

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE
CÂMPUS RIO BRANCO

ROGER CORREA DE OLIVEIRA

**A INCLUSÃO DO AUTISTA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO
FEDERAL DO ACRE DO CÂMPUS RIO BRANCO**

Rio Branco

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48 Oliveira, Roger Correa de
A inclusão do autista no espaço pedagógico do Instituto Federal do Acre do *Campus* Rio Branco. / Roger Correa de Oliveira. – Rio Branco, 2021.
88 f.: il. color.

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC. *Campus* Rio Branco, 2021.
Orientador: Dr. César Gomes de Freitas
Coorientador: Dr. Cleilton Sampaio de Farias
ISBN: 978-65-00-32858-5

1. Educação inclusiva. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Espaço pedagógico. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. II. Título.

CDD 371.9

ROGER CORREA DE OLIVEIRA

A INCLUSÃO DO AUTISTA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO
FEDERAL DO ACRE DO CAMPUS RIO BRANCO

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Câmpus Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica - EPT.

Orientador: Prof. Dr. César Gopmes de Freitas

Coorientador: Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias

Rio Branco

2021

ROGER CORREA DE OLIVEIRA

**A INCLUSÃO DO AUTISTA NO ESPAÇO PEDAGÓGICO DO INSTITUTO
FEDERAL DO ACRE - CÂMPUS RIO BRANCO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Câmpus Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – EPT

Aprova em: 23/07/2021.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.Dr.César Gomes de Freitas –
Instituto Federal do Acre/ Campus Rio Branco
Presidente da banca

Profa. Dra. Josina Maria Pontes Ribeiro –
Instituto Federal do Acre/ Campus Rio Branco
(Avaliadora interna do Programa ProeFPT)

Profa. Dra. Francisca de Moura Machado –
Centro Universitário – Estácio/UNIMETA
(Avaliadora externa ao Programa ProeFPT)

ROGER CORREA DE OLIVEIRA

GUIA PARA GESTORES DO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE – CAMPUS RIO BRANCO VOLTADO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Produto educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, *Campus* Rio Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Validado em: 23/07/2021.

BANCA EXAMINADORA:

Prof.Dr.César Gomes de Freitas –
Instituto Federal do Acre/ Campus Rio Branco
Presidente da banca

Profa. Dra. Josina Maria Pontes Ribeiro –
Instituto Federal do Acre/ Campus Rio Branco
(Avaliadora interna do Programa ProeFPT)

Profa. Dra. Francisca de Moura Machado –
Centro Universitário – Estácio/UNIMETA

(Avaliadora externa ao Programa ProeFPT)

Dedico este trabalho a minha esposa, Socorro Aragão, companheira inseparável, fonte de inspiração, maior incentivadora da miha vida profissional e pessoal, com você aprendi a valorizar os diferentes. Meu amor eterno!

AGRADECIMENTOS

Ao Supremo Criador pelas conquistas por alimentar meus sonhos e desenvolver a humildade.

A minha família em especial aos meus pais Moacir Vicente de Oliveira e Maria Eva Correa de Oliveira (in memoriam) que apesar não contemplarem esta vitória, ensinaram os caminhos da dignidade.

A minha irmã Adriana, menina mulher maravilhosa, guerreira, professora, obrigado por ter nos presenteado com o João Pedro e dar continuidade ao legado da família.

Ao Prof. Dr. César Gomes de Freitas, entrou em nossa vida com um colega de trabalho, converteu-se em um irmão, obrigado pelas lições que ultrapassam as orientações teóricas, grato pelo exemplo de cidadão.

Ao Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias, pelas inestimáveis ideias e pelas contribuições metodológicas.

Aos professores do Mestrado em Educacional Profissional pelos ensinamentos.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Tecnológica – ProfEPT que possibilitou aqui na Amazônia a formação de profissionais com um corpo docente qualificado e competente.

Aos colegas da turma/2018 pelos momentos maravilhosos, que o sucesso permaneça na vida de cada um.

A meu cunhado José Alvaro, um irmão que ganhei no decurso da existência, obrigado pelos incentivos, as palavras de estímulos e pelos exemplos de probidade.

Aos amigos Joseneide, Jandir e Raildo pessoas que me adotaram nesta vida e sempre são leais e irrepreensíveis no amor!

A Equipe Gestora do Campsu Rio Branco pelos momentos de atenção, respostas, produção de documentos, sempre prestativos e desejosos para incluir.

Por fim, aos autistas, que nos ensinam que na diferença se equalizam formas de amar, são professores de sentimentos, aprendi, mas que ensinei.

Prefiro ser essa metamorfose ambulante. Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante. Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.

Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse antes.

Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante. Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo (SEIXAS, 1973, 3min e 50seg.)

OLIVEIRA, Roger Correa de. **A inclusão do autista no espaço pedagógico do Instituto Federal do Acre do Câmpus Rio Branco**. 2021. 90 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Científica e Tecnológica - ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Científica e Tecnológica, Rio Branco, AC, 2021.

