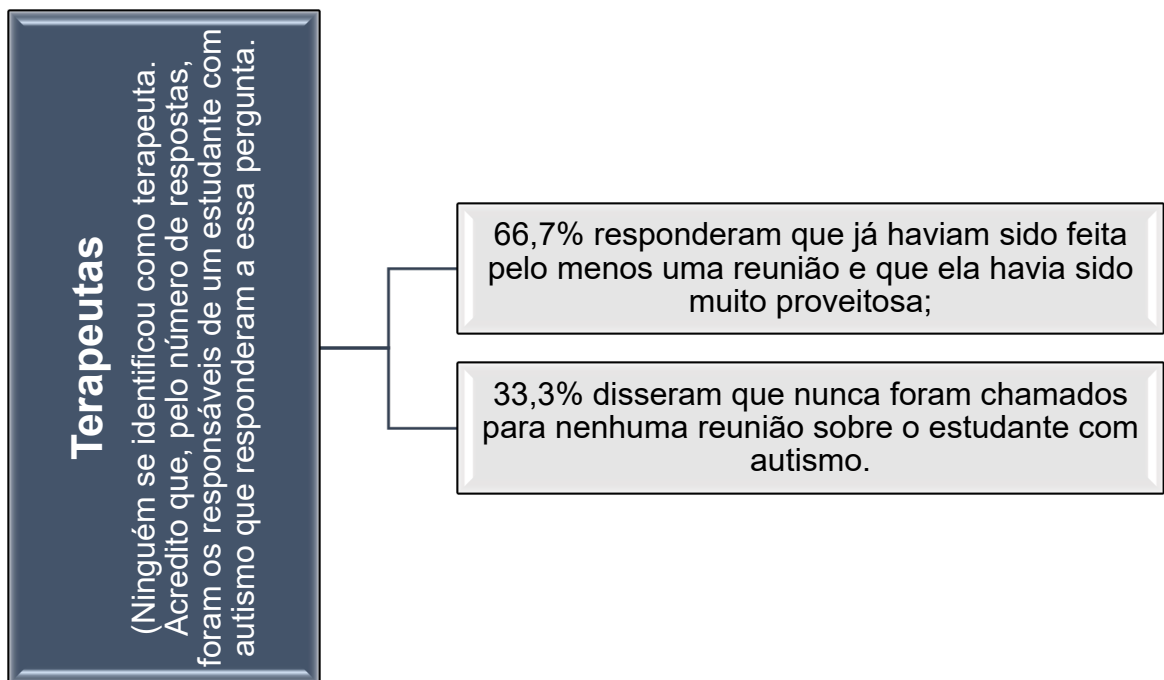
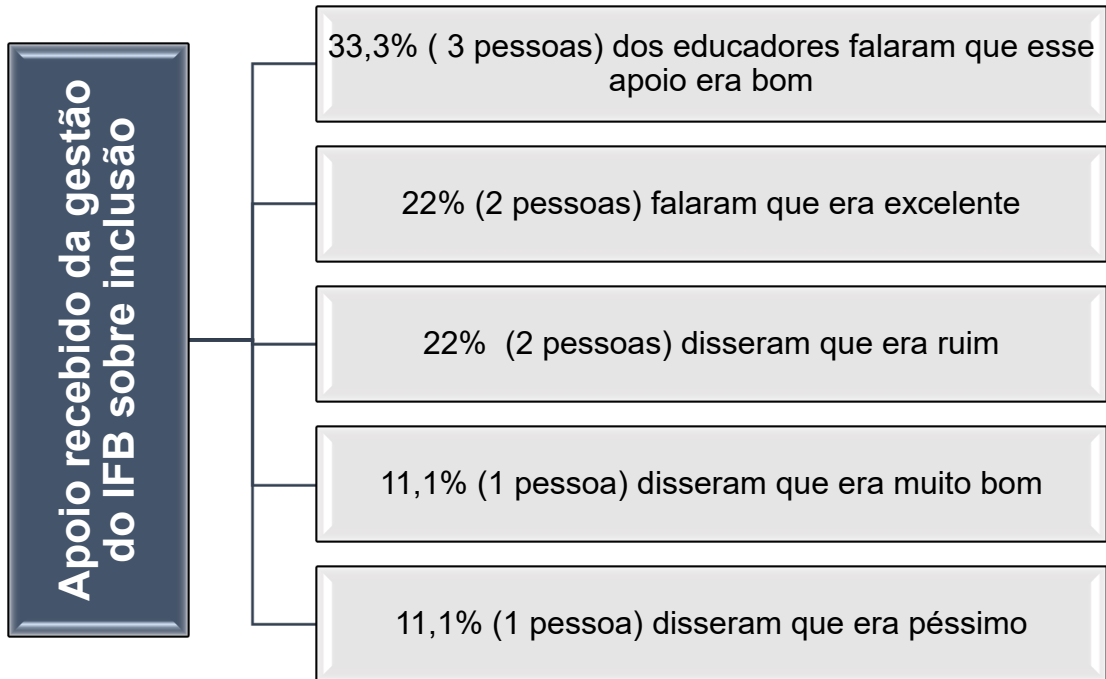
Em um primeiro momento, fiz uma palestra sobre o que é o Autismo e a importância da inclusão com o diálogo entre os educadores, a família, os terapeutas e o(a) estudante com autismo. Após a palestra (que durou mais ou menos uns vinte minutos), abrimos espaços para perguntas. Foi um momento muito rico, de troca de experiências em que uma estudante com autismo falou das suas características e do quanto ela se sentiu acolhida não só pelos educadores, mas pelos seus colegas no IFB. Falou sobre o seu diagnóstico tardio, da angústia que ela sentia, assim como das suas dificuldades em conseguir equilibrar suas emoções quando tinha alguma dificuldade. Os professores foram quem mais interagiram com ela e fizeram perguntas sobre sua forma de aprender e de como poderiam auxiliar o estudante com autismo a se desenvolverem melhor. Por ser o momento com maior participação, conseguimos coletar dados importantes sobre a atuação e as dúvidas dos educadores. É possível afirmar que os educadores que se encontravam no

*campus* Brasília não sabem como poderiam ensinar melhor os estudantes; como deveriam agir diante de um comportamento mais diferente, como o estudante sair da sala sem pedir autorização; ou fechar os ouvidos, se balançar e começar a falar alto. A estudante foi enfática: “posso dizer como **eu** aprendo melhor, como vocês poderiam agir **comigo** em determinada situação, porque cada autista é diferente um do outro. Então converse com seu aluno, pergunte a ele o que você poderá fazer para que ele se desenvolva.”

Além da Roda de Conversa no Campus Brasília, foi realizada também, no Conecta (evento que reúne todos os *campi* do IFB), uma palestra sobre a adequação curricular na EPT e lá apresentamos um questionário para avaliar a inclusão no IFB. Nesse questionário focamos em quatro públicos: a. estudantes com autismo do IFB; b. responsável por uma pessoa com autismo que estuda no IFB; c. educador de uma pessoa com autismo que estuda no IFB; d. terapeuta de uma pessoa com autismo que estuda no IFB.

O questionário obteve doze participações com as seguintes respostas de acordo com seu público:





A última parte do formulário apresentou duas solicitações para que os participantes relatassem situações positivas ou difíceis relacionadas à inclusão que tivessem ocorrido no IFB. As respostas obtidas foram as seguintes:

**Tabela 3: Respostas obtidas sobre as situações positivas ou dificultosas relacionadas à inclusão**

<b>Relate uma situação positiva</b>	<b>Relate alguma dificuldade</b>
O V Seminário sobre Autismo 2022	Quando tem atividades em grupo observo a preocupação do meu filho.
Um estudante com autismo está estagiando em uma das dependências do IFB, acompanhado sempre de outro estagiário colega de curso. Somente o fato de ele estar estagiando já percebe-se uma mudança e melhora no comportamento social dele que foi muito prejudicado devido ao isolamento social durante a pandemia. Assim, aceitar estudantes autistas para estágio obrigatório, devidamente acompanhados por outros colegas, é uma situação positiva.	Dificuldade em conseguir um tutor para um estudante autista com necessidades de acompanhamento constante. Dificuldade em identificação/acompanhamento dos casos de estudantes com necessidades específicas, ficando a cargo quase que 100% para ação sobre a coordenação de curso, além da falta de comunicação entre coordenações. Os estudantes que cursaram o curso e estão terminando o fizeram sem nenhuma adaptação curricular, inclusive os professores nem sabiam ou descobriram que estavam incluídos dentro do espectro autista, o que mostra a falta de comunicação entre Registro Acadêmico, NAPNE e Coordenação de Curso ao informar no ato de matrícula e/ou acompanhamento pelo NAPNE à coordenação de curso e professores sobre a situação do estudante, perdendo assim o valor pedagógico de toda a documentação pedida para registrar o estudante como PNE no diário, ficando apenas na esfera administrativa (burocrática) e não avançando na esfera pedagógica.
Sempre recebi apoio principalmente do professor Thiago Amorim.	Eu, sozinha, enquanto professora, não tenho como promover uma inclusão adequada enquanto tenho que dar aula para uma turma de aproximadamente 40 estudantes, sozinha.