RESUMO

O trabalho teve por objetivo analisar sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA nos espaços formais pedagógicos do Instituto Federal do Acre – Câmpus Rio Branco. Ao problematizar a inclusão, buscou-se atender os objetivos designados no projeto: conhecer e conceituar o transtorno, analisar o avanço das matrículas nos cursos integrados, saber sobre como a gestão age no processo inclusivo, em particular de discentes com TEA. Composto por três artigos que foram alicerçados em compreender a necessidade de uma educação efetivamente para toda a sociedade. O método da pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, e o desenvolvimento, aplicação e validação do produto educacional seguiram as etapas da pesquisa proposta. Os resultados iniciais se traduzem na crescente ascensão matricular de alunos com o Espectro Autista e os avanços da Equipe Gestora da Instituição nas ações e práticas inclusivas, bem como revela os desafios para aprimorar a inclusão escolar. Fatos que culminaram na elaboração de produto educacional em forma de um Guia para Gestores do Ifac para lidar com a inclusão de alunos com TEA.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Transtorno do Espectro Autista, Espaços pedagógicos, Gestão Democrática, Produto Educacional.

OLIVEIRA, Roger Correa de. **The inclusion of the autistic person in the pedagogical space of the Federal Institute of Acre on Campus Rio Branco**. 2021. 90. Dissertation (Professional Master's Degree in Scientific and Technological Education - ProfEPT) – Federal Institute of Scientific and Technological Education, Rio Branco, AC, 2021.

ABSTRACT

The study aimed to analyze the inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder - ASD in the formal educational spaces of the Federal Institute of Acre - Campus Rio Branco. By problematizing the inclusion, we sought to meet the objectives designated in the project: knowing and conceptualizing the disorder, analyzing the progress of enrollment in integrated courses, knowing how management acts in the inclusive process, in particular for students with ASD. Composed of three articles that were based on understanding the need for effective education for the entire society. The research method followed a qualitative approach, and the development, application and validation of the educational product followed the steps of the proposed research. The initial results are reflected in the increasing enrollment of students with the Autistic Spectrum and the advances of the Institution's Management Team in inclusive actions and practices, as well as revealing the challenges to improve school inclusion. Facts that culminated in the development of an educational product in the form of a Guide for Ifac Managers to deal with the inclusion of students with ASD.

Keywords: Inclusive education, Autistic Spectrum Disorder, Pedagogical spaces, Democratic Management, Educational Product.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Capítulo II

Quadro 1 – O funil da inclusão	41
Quadro 2 – Matrícula dos alunos com TEA no estado do Acre (2014-2018)	42
Quadro 3 – Aluno alvo da Educação Especial do Município de Rio Branco (2013-2018)	43
Quadro 4 – Matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista	45
Figura 1 – Matrículas por nível e tipo de curso – Câmpus Rio Branco – PNP 2020 – Ano base 2019	44

Capítulo III

Figura 1 – Ascensão da oferta de matrícula no Curso Integrado, Subsequentes e Graduação.....	53
Tabela 1 – As matrículas no Ifac – Câmpus Rio Branco, 2017 a 2020	54
Tabela 2 – Alunos com TEA – Câmpus Rio Branco	54
Tabela 3 – Distribuição da população por nível de escolaridade – Acre/2019	56
Figura 2 - Organograma do Ifac – Câmpus Rio Branco	62
Figura 3 – Público Alvo da pesquisa.....	63
Figura 4 – Desenvolvimento da pesquisa.....	65
Figura 5 – Comparativo com o desenvolvimento da pesquisa	66
Figura 6 – Unidades de registro – temas iniciais	67
Figura 7 – Categorias para a análise de conteúdo	68
Quadro 1 – Categoria: matrícula de alunos com TEA	69
Quadro 2 - Categoria: iniciativas pedagógicas propostas pela Gestão	70
Quadro 3 – Categoria: os docentes e prática inclusiva	71
Quadro 4 – Categoria: Gestão e os espaços formais	72

Quadro 5 – Categoria: Gestão e os docentes nos espaços formais	72
Quadro 6 – Categoria: as dificuldades da inclusão dos alunos com TEA nos espaços educacionais.....	73
Quadro 7 – Categoria: presente e futuro do aluno com TEA na instituição	74
Quadro 8 – Osbservações nos espaços formais.....	77
Figura 8 – Gestão democrática inclusiva	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA – *Applied Behavior Analysis* – Análise do Comportamento Aplicada

APD – Atendimento Pedagógico Domiciliar

CID - Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde ou Código Internacional de Doenças

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

DSM - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFs – Institutos Federais

Ifac – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PMRB – Prefeitura Municipal de Rio Branco

PPP – Projeto Político Pedagógico

SEE – Secretaria Estadual de Educação do Estado do Acre

Seme – Secretaria Municipal de Educação – Rio Branco

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TEACCH – Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficit Relacionados à Comunicação

TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento

TID - Transtorno Invasivo do Desenvolvimento

Unifesp – Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
REFERÊNCIAS	19
2 ARTIGO 1: A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE – Ifac	20
2.1 Resumo	20
2.2 Introdução	21
2.3 Procedimentos Metodológicos	27
2.4 Resultados e discussões	28
2.5 Considerações finais	29
REFERÊNCIAS.....	30
3 ARTIGO 2: OS MARCOS LEGAIS E SUA INTERFERÊNCIA NAS MATRÍCULAS DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – CASO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE – IFAC – CÂMPUS RIO BRANCO.....	32
3.1 Resumo	32
3.2 Introdução	33
3.3 Procedimentos Metodológicos	39
3.4 Resultados e discussões	40
3.5 Considerações finais	47
REFERÊNCIAS.....	47
4 ARTIGO 3: A GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS FORMAIS DO CAMPUS RIO BRANCO.....	51

4.1 Resumo	51
4.2 Introdução	52
4.3 Procedimentos Metodológicos	59
4.4 Resultados e discussões	64
4.5 Considerações finais	81
REFERÊNCIAS.....	82
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
ANEXO A Questionário aplicados aos gestores do Ifac	87
APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL	89

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasceu de duas experiências, a primeira quando compus a equipe diretiva do Câmpus Rio Branco e senti muita dificuldade de envolver um maior número de colegas sobre a educação emancipadora, omnilateral pregada intramuros da Instuição. A outra, relacionada a minha praxis docente, percebi que tenho conhecimento científico na disciplina, na minha formação. Entretanto, ao recepcionar alunos com deficiências, percebi logo cedo que havia no meu ser também uma deficiência, na verdade, a mediação, a ponte que professor constrói para o conhecimento estava interdita.

Por isso, resolvi escrever sobre a inclusão de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista - TEA, nossa investigação busca entender como a gestão do Câmpus trata o processo inclusivo, uma vez que é responsável pelos atos administrativos e os procedimentos pedagógicos. Desde já destacamos os avnaços conquistados junto a comunidade de deficientes auditivos e visuais.

Em um primeiro momento, procurei entender o que é realmente um Transtorno do Espectro Autista. Como se estabelece o diagnóstico? Como é feito o tratamento? Há cura? E logo, constatou-se uma escassez de material voltado para o autista adolescente, justamente aquele que está chegando na Educação Profissional.

Posteriormente, colhi informações sobre os marcos legais, ficou latente a robustez da inclusão no que tange a legislação, fato suficiente para justificar procedimentos inclusivos, ou seja, é uma obrigação. Para além, arcabouço de leis no âmbito nacional. Descobri em uma lei municipal um conjunto de direitos para as pessoas com autismo. Diante desses fatos, urge outra razão institucional, uma vez docente de um quadro educacional, é minha responsabilidade fazer o melhor pelos meus alunos. Assim, caso não busque à inclusão não estou certificando minha eficiência laboral. Esta nova conjuntura requer novas práticas e, nesse ambiente, os mais desconfortáveis são os docentes, pois a literatura prega quantos se sentem despreparados para ministrar suas aulas para alunos com TEA (FERREIRA, 2017).

Diante disso, nos preocupamos em responder algumas questões tais como: a Gestão entende a inclusão? Quais as proposituras para uma educação inclusiva, os espaços são adequados? O corpo docente entende esse novo momento educacional, e percebe a presença dos direitos e garantias fundamentais?

Nesse ponto, para a instituição, seu objetivo era, o presente trabalho pode construir apresentar um caminho reflexivo sobre a inclusão de alunos com TEA, quiçá, tornar-se um ponto de partida, um pioneirismo no seio da Educação Profissional e Tecnológica – EPT. E, justamente, pelo caráter de inclusão social emancipatória que lateja nos Institutos Federais – IFs. Sendo que esta autarquia de regime especial tem por fundamento uma educação humanística-técnico-científica (PACHECO, 2010).

Para atingir o objetivo central da inclusão de alunos com TEA em sua totalidade procuramos listar objetivos específicos, a saber: identificar os marcos legais para a garantia da inclusão; entender o fenômeno do autismo ao longo da história, sua evolução, sua diagnose; verificar as ações da gestão sobre inclusão e a utilização dos espaços formais. Ao final da pesquisa propor um produto educacional para a contribuição do objeto investigado, no caso, uma Guia para Gestores voltado a inclusão de pessoas com TEA.

O presente está dividido em quatro capítulos, sequenciados por três artigos e ao final, o produto educacional, sendo este último um apêndice.

No primeiro, trata de uma visão geral sobre a inclusão e o autismo, são os passos iniciais constituído de uma revisão bibliográfica.

No segundo capítulo, o foco é a chegada por meio das matrículas dos alunos autistas, denominamos de os marcos legais e sua interferência nas matrículas das pessoas com TEA – Caso IFAC – Campus Rio Branco, pesquisamos no estado do Acre, município de Rio Branco e no Câmpus Rio Branco. Os números são significativos, aproveitamos para completar um dos objetivos relacionadas a farta legislação que produz garantias à inclusão, sabe-se também que as escolas não estavam preparadas para este advento, no entendimento de Matsukura; Rosa; Squassoni, 2019):

[...] considerando o período entre os anos de 2008 a 2017, sobre a inclusão de crianças com TEA no ensino regular, os resultados indicam um aumento significativo de matrículas desses alunos na rede regular de ensino, em virtude dos movimentos e políticas públicas direcionadas ao paradigma da inclusão. Contudo, estes processos de inclusão ainda carecem de melhorias qualitativas significativas, visto que os profissionais nas escolas ainda apresentam dificuldades em sua prática junto a esta população, como a falta de maiores conhecimentos acerca das características do autismo e carência de estratégias pedagógicas específicas voltadas à melhoria na aprendizagem (MATSUKURA; ROSA; SQUASSONI, 2019).