**Tabela 3: Respostas obtidas sobre as situações positivas ou dificultosas relacionadas à inclusão**

<b>Relate uma situação positiva</b>	<b>Relate alguma dificuldade</b>
<p>Sou professora de dança e na minha prática pedagógica tenho como objetivo o desenvolvimento da expressão motriz criativa de cada estudante, assim como de sua socialização e integração com o grupo. Dito isto, uma situação muito positiva foi ver um dos estudantes autistas, que tinha dificuldade em se colocar em círculo, junto com o grupo, compondo e dançando junto com os colegas, coordenando seus movimentos no tempo e no espaço coletivo.</p>	<p>Na mesma turma do relato acima, tem uma estudante autista que se nega veementemente a entrar na sala de dança. Não consigo fazê-la adentrar no espaço. Já disse que não precisa dançar, se não quiser; que pode só olhar, ou só desenhar, mas nada a faz entrar na sala. Já dei aula fora da sala, só para ela, mas não foi suficiente para criar um vínculo. Me sinto frustrada.</p>
<p>Muito me emocionou! Os estudantes com autismo são acolhidos e incluídos pelos próprios colegas de turma, facilitando sua participação e aprendizagem</p>	<p>Nem sempre houve a preocupação com a inclusão, então alguns estudantes e professores já enfrentaram muitas dificuldades de adaptação ao ambiente escolar por falta de conhecimento e apoio.</p>
<p>Monitores em contato com o professor</p>	<p>Quando os pais não participam das reuniões</p>
<p>Atualmente, quando um estudante com deficiência se matricula no IFB, há uma preocupação imediata em realizar a adequação curricular e o acolhimento deste aluno.</p>	<p>Atendimento de apoio, não tinha atendimento psicológico, reunião com pais e nem relatório de evolução ou não dela como acadêmica</p>
<p>Criação da monitoria do NAPNE</p>	<p>Recursos pedagógicos, sala sensorial adaptada, etc.</p>
<p>Apresentação do TCC DA MINHA filha no IFB curso tecnólogo em Gestão Pública, orientadora, prof Kátia Palomo, foi determinado que não seria aberto ao público a apresentação Então tinha a orientadora, duas pessoas da banca ela e eu (mãe) Foi respeitado a forma de apresentação (sem data show E com fichinhas de anotações na mão).</p>	<p>Pouca adesão de docentes apesar do oferecimento</p>

**Tabela 3: Respostas obtidas sobre as situações positivas ou dificultosas relacionadas à inclusão**

<b>Relate uma situação positiva</b>	<b>Relate alguma dificuldade</b>
Apenas a minha proatividade de me empenhar para fazer algo, uma vez que a instituição não desenvolvia nada para promover a inclusão.	
Formação para os professores relativa à inclusão na semana inicial do semestre letivo.	

Todos os resultados positivos apresentados mostraram a importância do envolvimento dos partícipes da inclusão: gestão, NAPNES, educadores, pais e as pessoas com deficiência. Quando temos a formação dos educadores, a proatividade em criar situações em que os estudantes realmente aprendam, a participação dos pais em atividades pedagógicas, os trabalhos de monitoria para as pessoas com autismo são momentos muito ricos que possibilitam que a inclusão não fique só no papel, que seja somente uma proposição.

Mas verificamos nas dificuldades evidenciadas que essas ações muitas vezes são pontuais e que, portanto, elas precisam ser mais frequentes e contar com maior participação de todos os atores, principalmente dos docentes que têm papel primordial nesse processo. Como mostrado em um depoimento, muitos desses educadores se sentem frustrados, sozinhos, desamparados por seus pares, pelas famílias e também pela gestão dos campi. A inclusão precisa de diálogo constante para que ela se torne realidade.

Quando os professores relataram suas dificuldades, constata-se a falta de diálogo entre os setores do IFB, muitos educadores nem sabiam que dentro da sala havia uma pessoa com autismo. Portanto, não havia reuniões com os familiares, com os terapeutas; não houve nenhum planejamento de como desenvolver melhor as habilidades do estudante.

Essas ações que fazem parte da construção do Plano Educacional Individualizado são fundamentais para a decisão de como poderá ocorrer a adequação curricular. E foi por encontrar esse cenário que optamos pela construção

do nosso produto educacional para auxiliar o educador nesse desafio da inclusão do estudante com autismo na EPT.

#### 4.6. Produto educacional

Verificamos na prática docente as dificuldades que há para a elaboração de um currículo com atividades adequadas e funcionais. O que é mais importante fazer? Como cativar a atenção? É possível educar? É possível aprender? Essas indagações, apesar de comuns, revelam o desejo de proporcionar uma educação prazerosa e com qualidades sociais, acadêmicas e afetivas, que ofereça mais autonomia (CUNHA, 2017, p. 3).

Por ser o autismo um transtorno do neurodesenvolvimento, de acordo com Nisar e Haris (2023), caracterizado por *déficits* qualitativos em comportamentos sociais e habilidades de comunicação assim como pela presença de comportamentos restritos e repetitivos, as abordagens pedagógicas de base comportamental são as mais indicadas, de acordo com Cunha (2009); mas exigem dedicação e estudo dos educadores, pois por se tratar de um espectro, cada estudante com autismo tem as suas características individuais e o educador não deve limitar-se ao que o estudante não consegue fazer.

É comum nas pessoas com autismo uma diferença intensa de comprometimentos do uso e do entendimento de comportamentos não verbais (olhar, contato visual, gestos, expressões faciais, linguagem corporal); da expressão e da compreensão da fala; assim como da presença ou não de deficiência intelectual. Há jovens, por exemplo, que não conseguem amarrar seus sapatos, mas que concluíram com êxito o ensino superior.

Tendo consciência desse universo tão diverso do TEA é que nosso produto educacional— resultado de escutas institucionais e de pessoas relacionadas à inclusão como docentes, estudantes e pais – se apresenta em um site que pode contribuir tanto no conhecimento do que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), quais suas características e seus direitos quanto com a construção de adequações curriculares para estudantes com autismo. O público a que se destina esse produto educacional são, principalmente, professores e equipes pedagógicas do IFB. Mas essa proposta pode auxiliar outros educadores da educação básica ou superior e até familiares de pessoas com autismo que tenham alguma dúvida sobre como realizar a construção do Plano Educacional Individualizado (PEI) para seus filhos.

A construção desse produto educacional teve como objetivo geral: promover o desenvolvimento profissional de educadores para que realizem a adequação curricular para as pessoas com autismo. E como objetivos específicos:

- Disponibilizar referências bibliográficas sobre o transtorno do espectro autista e sobre inclusão;
- Identificar as principais características do aluno com autismo
- Identificar, entre essas características, quais são as potencialidades e quais são as lacunas na aprendizagem.
- Apresentar as dificuldades que o docente tem.
- Cruzar as características do Transtorno do Espectro Autista com as dificuldades do docente.
- Oferecer um documento que possa orientar o docente para realizar a adequação curricular.

O site é composto por três partes: a Trilha de Conhecimento sobre o Autismo; o espaço Autismo X Educação; e a Construção do Plano Educacional Individualizado.

A Trilha de Conhecimento sobre o Autismo é um espaço em que o educador testará seus conhecimentos sobre o que é Transtorno do Espectro Autista (TEA). Lá ele encontrará vídeos, textos, imagens e a Lei Berenice Piana os quais servirão de base para que, depois, o educador responda a algumas perguntas sobre o TEA. O objetivo dessa Trilha de Conhecimento sobre o Autismo é que o professor tenha um conhecimento básico sobre o Autismo, suas características e seus direitos.

A segunda parte, o espaço Autismo e Educação, busca aprofundar os conhecimentos de quem visitar nosso site sobre o Autismo e sobre o Plano Educacional Individualizado. Todos os textos lá colocados são de autores que já têm uma trajetória consolidada sobre o autismo, a educação e a inclusão e que poderão auxiliar muito os educadores que desejem ter mais conhecimentos sobre essa temática.

Já a última parte do site é composto do passo a passo de como preparar um Plano Educacional Individualizado (PEI). São apresentados três vídeos em que converso com o espectador sobre quais são as informações importantes para a preparação do PEI. Em cada vídeo, há um documento que poderá ser baixado pelo

professor para ser preenchido com as informações do estudante.

O primeiro vídeo / documento é sobre as habilidades individuais do estudante. É um documento amplo que buscará todas as informações sobre o desenvolvimento, preferências e dificuldades do estudante. Esse é um documento que pode ser construído coletivamente. Sugerimos, inclusive, que ele possa ser salvo na nuvem para que todos os educadores possam colocar informações que auxiliem, por exemplo, aquele docente que vai menos vezes por semana naquela turma.

Os dois outros vídeos / documentos devem ser preenchidos individualmente pelo educador. Cada professor deverá ter seu documento pedagógico e de avaliação preenchidos de acordo com a sua matéria. Esse trabalho pode até ser supervisionado pelo coordenador do curso ou do NAPNE; mas ele deve ser construído pelo professor da matéria. Portanto, o estudante terá um PEI pedagógico e de avaliação de cada matéria do seu currículo.

É importante ressaltar que o PEI deve ser aprovado pela família do estudante que será beneficiado por esse instrumento.

O principal objetivo desse produto educacional é promover o desenvolvimento profissional continuado dos educadores que se aventurarem por esse caminho encantador da aprendizagem e da inclusão e possibilitar seu empoderamento para a construção da adequação curricular.

Com base em todos esses momentos dialógicos, portanto, construiu-se o site [autismoeducacaoprofissional.com](http://autismoeducacaoprofissional.com) (Apêndice A). Esse site tem três partes, como já mencionado, em que procuramos dar informações sobre o que é o autismo, disponibilizar referências bibliográficas importantes e auxiliar o educador na construção do Plano Educacional Individualizado (PEI).

O site foi disponibilizado aos educadores do IFB, que são nosso público-alvo. Os professores deveriam navegar pelo site e depois responder às seis perguntas, sendo cinco obrigatórias. Obtivemos trinta e nove respostas. As perguntas realizadas e as respostas obtidas foram as seguintes:

## 1. Das sessões presentes no site, a que mais me auxiliou foi

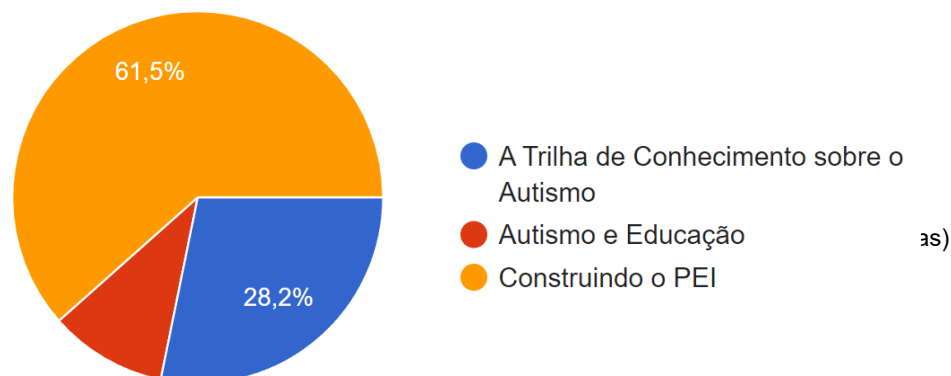


Figura 6: Gráfico de respostas da pergunta 1 da avaliação do site

## 2. Por que você escolheu essa sessão? Justifique, por favor, sua resposta

Tabela 4 - Respostas obtidas com a justificativa da resposta 1

1. Trilha de Conhecimento	2. Autismo e Educação	3. Construindo o PEI
Trazer conhecimento e consciência sobre o Autismo é muito necessário e se faz importante para famílias, escolas e terapeutas.	Acho que inclusão e educação caminham lado a lado.	Porque sou mãe de autista e essa sempre foi a dúvida, será que os professores sabem? Agora terão oportunidade de saber!
Oferece informações de fácil compreensão acerca do TEA, o que facilita a introdução de profissionais de educação e demais áreas a este campo do conhecimento	Muito bom os textos abordando temas pertinentes do tema	Porque ainda estamos em construção nesse processo do PEI em várias unidades de ensino.
A Trilha de conhecimento é fundamental tanto para aqueles que já trabalham com estudantes com autismo, quanto para aqueles que não têm nenhum contato com o tema.	Por estar na área da educação e saúde	Porque é um instrumento que faz parte das minhas atribuições enquanto professora da sala de recursos. O site é um instrumento de pesquisa que posso está indicando aos docentes da unidade escolar que trabalho.
Para compreender questões pontuais sobre o Autismo: o próprio conceito e principais características.		Porque as adequações pedagógicas são direcionadas a cada perfil de estudante, respeitando suas individualidades.
Conhecer as questões relacionadas ao autismo é muito importante para a formação pedagógica do docente.		Necessidade prática de informações e orientação específica
Por meio da Trilha do Conhecimento sobre o Autismo, proporcionou conhecer mais sobre o TEA.		Precisava de esclarecimento para realizar o meu. E consegui fazer com muita tranquilidade seguindo as informações.
Conhecer um pouco mais sobre o autismo.		É a que tenho mais dificuldade

Tabela 4 - Respostas obtidas com a justificativa da resposta 1

1. Trilha de Conhecimento	2. Autismo e Educação	3. Construindo o PEI
Para avaliar meus conhecimentos sobre autismo ao mesmo tempo em que aprendo sobre o tema.		Porque é um desafio para educadores realizar essa construção quando o assunto é PEI
Para conhecer mais sobre o autismo e a construção do PEI		Devido a grande importância
Achei a proposta dinâmica e criativa. Um jeito prático de entender melhor como incluir o aluno autista.		Sou professora e tenho um aluno autista de 5 anos e avaliar tem sido um desafio.
		Atende minha demanda no momento
		Para facilitar a construção dos PEIs
		Tenho um filho autista que está iniciando na escola
		Estou buscando informações seguras sobre essa ferramenta
		Porque os vídeos e documentos relacionados ao PEI me deram um ponto de partida para buscar e entender a melhor forma de trabalhar com os estudantes em uma sala de recursos.
		Para auxiliar a professora do meu filho a construir o PEI
		Para entender melhor o PEI
		Atuo com o PEI
		Porque irei prestar um serviço pedagógico voltado para esta temática
		Além de atual para o momento é a minha dificuldade na elaboração eficiente.
		Para auxiliar no processo de inclusão das crianças que eu atendo
		Sou professora e tenho filho autista
		Sempre bom atualizar como educadora

Reuniremos aqui as explicações das questões 1 e 2, pois elas estão relacionadas. Verificamos que a maioria das pessoas preferiu a parte de Construção do PEI. Analiso que isso ocorre devido algumas dificuldades que encontrei durante essa pesquisa: a primeira é sobre a falta de textos que expliquem o que é o PEI e, principalmente, um PEI que esteja relacionado às

pessoas com autismo. Também há pouquíssimos documentos que deem o passo a passo do PEI.

Portanto, de acordo com as justificativas anteriormente colocadas, “é um desafio para educadores realizar essa construção quando o assunto é PEI” e o que eles procuram são informações confiáveis de que as “adequações pedagógicas são direcionadas a cada perfil de estudante, respeitando suas individualidades”; e que “os vídeos e documentos relacionados ao PEI me deram um ponto de partida para buscar e entender a melhor forma de trabalhar com os estudantes em uma sala de recursos”. E o mais interessante é que tivemos justificativas de pais que querem aprender para auxiliar os estudantes.

Quanto à Trilha sobre o que é o Autismo e sobre os textos relacionados a essa temática, acreditamos que existem mais informações sobre essas temáticas que estão mais disponíveis em outros locais. Por isso, o Construindo o PEI teve mais preferências.

### 3. A sessão **Trilha do Conhecimento sobre o Autismo** me auxiliou a aprender mais sobre o TEA

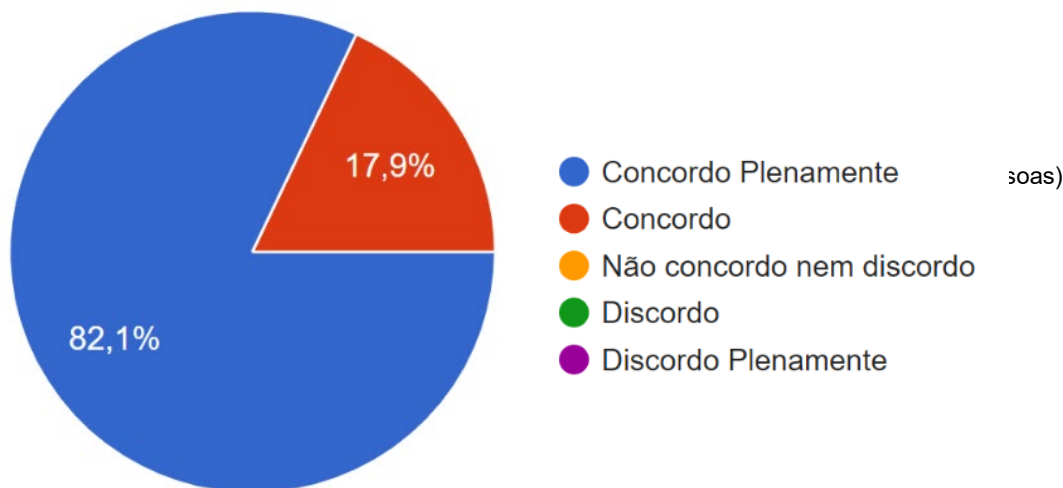


Figura 7: Gráfico de respostas da pergunta 3 da avaliação do site

Essa sessão foi preparada com informações sobre o que é o Autismo, como já informado anteriormente, que contou com um vídeo inédito, feito na plataforma Doodly bem como com textos e imagens que fizeram com que o participante pudesse avaliar seus conhecimentos.

Para realizar o PEI, precisamos, antes de tudo, saber quem é o nosso estudante e foi isso que as pessoas levaram em consideração ao avaliar essa sessão; Ela foi considerada “uma proposta dinâmica e criativa. Um jeito prático de entender melhor como incluir o aluno autista” e que ofereceu “informações de fácil compreensão acerca do TEA, o que facilita a introdução de profissionais de educação e demais áreas a este campo do conhecimento”.

**4. A sessão *Autismo & Educação* apresentou textos interessantes sobre o autismo relacionado à educação.**

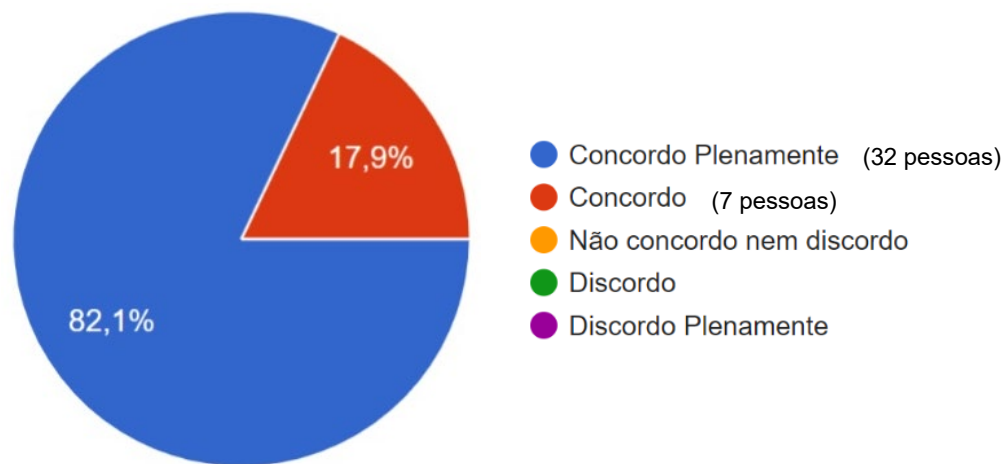


Figura 8: Gráfico de respostas da pergunta 4 da avaliação do site

Apesar de essa sessão ter sido escolhida por menos de 10% dos participantes como sua parte preferida do site, mais de 80% das pessoas avaliaram que seus textos eram interessantes. Optamos por não resumir sua temática ao PEI (até mesmo pela falta de textos voltados a essa temática), mas por acreditar que as informações sobre inclusão, sobre como ocorre a aprendizagem no cérebro, com textos autorais de pessoas com autismo, irão enriquecer a prática pedagógica dos professores. Até mesmo porque, como foi colocado em uma justificativa, “inclusão e educação caminham lado a lado”.