No terceiro capítulo, abordamos a responsabilidade da gestão com a inclusão, como ela direciona as ações, corrige o percurso. Assim, a gestão democrática da educação que assume este trabalho educativo na sob a égide de princípio incorpora ao mesmo tempo, transparência, autonomia, impessoalidade, trabalho coletivo e participação ampliando as características inclusivas, pois "espelha o próprio Estado Democrático de Direito" (CURY, 2002, p. 172). Percebe-se nessa linha que extrapola decisões administrativas, exige uma intencionalidade, no pensar de Vasconcelos (2013):

A direção tem por função ser o grande integrador, articulador dos vários segmentos – internos e externos – da escola, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer e a contento [...] Um grande perigo é o diretor se prender à tarefa de 'fazer a escola funcionar', deixando de lado seu sentido mais profundo. Se não falta professor, se tem merenda, se não há muito problema de disciplina, está tudo bem... é claro que a escola tem de funcionar, mas sua existência só tem sentido se ocorrer dentro de determinadas diretrizes, de uma intencionalidade. [...]. Assim, não se trata de um papel puramente burocrático-administrativo, mas de uma tarefa de articulação. De coordenação, de intencionalização, que, embora suponha o administrativo, o vincula radicalmente ao pedagógico (VASCONCELOS, 2013).

No transcorrer do estudo, houve a corporificação do Produto Educacional inicia-se com uma solicitação de minha parte: participar como membro do Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas – Napne. Neste contexto, aprimorei a literatura, observei os desafios da gestão na inclusão, a ação ou reação dos docentes quanto à inclusão, e assim, o Produto Educacional ganha contorno para a confecção de um guia de orientações para as decisões da gestão sobre inclusão de alunos com TEA.

A metodologia empregada é descritiva por meio de uma abordagem qualitativa, com revisão bibliográfica, no seu objetivo descritiva, sendo um estudo de caso, no último artigo, aplicou-se um questionário e a configuração dos resultados adotou a técnica da análise de conteúdo.

A conclusão aponta as ações eficazes da gestão para a inclusão e revela também, os desafios, principalmente entre os docentes, a melhoria na comunicação e os ajustes aos espaços formais do Câmpus.

REFERÊNCIAS

FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil**. O desafio da formação de professoras. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação Minas Gerais, 2017.

PACHECO, Eliezer. Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010. 28p. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 out. 2020

ROSA, Fernanda Duarte. MATSUKURA, Thelma Simões. SQUASSONI, Carolina Elisabeth. **Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta**: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional. São Carlos – SP, Vol.27, nº 2, publicado 13 jun. 2019.

VASCONCELOS. Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico – do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 14ª Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013. 216 p.

CAPÍTULO I

2 ARTIGO 1: A INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO INSTITUTO FEDERAL DO ACRE – IFAC¹

2.1 RESUMO

A educação inclusiva ganhou, nos últimos 30 anos, avanços legais consideráveis que trazem escolas especiais para todas as unidades escolares e a necessidade urgente de acesso, acolhimento e interação com pessoas com deficiência. Este artigo de revisão de literatura tem como objetivo esclarecer os primeiros passos da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Além dos autores das referências, das leis inclusivas, com a participação imprescindível das famílias, reconhecem o procedimento processual faceta da inclusão educacional e os bons desafios a serem seguidos, seja por meio dos processos de ensino, a integralidade de um currículo comunitário e participativo e, por fim, a integralidade e a inclusão.

Palavras-chave: Educação, inclusão, Transtorno do Espectro Autista

ARTICLE: THE INCLUSION OF PEOPLE WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER AT THE FEDERAL INSTITUTE OF ACRE – IFAC

ABSTRACT

Inclusive education has gained in the past 30 years considerable legal advances that bring special schools to all school units and the urgent need for access, reception and interaction with the disabled. This literature review article aims to clarify the first steps of the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder—TEA. Besides the authors of the references, of the inclusive laws, with the essential participation of families, recognize the procedural facet of educational inclusion and the good challenges to be followed, either through teaching procedures, the integrality of a community and participatory curriculum, and finally, completeness and inclusion.

Keywords: Inclusive, Education e Upset of the Autistic Spectrum.