5. A seção **Construindo o PEI** apresentou vídeos e documentos que me auxiliaram a construir o Plano Educacional Individualizado (PEI) para meu estudante com autismo.

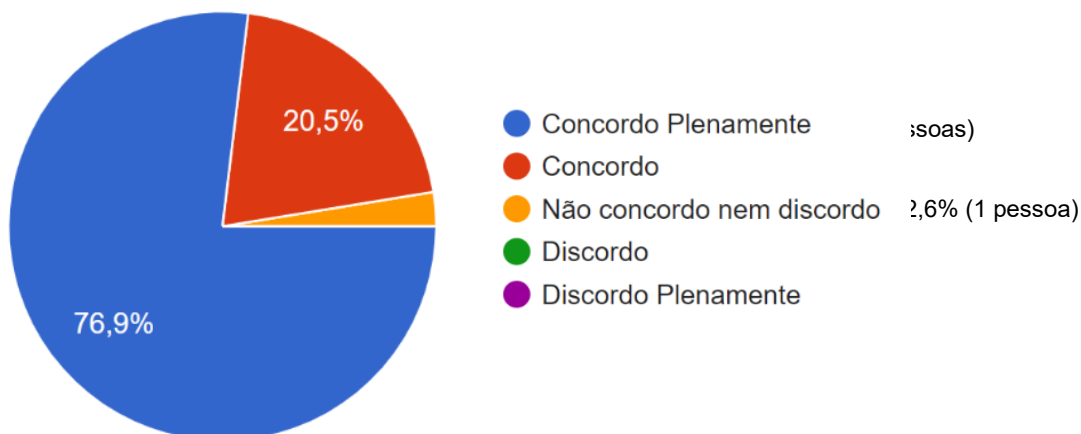


Figura 9: Gráfico de respostas da pergunta 5 da avaliação do site

Como já falamos anteriormente, a maioria dos participantes, preferiu essa seção e, como foi explicado anteriormente, acreditamos que haja uma deficiência de formação continuada dos educadores quando o tema é a inclusão de um modo geral e, principalmente, quando o assunto é o PEI de modo mais específico.

Conseguimos perceber isso tanto nas entrevistas com os estudantes quanto nos grupos focais com docentes e técnicos, tais profissionais se encontram perdidos todas as vezes que recebem um estudante com autismo na sua sala de aula.

6. Gostaria de deixar a seguinte sugestão para os responsáveis pelo site (única questão de resposta opcional e obtivemos 25 respostas).

- a. Continuem proporcionando conhecimento para os educadores.
- b. Achei excelente a forma e o formato. Com clareza o site traz informações importantes sobre e para ações no Autismo.
- c. Dicas de: Como fazer materiais adaptados para a educação infantil Ensino fundamental 1 e 2 (provas) Ensino médio (provas)
- d. Iniciativa maravilhosa! Só tenho a agradecer por mais uma ferramenta.
- e. Considero este portal uma ferramenta educacional fantástica para a aprendizagem acerca do trabalho pedagógico para indivíduos com TEA. Sugiro, caso ainda não tenha sido feito, contato com os centros de ensino especial do DF para que tenham acesso a este material.
- f. Manter sempre o diálogo aberto com a população.

- g. A sigla (PEI) utilizada para plano de ensino individualizado no item 3. e para plano educacional individualizado na pergunta da avaliação.
- h. O site está excelente, bem estruturado e consegue passar para o público uma visão sobre o autismo e, ainda, auxilia educadores quanto ao processo de construção do PEI. Como sugestão, na primeira parte do site sobre as Trilhas, seria interessante que os três módulos da trilha fossem em vídeo, pois o vídeo do primeiro módulo foi bastante didático.
- i. A minha resposta à questão anterior decorreu do fato de eu não ter realizado um PEI na prática de sala de aula. Acho que fazer um PEI no exercício da docência vai fazer toda diferença.
- j. Só parabenizar pelo excelente trabalho.
- k. Excelente proposta.
- l. O layout não está bem configurado e quando a gente abre o site, alguns itens não aparecem na página. Acho que é só uma questão de distribuir melhor o tamanho dos menus. Mas não tenho certeza.
- m. Excelente site para quem precisa conhecer sobre o autismo e o PEI
- n. Na construção do PEI achei que ficou mais direcionado a estudantes que estudam em CEFs. As fichas só atendem os estudantes do primário se tiver algumas adaptações. Mas foram bem úteis de forma geral.
- o. Gostei de todo site, gostaria de sugerir a inclusão de mais alguns modelos de PEIs que possam atender outros seguimentos escolares.
- p. Apenas agradecer por esse trabalho tão maravilhoso que tem auxiliado educadores por toda parte! Parabéns aos idealizadores.
- q. Deixo um enorme agradecimento de todo coração! Continue difundindo conhecimento e aprimorando a prática! Parabéns pelo excelente trabalho!
- r. Mais PEI
- s. Continuem nos favorecendo conhecimento
- t. Continue com o site. É muito necessário
- u. Não
- v. Uma sessão sobre deficiência intelectual.
- w. Excelente conteúdo, enriquecedor. Parabéns, Viviane!
- x. Continuem
- y. Parabéns!!!

Pelas avaliações recebidas, verificou-se que o produto educacional elaborado atingiu seu objetivo, pois todas as etapas foram bem avaliadas e a que mais os educadores gostaram foi a etapa da Construção do PEI, sendo seguida, respectivamente, pela Trilha de Conhecimento sobre o Autismo e a Autismo e Educação.

Outro ponto importante foi que mais de 60% das pessoas deram sugestões sobre o site, mesmo essa pergunta não sendo obrigatória, o que revelou o engajamento de quem participou dessa pesquisa.

Gostaria de pontuar dois pontos nas sugestões recebidas: pedido de exemplos de materiais adaptados (letra c) e a solicitação de adequação do PEI para outros níveis de ensino, não só para a educação básica (letras n. e o.).

No primeiro, que é o pedido de materiais adaptados para a educação infantil, é importante dizer que esse site é voltado, principalmente, para o ensino técnico. Mas mesmo que fosse para o ensino infantil, não tem como dizer qual material é mais adequado para determinado estudante. Estamos falando de um espectro, portanto, a parte mais importante desse PEI é o de Habilidades Individuais.

Esse item pode ser preenchido coletivamente por todos os educadores e coordenadores, como já explicado anteriormente, para auxiliar àquele professor que tem menos aulas na turma. As informações colhidas nas aulas de Língua Portuguesa, Matemática, História, por exemplo, auxiliarão muito o professor de Química que tem menos tempo de sala de aula. Nesse documento também devem ser inseridas informações da coordenação do curso e do NAPNE. Todas essas informações sobre o estudante devem auxiliar o preenchimento dos documentos sobre o Pedagógico e o de Avaliação, esses sim, individuais. Cada professor precisará preencher o da sua matéria.

Outro ponto levantado é sobre o PEI ter sido relacionado somente à educação básica. Não haverá a necessidade de adequação do documento em qualquer nível, pois o educador colocará qual a sua matéria e quais os assuntos devem ser ensinados como devem ser ensinados e avaliados de acordo com as habilidades individuais do estudante.

Outro ponto relevante é o educador ter a certeza de que a obrigação da construção do PEI é sua. Deve-se, claro, dialogar com a família, com a pessoa com

autismo e com os terapeutas que a acompanham. Mas essa obrigação é do educador.

Não é fácil! Com certeza é um grande desafio. Destaca-se que o PEI é uma ferramenta que muito auxiliará o educador nesse processo. Quando partimos de um ponto e sabemos para onde desejamos ir, o caminho se torna mais fácil. Se tentarmos simplesmente dar continuidade à nossa forma enraizada de ensinar, a probabilidade de seguirmos um percurso errado é muito maior. Se não temos um plano, não saberemos o que pode ter dado errado no ensino do nosso estudante com autismo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa surgiu do anseio em auxiliar educadores e familiares na desafiante, mas gratificante, ação de fazer a inclusão das pessoas com autismo. É desafiante porque a ação de incluir é individual, as estratégias devem privilegiar não os estudantes com autismo de um modo geral, mas ao João, à Priscila, ao Caio, à Marta. E é muito gratificante porque cada vez que percebemos que as nossas estratégias estão dando frutos, que nosso estudante está aprendendo, que seus olhos brilham a cada descoberta, mesmo diante de suas dificuldades, a chama do ensinar se renova. Defendo sempre que não devem existir modelos prontos para realizar a inclusão. Ela deve ser construída a partir do Plano Educacional Individualizado (PEI) que, como próprio nome diz, é individual.

Com base nas informações das Habilidades Individuais coletadas, devem-se identificar as potencialidades de cada pessoa e as lacunas no seu aprendizado, mas enfatizando, acima de tudo, seus pontos fortes. Deve-se observar e investigar o contexto em que o estudante age, como foi colocado no documento de Habilidades Individuais: quando ele presta mais atenção ou quando ele se dispersa mais; o que o incomoda na sala de aula; qual forma ele aprende melhor, entre outras informações.