¹ Artigo originalmente publicado em inglês com o título “The Inclusion of People with Autism Spectrum Disorder in the Field of Vocational Education – Case IFAC – Campus Rio Branco”, na Revista Creative Education, v.10, n.6, jun 2019. https://www.researchgate.net/publication/334053847_The_Inclusion_of_People_with_Autism_Spectrum_Disorder_in_the_Field_of_Vocational_Education-Case_IFAC-Campus_Rio_Branco

2.2 INTRODUÇÃO

Nas instituições escolares diariamente convivemos com o inesperado, por vezes, a surpresa é sempre relacionada aos aspectos comportamentais dos discentes, que encontram na escola o lugar para expressar todas as suas emoções, sejam cognitivas e sociais. Mas, quando nos deparamos com pessoas que merecem a mesma oportunidade e que, por ausência do Estado ou de uma política pública mais contundente, quer queira ou não, submete os educadores às reflexões.

Escrever sobre inclusão, em particular, sobre os que manifestam o Transtorno do Espectro Autista - TEA, tem rompido muitos pensamentos ortodoxos. Em nosso país, o quadro apresenta-se de forma semelhante ao restante do mundo, ou seja, a preocupação com as pessoas com TEA é ainda incipiente (Guimarães e Guimarães (2015).

O problema da inclusão do autista passa por um ato processual. A escola não trata apenas das ciências ou do mundo do trabalho. A escola e sua educação permite, se permitido, melhorar as características invisíveis: afeto, cordialidade, integração na perspectiva de Gramsci (Gramsci, 1948, apud, in Manwakes, 1977).

A inclusão já está no ordenamento jurídico, agora precisa de ações dos educadores, pois sabemos que apesar de todas as garantias previstas em lei, a pessoas com a deficiência continuam a ser excluídas e a sofrer preconceitos.

A inclusão garantida em lei deve então transpor as barreiras educacionais. A educação e sua rotina escolar precisam incorporar comportamentos inclusivos; com práticas pedagógicas e um currículo integrado para buscar essas diretrizes o envolvimento da escola deve ser completo; os técnicos, professores e gestores não fazem inclusão, com atos solitários.

As situações exigem um acolhimento integral e as ações esculpidas nos objetivos devem estar pautadas no ato da matrícula, na inclusão dos pais, na relação pais-escola-docentes e no planejamento pedagógico coletivo do estudo. adaptações, fruto de uma democracia participativa de gestão.

Nesse sentido, é possível afirmar que a inclusão é plena no Instituto Federal do Acre - Ifac? Especialmente para aqueles afetados pelo TEA. Assim, buscamos diretrizes para um processo de inclusão de alunos com TEA.

O direcionamento dos esforços de pesquisar em uma área sobre a qual pouco se publica, fez com que a pesquisa por assumir características exploratórias e concomitantemente qualitativas (Hair et al., 2005); posteriormente, torna-se mais evidente o caráter exploratório, a fim de proporcionar maior familiaridade com o tema abordado, com o objetivo de torná-lo mais explícito (Gil, 2002).

Na pesquisa pretendemos focar no Câmpus Rio Branco do Ifac, buscando parcerias institucionais com o intuito de inclusão, no âmbito de um coletivo de trabalho, englobando diversos atores sociais para a consolidação do fato e direito de inclusão alunos TEA.

2.3.1 A educação inclusiva

A educação inclusiva nasce dos apelos das famílias e dos avanços dos direitos de terceira geração, associado ainda dos tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário. Anteriormente, as instituições de ensino tinham um cunho assistencialista, ou seja, cuidar e proteger as pessoas com deficiência, que acabavam sendo rejeitadas e segregadas. Hodiernamente, os estudos em instituições especiais foram renegados, principalmente, nos anos 80, com o advento da Carta Magna. Destaque para as primeiras discussões de políticas públicas para a educação inclusiva é notório no art. 205 da Constituição Federal, onde as impressões das mudanças para uma educação para todos, “garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, idade ou quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, p. 136) ”.

Cabe no mesmo pensamento salientar que:

Na Escola Inclusiva todas as pessoas portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm direito à escolarização, o mais próximo possível do normal. O seu principal objetivo é acolher todos que apresentem alguma diversidade, portanto estamos falando de uma sociedade de direitos para todos (JESUS, 2005, p.14)

Segundo Mazzotta e D'Antino (2011), a inclusão escolar deve respeitar e reafirmar a igualdade de direitos e assegurar a educação escolar para todos. A matrícula do aluno em condições de inclusão e sua permanência deverão garantir condições para a escolarização considerando suportes e serviços especializados para os alunos.

A incitação da inclusão corresponde à medidas solidárias, o novo entendimento sobre educação de forma plena, podemos dizer que um conglomerado de ações, desde a portaria, os fornecedores das refeições, ao planejamento pedagógico, produção de materiais, docentes, gestores e técnicos.

Imaginar uma escola altruísta, desinteressada, humanista tem um enfrentamento direto com outros interesses, que acabam por retardar as transformações cognitivas de muitos educadores e dos dirigentes institucionais, por isso, Silva (2009) faz a seguinte alusão:

[...] ao priorizar os critérios econômicos para atribuir qualidade à educação, os governos e gestores desconsideram os limites e as imperfeições geradas pelo mercado e sua incapacidade para corrigir questões sociais, que costumam se agravar quando deixadas à mercê dos interesses do capital financeiro e de empresários. A qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori a medidas lineares descontextualizadas (SILVA, 2009, p. 223).