Auxiliar o educador a encontrar as melhores estratégias para que os estudantes que se encontram dentro do espectro autista realmente possam usufruir dessa educação de qualidade proporcionada pelo IFB é com o que gostaríamos de contribuir. Para isso, fizemos um estudo de caso coletando dados de informações documentais, de entrevistas e de questionários que nos nortearam para a construção no nosso produto educacional: um site com um passo a passo de como realizar a construção do Produto Educacional Individualizado (PEI).

Nosso objetivo geral foi traçar um panorama de como ocorre a inclusão dos estudantes com autismo nos *campi* Brasília e Taguatinga do IFB, apontando as fragilidades e as potencialidades desse processo, para elaborar orientações pedagógicas que auxiliem na adequação curricular com vistas a propiciar a inclusão desse público na educação profissional e tecnológica.

A metodologia dialógica que utilizamos (entrevistas e grupos focais),

possibilitou a escuta dos atores educacionais e o formulário do Google forms colheu muitas informações sobre como ocorre a inclusão no IFB. Com essas escutas, construímos nosso produto educacional com orientações para contribuir com a inclusão das pessoas com autismo e tentar minimizar as fragilidades encontradas.

Identificamos nos documentos institucionais que há diretrizes inclusivas presentes no PDI e no PPI, mas que elas são insuficientes para garantir realmente a inclusão dos estudantes com autismo. Um dos pontos levantados pelos professores foi o espectro, a diversidade da aprendizagem dos estudantes. Já mais de 60% dos pais, afirmaram que seus filhos foram acolhidos, mas que a adequação curricular precisa melhorar.

Os principais desafios encontrados pelos atores nesse processo foram: a falta de formação continuada sobre inclusão e, quando ocorre, a pouca adesão dos educadores; a diferença entre os estudantes com autismo; a falta de tutores; a falta de apoio de muitos pais.

Foi, portanto, com esses dados que criamos um site com informações que são necessárias para que a inclusão possa ser realizada por meio da construção do Plano Educacional Individualizado. A primeira delas é saber quem é o estudante a partir do preenchimento do formulário das Habilidades Individuais. E, se estamos falando sobre um estudante com autismo, os educadores devem participar da Trilha do Conhecimento sobre o Autismo em que mostramos vídeos, imagens e a Lei Berenice Piana. Em todos esses passos, o educador deve ser avaliado para testar seus conhecimentos.

Uma outra sessão do site foi a aba Autismo & Educação em que disponibilizamos vários textos para aumentar o conhecimento do educador sobre o PEI, sobre o Autismo e sobre Inclusão.

Finalmente, a última parte do site foi a Construção do PEI que tinha tanto vídeos como documentos para ensinar o educador a construir esse importante documentos.

Nosso produto foi avaliado por 39 educadores que afirmaram que todas as abas foram muito importantes e que trouxeram informações pertinentes. Mas ao escolherem apenas uma, a aba Construção do PEI foi a mais pertinente.

Como resultado dessa pesquisa, verificamos que o IFB já iniciou esse processo de inclusão com a construção de documentos que a respaldam e com a disponibilização de cursos de formação para seus educadores. Mas isso é só um primeiro passo.

Assim como vimos a importância de motivar nossos estudantes para que eles aprendam, os educadores precisam também ser incentivados a participarem de momentos de formação e, como mostramos nos depoimentos de alguns estudantes, muitos docentes precisam aprender a respeitar as diversas características de seus alunos, a dar aulas mais motivadoras diminuindo assim as barreiras atitudinais e metodológicas que impedem a aprendizagem.

Nosso produto, como foi colocado nas avaliações, proporcionou um conhecimento maior sobre o que é o Transtorno do Espectro Autista e sobre como construir esse importante instrumento de inclusão que é Plano Educacional Individualizado. Se bem realizado, ele proporciona que as barreiras atitudinais, metodológicas, instrumentais e comunicacionais sejam quebradas e que as pessoas com autismo possam ser incluídas e aprendam. Essa deve ser a nossa meta como educadores: a aprendizagem, o desenvolvimento dos nossos estudantes. Mesmo que não seja igual à dos outros alunos, mas que seja a máxima possível dentro da sua capacidade.

## REFERÊNCIAS

ARAUJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 52, n. 38, p. 61–80, 2015. DOI: 10.21680/1981-1802.2015v52n38ID7956. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 4 dez. 2022.

BATISTA, Eraldo Carlos. MATOS, Luís Alberto Lourenço. NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa. **Revista Interdisciplinar Científica Aplicada**, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III 2017. ISSN 1980-7031

BRASIL, MEC. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília, 2007. Secretaria de educação Básica

BRASIL, IBGE. **Censo Estatístico 2022**. <https://censo2022.ibge.gov.br/etapas/censo-demografico-2022.html> - pesquisado em 24/11/2022

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008 - Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: Acesso em 01fevereiro 2023.

CAMILO, Camila Cardoso. **Construção e estudos psicométricos da escala**. Campinas, 2021, 88p.

CAPES. Portaria 60 de 20 de março de 2019. Disponível em <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=884#anchor>. Acesso em: 25 de agosto 2023.

**CDC, consulta em 01 de fevereiro de 2023.** [https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s\\_cid=ss6904a1\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w)

Ciavatta, M. (2005). A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, 3(3). <https://doi.org/10.22409/tn.3i3.p6122>

CID 11, **consulta em 01 de fevereiro de 2023.** <https://icd.who.int/dev11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/437815624>

**Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Atlas, 1988.

CHAIKLIN, S. **A zona de desenvolvimento próximo na análise de Vigostki sobre aprendizagem e ensino.** Maringá, 2011. *Psicologia em Estudo*, v. 16, p. 659-675.

CORREA, Giovana. CAMPOS, Isabel. ALMAGRO, Ricardo. **Pesquisa-ação: uma abordagem prática de pesquisa qualitativa.** Sorocaba, 2018. *Ensaio Pedagógico*, vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.62-72.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** Digitaliza Conteúdo, 2020.

DA SILVA, Alcina Maria Testa Braz; SUAREZ, Ana Paula Mendes; UMPIERRE, Andrea Borges. Produtos educacionais: uma avaliação necessária. **Revista Interações**, v. 13, n. 44, 2017.

DO NASCIMENTO CÂMPUS-SÃO, Marlúcio Tavares; DE MONTES BELOS, Luís. **MÉTODO, METODOLOGIA E ESTUDO DE CASO COMO MODALIDADE DE PESQUISA.**

EDITORA, I. F. B. **Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva: Um caminho em construção.** EDITORA IFB, 2013.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã.** 2010.

FARIAS, T.M. SANTOS, A.P. PONTES, A.N. LIMA, N.M. BRUM, E.H. BRUNONI, D. **Conhecimento, práticas e atitudes sobre o transtorno do espectro do autismo (TEA) na educação e na saúde: uma revisão.** in *Estudos Interdisciplinares em Saúde e Educação nos Distúrbios do Desenvolvimento*, São Paulo, 2020, Ed. Memnon, p. 37-50.

FERNANDES, Conceição. TOMAZELLI, Jeane. GIRIANELLI, Vania. **Diagnóstico de autismo no século XXI: evolução dos domínios nas categorizações nosológicas.** São Paulo, 2020. *Psicologia USP*, volume 31.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 14, p. 139-152, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 73ª edição. Rio de Janeiro, RJ. 2022.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 12, p. 149-161, 2002.

HOUAISS, A. (2001). **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro:Objetiva.

ILLERIS, Knud. **Uma compreensão abrangente sobre a aprendizagem humana**. Teorias contemporâneas da aprendizagem. Porto Alegre: Penso (2013): 15-30.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**, v. 14, n. 2, p. 55-73, 2015.

LEON, Viviane Costa de. **Práticas baseadas em experiências para aplicação do TEACCH nos Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memmon, 2016.

LEOPOLDINO, Claudio Bezerra. **Inclusão de autistas no mercado de trabalho: uma nova questão de pesquisa**. Revista Eletrônica Gestão & Sociedade, v.9, n.22, p. 853-868 Janeiro/Abril – 2015.

LUCIAN, R. DORNELAS, J. **Mensuração de Atitude: Proposição de um Protocolo de Elaboração de Escalas**. RAC, Rio de Janeiro, v. 19, 2ª Edição Especial, art. 3, pp. 157-177, Agosto 2015. Disponível em <http://www.anpad.org.br/rac>

MACIEL, Cosme L. A. **Educação integral: limites e possibilidades sob a hegemonia do capital**. Revista Contemporânea de Educação, vol. 10, n. 20, julho/dezembro de 2015

MARTINS, R. X. (Org.) **Metodologia de pesquisa científica: reflexões e experiências investigativas na Educação**. Lavras: Editora UFLA, 2022, 281p.

NISAR, S., Haris, M. **Abordagens genéticas de neuroimagem para identificar novos biomarcadores para o diagnóstico precoce do transtorno do espectro do autismo**. *Mol Psiquiatria* (2023). <https://doi.org/10.1038/s41380-023-02060-9>

MARQUES, Luciana. MARQUES, Carlos Alberto. **Dialogando com Paulo Freire e Vygotsky sobre educação**. Caxambu:MG: 29ª Reunião Anual da ANPED. 2008.

MARTINS, Mara Rubia R. **Práticas pedagógicas e transtorno do espectro autista**. in Autismo: diálogos, conquistas, desafios, perspectivas e olhares em busca da inclusão. São Bernardo do Campo - SP, 2021. 1a edição, p. 82-87.