A inclusão não está plena, é processual, em construção, contudo, o número de alunos com TEA aumenta e as instituições estão despreparadas para recebê-los, o que acarreta em discriminação, exclusão. O presente projeto tem como escopo atingir o referendado em lei, pois a inclusão objetiva anseia de forma igualitária para as mais distintas pessoas “estruturando-se para atender às necessidades de cada cidadão, das maiorias às minorias, dos privilegiados aos marginalizados” (WERNECK, 1988, p. 108).

Percebe-se que há uma necessidade de que mais saberes interajam entre si, há uma inclusão posta na lei e outra nas instituições, aparentemente embrionária, incipiente, que instiga, infundi as mais diversas inquietações. Esta nova conjuntura requer novas práticas, nesse ambiente, os mais desconfortáveis são os docentes, pois

a literatura prega quantos se sentem despreparados para ministra suas aulas com alunos com TEA (FERREIRA, 2017).

2.3.2 O Transtorno do Espectro Autista - TEA

No século XX, meados dos anos 40, Léo Kanner, psiquiatra austríaco, iniciou uma série de estudos e pesquisas com crianças que apresentavam um comportamento até então considerado estranho e peculiar, aliado a uma dificuldade de estabelecer relações interpessoais, com sintomas e estereótipos. Sua importância nos estudos revelou distinções entre o fenômeno autístico e a esquizofrenia.

O conceito etimológico, “Autismo é uma palavra de origem grega (*autós*), que significa por si mesmo, é um termo usado para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo”, (ORRÚ, 2012).

Acredita-se que no Brasil, segundo informações do Projeto Autismo, do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas, da Escola Paulista de Medicina (UNIFESP) (MERCADANTE, 2011), havia aproximadamente cerca de 2 milhões de casos de autismo.

A literatura aponta que a brevidade do diagnóstico contribui consideravelmente para a evolução do indivíduo, uma vez que não existe cura, a diagnose é fundamental para o início do tratamento.

Nos autistas é comum a presença de comorbidade, ou seja, a existência de duas ou mais doenças, o que resulta em medicamentos específicos e um atendimento médico especializado, que por vezes, demora por traçar um diagnóstico antes dos 3 anos de vida, nesse entendimento, contribui Steiner (2002):

Existem diversos aspectos atípicos do autismo, identificados em descrições que abrangem suas características clínicas e neurológicas, alterações eletroencefalográficas, neuroanatômicas, citogenéticas ou bioquímicas; tais pesquisas, porém, analisam esses assuntos de forma isolada ou associada apenas parte deles. Devido aos diferentes instrumentos diagnósticos, pela diversidade de exames complementares realizados e pela possibilidade de associação com outros distúrbios, é necessária cautela no diagnóstico e na diferenciação do autismo sem uma causa definida (STEINER, 2002).

Até 2013, a referência para identificar o autismo, era a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) e o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR) que ainda constam nos manuais e expressam o termo Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID).

Por fim, houve uma mudança na denominação, sendo que o autismo não pertence mais ao Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – TID, nasce uma nova nomenclatura: transtorno do espectro autista. Assim, ocorre uma reunião dos termos, pois a partir de 2013, não será dividido em autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, síndrome de Asperger, transtorno degenerativo e transtorno global do desenvolvimento. Fica dividido em leve, moderado e severo.

Ratificando o DSM-5 (APA, 2014) o transtorno do espectro autista (TEA) é classificado na categoria de transtornos do neurodesenvolvimento, caracterizado por apresentar prejuízos na comunicação tanto na linguagem verbal quanto não verbal, interação social, em que o indivíduo parece não tomar consciência da presença do outro é o comportamento restrito e repetitivo.

2.3.3 Abordagem pedagógica

É notório o grau de complexidade de um aluno autista, portanto, a instituição escolar deve estar revestida de procedimentos pedagógicos, entre eles destaco o planejamento, sem esta ação o processo de inclusão fica imperfeito e inacabado.

Na visão de Silva e Almeida, (2012):

A prática pedagógica com o aluno autista exige do educador uma organização do seu trabalho. Esse profissional deve propor estratégias no seu planejamento que possam ser alcançadas por esses alunos de maneira especial, desenvolvendo suas habilidades e competências, buscando promover a plena participação de todos no processo educativo (SILVA; ALMEIDA, 2012).

Existem métodos pedagógicos para atingir os alunos com TEA, o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação – TEACCH, a criança é analisada de forma individual. Também, existe a Análise Comportamental Aplicada – ABA, derivada da teoria behaviorista, com observação, analisa e explica o meio, o comportamento e Aprendizagem. É uma das formas de propor a interação entre o autista e o meio social. De acordo com Mello (2001), o método ABA, é um tratamento comportamental indutivo, ou seja, construído por etapas, onde a criança desenvolve novas habilidades.

Isso não quer dizer que os professores não devem ser cognitivistas, para Vigotsky (1989) já indicava que uma educação tecnicista e hegemônica impossibilita o pleno desenvolvimento do aluno. Há um mito que os autistas apenas aprendem de forma parcial, isolada e autônoma, pelo contrário, sua educação deve ter poder nas interações sociais e na significação dos processos da escola.

2.3.4 Currículo

Para o autista adquirir certas habilidades sociais e autonomia são conquistas maravilhosas, olhar na perspectiva de realizar tarefas simples e suscitar sua independência são sinônimos de sucesso e vitória. Ocorre que para essa compreensão dentro do universo escolar, por vezes, competitivo, mercadológico soa como fracasso. Daí a importância de um currículo, como discorre Santomé, (1998), “algo consubstancial ao currículo integrado é que devem ser respeitados os conhecimentos prévios, as necessidades, os interesses e os ritmos de aprendizagem de cada estudante”.

Assim, vicejar um currículo é mudar a tônica dos saberes, valorizar etapas, aprende-se com interação, cognição e movimentos, conseguir tornar o ambiente para aprendizagens e estímulos. (SACRISTÁN. 2000):

O currículo realizado. Como consequência da prática se produzem efeitos complexos dos mais diversos tipos: cognitivo, afetivo, social, moral, etc. São efeitos aos quais, algumas vezes, se presta atenção porque são considerados “rendimentos” valiosos e proeminentes do sistema ou dos métodos pedagógicos. Mas, a seu lado, se dão muitos outros efeitos que, por falta de sensibilidade para com os mesmos e por dificuldade para apreciá-los

(pois muitos deles, além de complexos e indefinidos, são efeitos a médio e longo prazo), ficarão como efeitos ocultos do ensino. As consequências do currículo se refletem em aprendizagens dos alunos, mas também afetam os professores, na forma de socialização profissional, e inclusive se projetam no ambiente social, familiar, etc. (SACRISTÁN, 2000).

2.3.5 Sistema de Organização e Gestão da Instituição

Em regra, as gestões na área da educação profissional são conhecidas por administração escolar, por apresentar um viés de empresas, com características da gestão funcionalista, pode centralizado no diretor, comunicação linear, mais ênfase nas tarefas que nas pessoas.

Para que a inclusão ocupe seu espaço de forma plena, a gestão deve possuir uma concepção democrático-participativa, emancipadora, coerente e transformadora. Construir um Projeto Político Pedagógico - PPP coletivo, tem um gestor conhecedor das necessidades sociais e dos sujeitos-atores, representando as melhores posturas, atitudes e valores centrados na democracia.

Segundo Libâneo (2001):

A gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisões, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso (LIBÂNEO, 2001).

As pessoas com deficiência encontram nesse local as diretrizes para a inclusão e o sucesso no ensino e na aprendizagem que torne o aluno autista um cidadão pleno na sociedade em que vive.

2.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para vivenciar o processo de inclusão no âmbito do Ifac, Câmpus Rio Branco utiliza-se inicialmente uma revisão bibliográfica para conhecimento e compreensão dos processos inclusivos. (HAIR JR et al., 2005).

No mesmo propósito, o direcionamento de esforços de pesquisa em uma área sobre a qual pouco é publicado, fez com que a pesquisa assumisse uma característica exploratória, permitindo uma visão geral sobre o tema, (HAIR JR, 2005), posteriormente, o caráter exploratório fica mais evidente pelo objetivo de proporcionar maior familiaridade com a temática abordada, com vista a torná-la mais explícita (GIL, 2002).

Ainda para a coleta, buscou-se a pesquisa documental, algumas referências bibliográficas e levantamento em fontes secundárias fomentando os dados pertinentes à inclusão. Como resultado análise simplória dos conteúdos.

A problemática da inclusão do autista passa por um ato processual. Para enriquecer o tema pesquisamos no google acadêmico, uma revisão básica da literatura e nas plataformas Sucupira e Scielo, para coleta de informação na pesquisa qualitativa, realizamos um levantamento, acompanhado de uma pesquisa exploratória, tais aplicações apontam para a necessidade de aperfeiçoamento na inclusão do aluno autista

2.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Imaginar uma escola altruísta, desinteressada, humanista tem um enfrentamento direto com outros interesses, que acabam por retardar as transformações cognitivas de muitos educadores e dos dirigentes institucionais, por isso Maria Abadia da Silva (2009), faz a seguinte alusão:

“[...] ao priorizar os critérios econômicos para atribuir qualidade à educação, os governos e gestores desconsideram os limites e as imperfeições geradas pelo mercado e sua incapacidade para corrigir questões sociais, que costumam se agravar quando deixadas à mercê dos interesses do capital financeiro e de empresários. A qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori a medidas lineares descontextualizadas (SILVA, 2009 p. 223).”

Observou-se na pesquisa ainda incipiente no Ifac, Câmpus Rio Branco consta uma política de inclusão para alunos com Transtorno do Espectro Autista. Contudo,

as informações não-estruturadas e definidas ao acaso ainda não permitem um aprofundamento no tema, (Malhorta, 2001).

Na mesma linha de pensamento, Gil (1999) considera que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.