MATSON, J. L.; SHOEMAKER, M. **Intellectual disability and its relation ship to autism spectrum disorders**. 2009. Research in Developmental Disabilities, volume 30 (6), p. 1107-1114

MENDES, A. K. et al. **Atendimento aos estudantes com transtornos globais do desenvolvimento - TGD e com deficiências múltiplas - DMU na redes federal de educação profissional, científica e tecnológica**. in Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção. 2013. Brasília, DF. Editora IFB. p. 111 a 122.

ORSATI, F.T. MECCA, T. DIAS, N. ALMEIDA, R. MACEDO, E. **Práticas para sala de aula baseadas em evidências**. São Paulo, 2015, Ed. Memnon, PDF, 124 p.

ORTEGA, Francisco. **Deficiência, autismo e neurodiversidade**. Cien SaudeColet [periódico na internet] (2007/Out). [Citado em 16/07/2021]. **Está disponível em:** <http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/deficiencia-autismo-e-neurodiversidade/1253?id=1253&id=1253>

PACHECO, Eliezer. **Institutos federais - uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília, 2011. Ed. Moderna, 122p.

PACÍFICO, Marsiel. **Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método**. 2019.

PIRES, Y. R; MENDES, G. M. L. **Adaptar, Adequar, Diferenciar**. João Pessoa, 2019. Revista Espaço do Currículo (online), v. 12, n. 3, p. 390 - 403.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SÁTYRO, N. D'ALBUQUERQUE, R. **O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades?** Revista Sociedade e Cultura. 2020, v. 23  
SILVA, Monica R. **Currículo e competências: a reforma do ensino médio e as apropriações pelas escolas**. Paraná, 2010. Unisinos - doi: 10.4013/edu.2010.141.03

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**.

Campinas / SP, 2007. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-180.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da et al. Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Congresso Nacional de Educação**. 2009. p. 4554-4566.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2001.

SONZA, Andréa P. NASCIMENTO, Franklin C. **As estratégias de ensino e aprendizagem para um currículo inclusivo**. in Coletânea Inclusão material organizado para instituições católicas. Brasília, 2020. 1 ed., v. 2, ANEC - e-book.

SOUZA, A. CUNHA, A. MAGALHÃES, C. **Atendimento aos estudantes com deficiência intelectual na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. in Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção. 2013. Brasília, DF. Editora IFB. p. 83-96

TEIXEIRA, M. C. et al. **Intervenções em sala de aula com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo**. in Contribuições da neuropsicologia e da psicologia para intervenção no contexto escolar. Ed. Memnon. 2015. 1ª edição.

THEBAS, Cláudio; DUNKER, Christian. **O palhaço e o psicanalista: como escutar os outros pode transformar vidas**. Planeta Estratégia, 2021.

THOMA, A. S. (2008). A inclusão no ensino superior: ninguém foi preparado para trabalhar com esses alunos(...).Isso exige certamente uma política especial (...). Caxambú:MG: 29ª Reunião Anual da ANPED.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. São Paulo, 2005. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 3, p. 443-466

VENTURA, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Revista SoCERJ**, v. 20, n. 5, p. 383-386, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, v. 37, p. 863-869, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Problemas da defectologia**. São Paulo, 2021. Ed. Expressão Popular, 1ª edição, 239p.

WITTER, Geraldina Porto. PESQUISA BIBLIOGRÁFICA, PESQUISA

DOCUMENTAL E BUSCA DE INFORMAÇÃO. **Estudos de psicologia**, v. 7, n. 1-2, p. 05-30, 1990.

WORLD CONFERENCE ON EDUCATION FOR ALL. **Declaração mundial sobre educação para todos**: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia, 1990. Consulta em 18 de junho de 2021: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>

ZABALA, Antoni. **A prática educativa - como ensinar**. Porto Alegre, 1998. Ed. Artmed, 1a. Edição, Reimpressão 2010, 224 p.

ZAMPROGNO, Marisange B. **As políticas de inclusão no âmbito da educação profissional e tecnológica: o caso do Instituto Federal do Espírito Santo**. Vitória. Instituto Federal do Espírito Santo, 2013. 166p

ZANELLA, Andréa V. **Zona de desenvolvimento proximal**. São Paulo, 1992. PUC. Temas em Psicologia, n. 2. p. 96 - 110.

ZANOLLA TA, Fock RA, Perrone E, Garcia AC, Brunoni D. **Causas genéticas, epigenéticas e ambientais do transtorno do espectro do autismo**. Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento. São Paulo, 2015, vol. 15, n. 2, p. 29-42.

## APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL

Nosso Produto Educacional foi fruto da escuta inicial de vários atores da EPT. Verificou-se, por meio de análise documental, de entrevistas, de questionários e de rodas de conversa que, mesmo que o IFB, em seus documentos, aborde a importância de como realizar a inclusão, os educadores não sabem, na prática, como isso deve ocorrer.

Por ser uma ferramenta de fácil acesso, optamos pela construção de um site que apresentasse para as pessoas, primeiro, o que é o Transtorno do Espectro Autista, suas características e seus direitos; segundo: que trouxesse referências bibliográficas que contribuíssem com o aprendizado do educador; e, finalmente, que auxiliasse o docente a construir o Plano Educacional Individualizado (PEI).

Apresente o link para o site:



Figura 10: Página Inicial do Site

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei. (BRASIL, 2008, Art. 2º)

Devido ao IFB ofertar a educação profissional na modalidade técnica integral e subsequente para formar e qualificar cidadãos para atuação “profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional” (BRASIL, 2008, Art. 6º, I) é que optamos por aplicar esse produto educacional nos *campi* que mais tiveram estudantes com autismo matriculados: dez no *campus* Brasília e sete no *campus* Taguatinga.

De acordo com os dados do site, sessenta e duas pessoas entraram e finalizaram as três partes, mas apenas trinta e nove fizeram a avaliação do produto educacional.

A primeira parte do site é a Trilha do Conhecimento sobre o Autismo e tem três módulos (Figura 9):

**Módulo 1:** O que é o Transtorno do Espectro Autista – nesse módulo, foi apresentado um vídeo autoral, elaborado no *Doodly v2.8.0*, com dados colhidos de vários textos científicos. Após assistir ao vídeo, o educador deveria responder a dez perguntas de SIM ou NÃO. Ao responder, o educador recebia um feedback se havia acertado ou não. E uma justificativa para sua resposta ser certa ou errada.

**Módulo 2:** TEA – Uma Breve Visão Neurológica – o título dessa etapa refere-se a um texto, de mesmo nome, do dr. Carlos Gadia. Esse texto foi apresentado aos participantes, que deveriam lê-lo, assim como as imagens disponibilizadas pelo cartunista com autismo, Rodrigo Tramonte. As imagens fazem uma complementação do texto de uma forma mais lúdica.

**Módulo 3:** Direitos das Pessoas com Autismo – esse último módulo mostrou a Lei Berenice Piana, Lei n. 12.764/2012, que é a primeira lei federal que fala sobre os direitos das pessoas com autismo e que disse que elas são pessoas com deficiência.

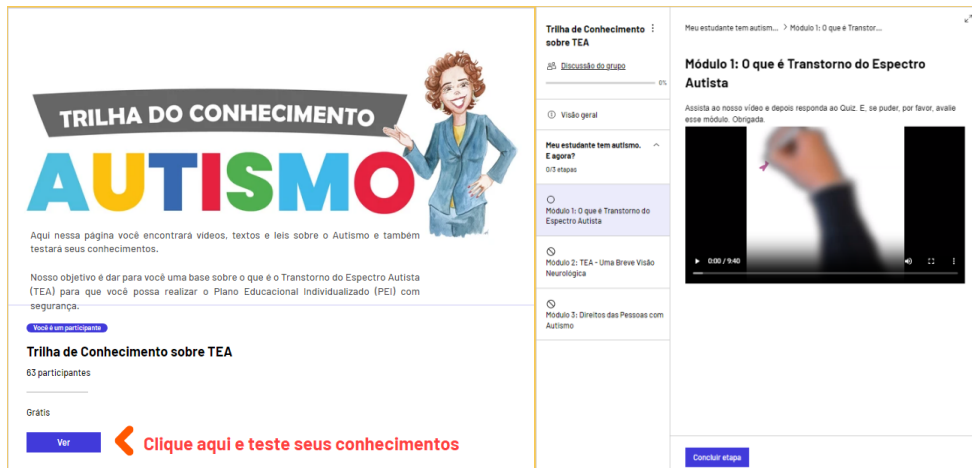


Figura 11: Página Trilha do Conhecimento sobre o Autismo

A segunda parte do site é a aba Autismo X Educação (Figura 10). Nesse item são colocados vários textos sobre o Autismo, Inclusão, Educação, PEI, entre outros temas relacionados com a temática do autismo. Nosso objetivo é fazer com que as pessoas adquiram mais conhecimentos sobre essas temáticas e que possam assim construir o PEI com mais facilidade. Essa página está sendo constantemente alimentada com textos atuais. Até o mês de abril de 2023, havia dez textos cadastrados.

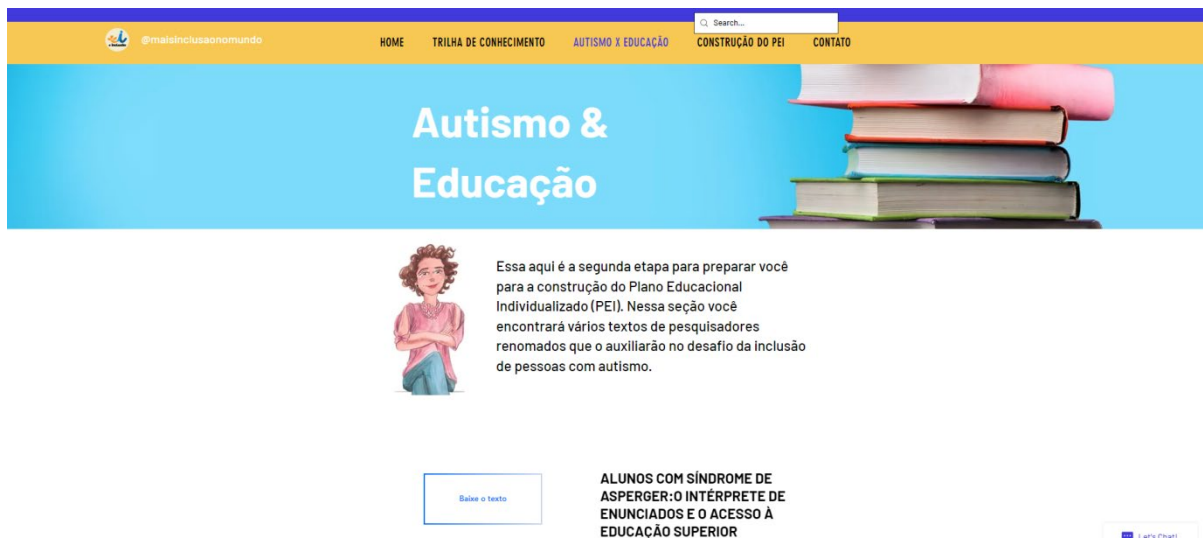


Figura 12: Imagem da Página Autismo X Educação

Finalmente, a última parte do site é a Construção do PEI. Nessa etapa, antes de tudo, solicitamos que os participantes que ainda não foram à Trilha do

Conhecimento, que passem por lá para poder aprender um pouco sobre o autismo (Figura 11). Isso é importante para que tenhamos certeza de que todas as pessoas que construirão o PEI para uma pessoa com autismo tenham um mínimo de conhecimento sobre esse transtorno do neurodesenvolvimento.



Figura 13: volta à Trilha do Conhecimento

Após essa parte, separando o Construção do PEI em três partes em que cada uma que contém um vídeo e um documento em word para ser baixado e preenchido com as informações necessárias. Todos os vídeos são autorais e os documentos foram inspirados no arquivo construído pelo NAPNE do Instituto Federal de São Paulo. Mas fizemos algumas alterações tanto de forma como de conteúdo.

O Vídeo / Documento 1 é sobre as Habilidades Individuais do estudante (Figura 12). Essas informações são colhidas, a princípio, por diálogos com o estudante, com seus pais e com terapeutas que o acompanham. E há também as informações que serão colhidas no ambiente escolar. O documento, por ser em word, possibilitará não só a impressão, mas o preenchimento das informações no próprio computador, caso o educador deseje (Figura 13).

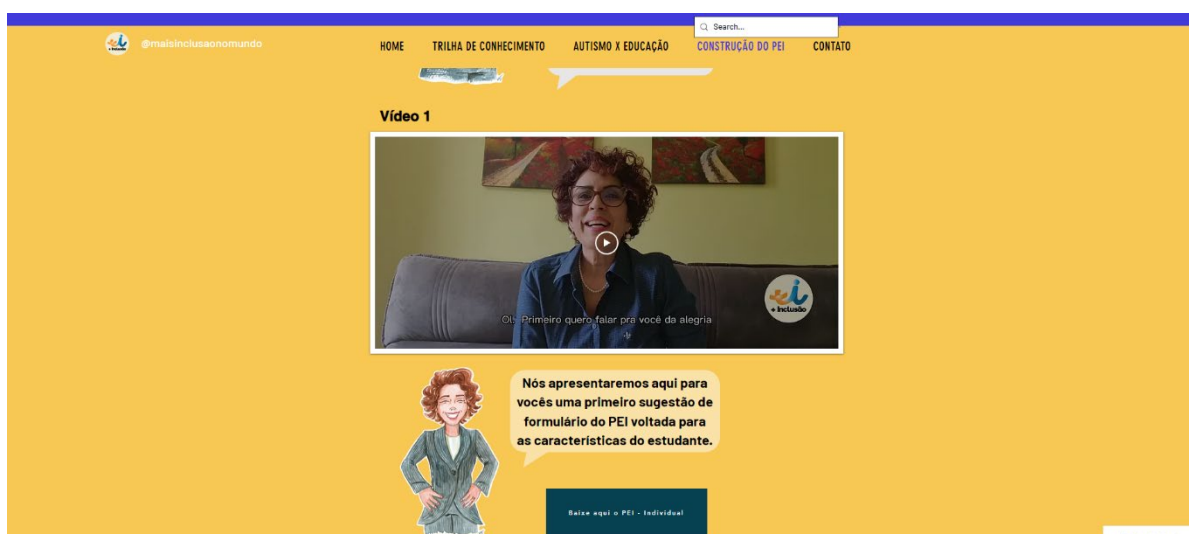


Figura 14: Vídeo / Documento 1 do Construção o PEI.

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**  
**AUTISMO**  
ADEQUAÇÃO CURRICULAR

**PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI**  
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA - IFB

**DADOS GERAIS**

Nome do(a) estudante	
Nome do local de estudo	
Curso	
Módulo / semestre / turma	
Idade do(a) estudante	

**QUEM É O(A) MEU(MINHA) ESTUDANTE?**

Do que ele(a) gosta?	
Quais são as habilidades que ele(a) tem?	
De que forma ele aprende melhor?	( ) Visual ( ) Auditivo ( ) Sensorial
Quais lacunas ele(a) apresenta?	

**INFORMAÇÕES RECEBIDAS**

Dados escolares anteriores: Coloque as informações recebidas da gestão do seu campus sobre o(a) estudante

Se ele estiver na mesma escola, converse com os professores do ano anterior e coloque aqui as principais informações

Dados colhidos da família do(a) estudante

Dados colhidos dos terapeutas do(a) estudante

**INFORMAÇÕES PERCEBIDAS NA SALA DE AULA**

O que faz esse(a) estudante prestar mais atenção a minha aula.

O que faz esse(a) estudante se dispersar na minha aula.

Quanto tempo de atenção ele(a) tem?

Figura 15: Documento 2 do Plano Educacional Individualizado (PEI).

É importante enfatizar, mesmo isso já ter sido mencionado ao longo deste trabalho, que esse primeiro documento pode ser preenchido coletivamente. As informações, por exemplo, dos documentos recebidos, podem ser preenchidas pelos coordenadores de curso ou do NAPNE. E os docentes que têm mais tempo de aula com esse estudante, terão mais possibilidades de responder, por exemplo, de que forma o estudante aprende melhor, o que faz o estudante se dispersar, em qual horário ou com que tipo de aula ele se torna mais atento. Isso auxiliará muito o professor que vai ter somente uma aula por semana. Já os Vídeos / Documentos 2 e 3 são de preenchimento individual de cada professor.

O Vídeo / Documento 2 (Figura 14) referem-se às informações pedagógicas. Portanto serão reflexões sobre os conteúdos curriculares que serão ministrados em cada disciplina. Por isso, esse preenchimento é de cada professor.

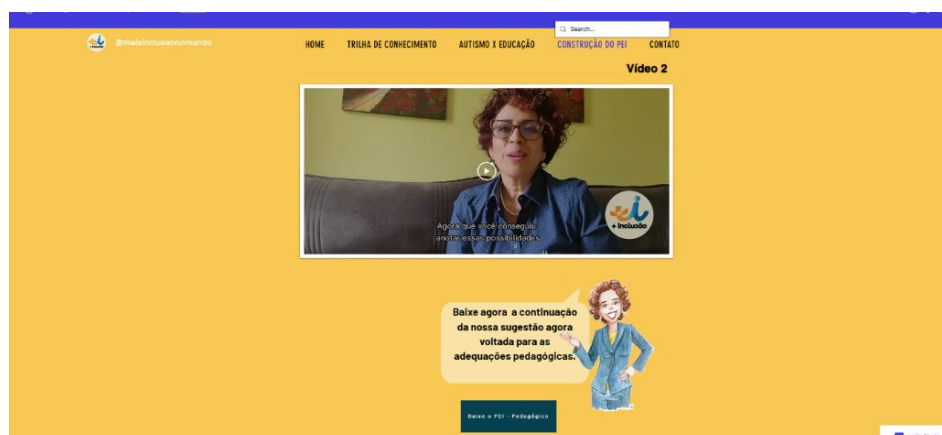


Figura 16: Vídeo / Documento 2 do Construção o PEI.

Esse documento voltado para as informações pedagógicas (Figura 15) exigirá do professor reflexão importantes e desafiantes: pensando que tenho na minha sala de aula um estudante que pode ter muita dificuldade de aprendizagem, será que esse o conteúdo será importante tanto para a sua formação cidadã, quando para sua formação profissional? Será que meu estudante tem os pré-requisitos necessários para a aprendizagem desse conteúdo? Quais adequações serão necessárias para que esse estudante aprenda esse conteúdo?

Essas respostas, em sua maioria, poderão ser adquiridas pelo primeiro documento de Habilidades Individuais. Por exemplo: um estudante que seja muito visual e que goste de desenhar, pode beneficiar-se muito de gráficos, de mapas mentais. Se ele tiver uma atenção muito curta, ao dar a aula, o professor precisará passar as informações mais importantes não só usando esses recursos, mas nos primeiros dez, quinze minutos da aula. Já um estudante que seja mais auditivo, o uso de podcasts, de músicas será muito mais valioso que o uso de mapas mentais. Se a sua aula é a primeira do dia e esse estudante chega muito sonolento, use os últimos minutos da aula para passar as informações mais importantes.

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL - AUTISMO - ADEQUAÇÃO CURRICULAR**

**PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO – PEI**  
INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA – IFB

**DADOS GERAIS DO ESTUDANTE**

Nome do(a) estudante	
Nome do local de estudo	
Curso	
Modulo / semestre / turma	
Idade do(a) estudante	

**DADOS DO COMPONENTE CURRICULAR**

Componente Curricular	
Professor	
Assunto a ser ministrado	
Objetivo Geral	
Objetivos Específicos	

**PEDAGÓGICO – REFLEXÕES**  
Quais seriam os principais pré-requisitos que o(a) estudante precisa ter para aprender este assunto?

O assunto a ser ministrado é fundamental para a formação cidadã do(a) estudante?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Você poderia justificar a sua resposta?
O assunto a ser ministrado é fundamental para a formação profissional do(a) estudante?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Você poderia justificar a sua resposta?

**PEDAGÓGICO – PRÉ-REQUISITOS**  
Quais seriam os principais pré-requisitos que o(a) estudante precisa ter para aprender esse assunto que será ministrado. Pode colocar quantos você achar necessário.

Pré-requisitos necessários	Já adquiriu	Está em processo de aquisição	Não adquiriu

Figura 17: Documento 2 – Habilidades Pedagógicas

Por ser por sorteio a forma de ingresso aos cursos técnicos do IFB, a probabilidade de esse estudante com autismo (e até mesmo os outros estudantes) ter lacunas em seu aprendizado é muito grande. Por isso começar o ano com uma sondagem é muito importante. Identificar quais são os estilos de aprendizagem do

aluno e da turma fará muita diferença no ano letivo. De nada adiantará ao professor de matemática ensinar potência, se a maioria da turma não souber multiplicação. Portanto, identificar em qual estágio de aprendizagem a turma se encontra e, em especial, aquele estudante com autismo, facilitará o trabalho do professor. Quem sabe com a sondagem, identifique-se um estudante muito bom que poderia, inclusive, ser um monitor que auxiliará o professor na sala de aula.

Outra informação que deve ser inserida são as adequações que serão necessárias no ambiente, nos recursos didáticos, na forma de ensinar. E como que o docente poderá aproveitar a área de interesse desse estudante para que ele aprenda melhor?

Finalmente, o Vídeo / Documento 3 referem-se à Avaliação (Figura 16). A avaliação será a forma de colher do aluno que ele conseguiu aprender e o que o professor conseguiu ensinar. Isso mesmo! A avaliação servirá não só para dar nota ao estudante, mas também ao professor. Ela é o reflexo do que aconteceu na sala de aula. Do quanto esse estudante foi motivado para aprender, como fala Illeris (2013). Do quanto será necessário mudar ou seguir na mesma trajetória na sala de aula.

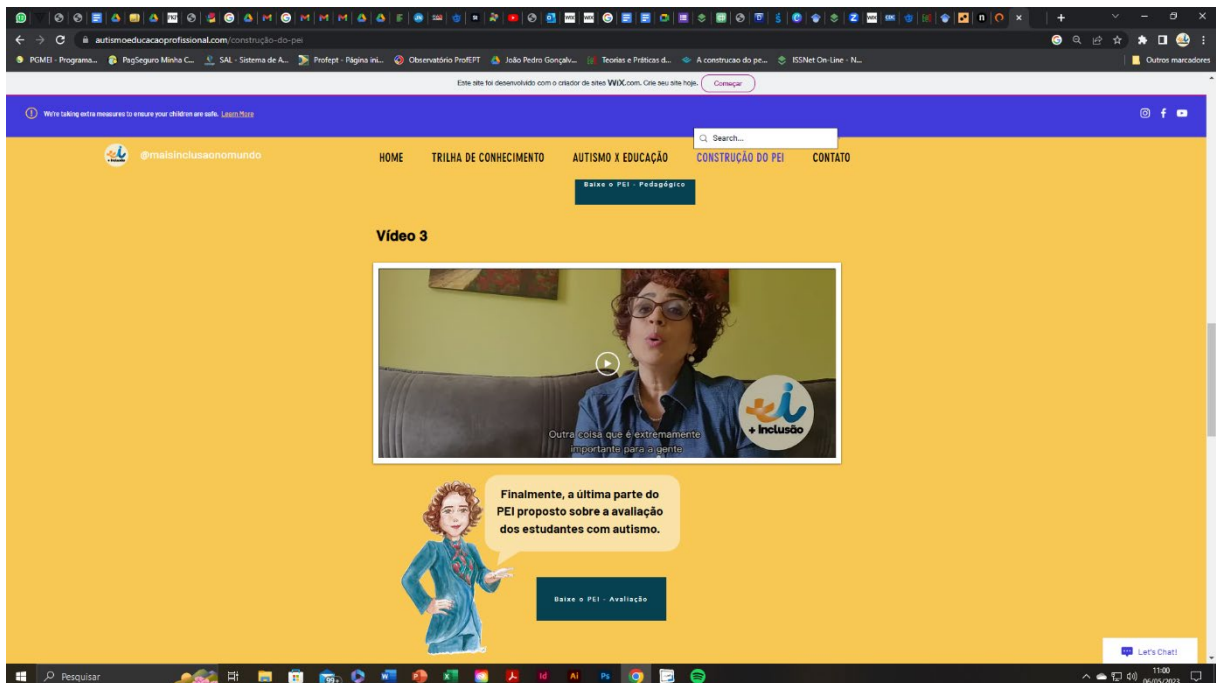


Figura 18: Vídeo / Documento 3 do Construção o PEI.

E a avaliação não precisa ocorrer somente por meio de prova (Figura 17). O estudante que é mais visual e que gosta de desenhar pode ser avaliado com a

entrega de um mapa mental que resuma o conteúdo dado. Ou aquele que é mais auditivo pode ser avaliado por meio de um podcast que poderá ser disponibilizado para turma avaliar conjuntamente.

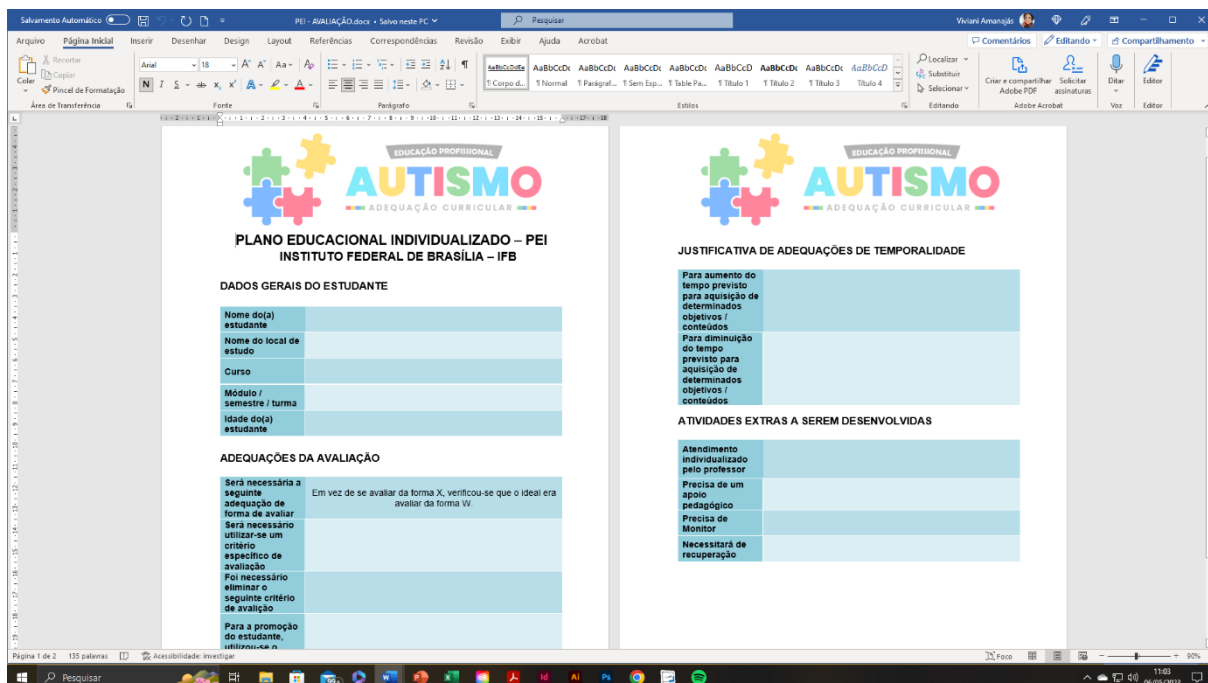


Figura 19: Documento 3 - Avaliação

Não é para facilitar a vida do estudante ou fazer uma prova que esteja aquém do que ele poderia ser cobrado. Porque, provavelmente, foi isso que ocorreu a vida inteira desse estudante para que ele tenha chegado ao final do ensino médio com tantas dificuldades. Ele ficou sendo passado de ano sem que ninguém se preocupasse com a sua aprendizagem. Não é isso que estamos propondo.

Nosso produto educacional tem a pretensão de auxiliar os educadores nessa reflexão de como podemos fazer com que nosso estudante aprenda. Queremos que você, professor, saia da sua zona de conforto, de adaptação, como Vigotski (2021) defende, para transformar sua visão e sua forma de ensinar.

Com base nisso, nosso produto educacional foi disponibilizado, por meio de email e de whats para diretores de campus, para coordenadores de NAPNES e para professores dos *campi* Brasília e Taguatinga para que eles navegassem e avaliassem o site. Como já mencionado, 62 pessoas entraram no nosso site e 39 fizeram a avaliação.