No interior da instituição, os gestores têm a dimensão da responsabilidade para com a pessoa com deficiência, incluindo os estudantes autistas. Contudo, as deficiências de ordem auditivas e visual receberam maiores cuidados, e, recentemente o TEA, bem como, outras situações neuroatípicas foram temas de formação para professores.

2.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caminho das leis está trilhado, enquanto da real inclusão social ainda apresenta deficiências, isso já resume parte do que identificamos, os trabalhos são exordiais e requerem um desapego à escola tradicional e revestir-se de uma nova postura para que as leis não sejam letra morta, e possam têm aplicabilidade, propor uma formação de educação inclusiva, por meio de formação continuada, são os primeiros passos para a inclusão, melhorar documentos, acesso, treinamento, torna o ambiente não apenas profissional, educativo, holístico, exemplar.

A revisão bibliográfica permitiu conhecer as diretrizes dos adjetivos inclusivos, a abordagem pedagógica, o planejamento essencial para os docentes incorporarem os alunos com e sem deficiência, a construção de um Projeto Político Pedagógico ainda em construção e coletivo, aliado a uma gestão calcada no estado democrático de direito, os primeiros conceitos que revelam o desconhecimento sobre o autismo e sua variáveis, a necessidade de engajamento, projetar um amanhã melhor e uma escola repleta de dignidade à pessoa humana, conseqüentemente, inserida na concreta universalização dos discentes, em especial, aqueles com TEA.

REFERÊNCIAS

APA – American Psychiatric Association. **DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 abr. 2019.

FERREIRA, Roberta Flávia Alves. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na educação infantil**. O desafio da formação de professoras. 2017. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação Minas Gerais, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUIMARÃES, R.B; GUIMARÃES, L.B.M. **Alunos com necessidades especiais: Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a saúde na escola brasileira**. IV Simpósio de Geografia da saúde. Brasília-DF, 2015.

HAIR JR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

JESUS, Sônia Cupertino de. **Educação Especial e a inclusão escolar**. UFJF. Setembro:2005. P.1 Disponível em: <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a8.pdf>> Acesso em 02 dez. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão na Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

MANACORDA, Mário A. **El principio educativo em Gramsci**. Trad. Luis Legaz, Salamarca. Siqueme, 1977.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MAZZOTTA, M. J. S.; D'ANTINO, M. E. F. **Inclusão social de pessoas com deficiências e necessidades especiais: cultura, educação e lazer**. Saúde e sociedade, São Paulo; v. 20, n. 2. P. 377-389, 2011.

MELLO, Ana Maria S. Ros. **Autismo: guia prático**. 2ª ed. São Paulo, Corde, 2001.

MELLO, F.; SANTOS, I. (Coord.). **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagens: autismo**. Brasília: MEC, SEESP, 2004, pp 9-37.

MERCADANTE, M. T. **41ª Reunião Extraordinária da CAS**. Brasília, 17/11/2010. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/atividade/comissoes/dessao/disc/listaDisc.asp?s=00028/10>. Acesso em: 15/04/2019.

ORRÚ, Sílvia Ester (Coord.). **Estudantes com necessidades especiais: singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **A seleção cultural do currículo** In: SACRISTÁN, J. GIMENO. **O Currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, M. A. **A qualidade social da educação pública**. 2009. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>>. Acesso em 20 de agosto de 2015.

SILVA, Francisca da Silva. ALMEIDA, Amélia Leite de. **Atendimento educacional especializado para aluno com autismo: Desafios e possibilidades**. Intl. J. of Knowl. Eng., Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 62 – 88, 2012.

SILVA, Maria Abádia da. **Qualidade social da educação pública: algumas aproximações**. Cad. CEDES [online]. 2009, vol.29, n.78, pp. 216-226.

STEINER, C. E. **Transtornos Globais do Desenvolvimento: caracterizando genético-clínica e neurológica e uma amostra de indivíduos da região de Campinas, SP**. Tese de Doutorado. Unicamp: Campinas, 2002.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERNECK, C. **Acorda, Monstro!** In: Escritos da Criança, nº 5. Porto alegre. Bookman, 2015.

CAPÍTULO II

3 ARTIGO 2: OS MARCOS LEGAIS E SUA INTERFERÊNCIA NAS MATRÍCULAS DAS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – CASO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO ACRE – IFAC – CAMPUS RIO BRANCO.

3.1 RESUMO

A educação inclusiva, conquistou nos últimos trinta anos consideráveis avanços legais, se antes as denominadas escolas especiais notadamente se constituíam em um único caminho educacional para os alunos com deficiência, na atualidade, e por força legal, percebe-se uma migração para as escolas regulares com reflexo nas matrículas. Nosso objetivo é relatar a ascensão numérica das matrículas de alunos com o Transtorno do Espectro Autista – TEA associando aos preceitos legais vigentes, com ênfase na Lei 12.764/2012 que trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, para isso coletamos dados da educação no âmbito do Estado e do município. Mas, principalmente, do Instituto Federal do Acre – Ifac, Campus Rio Branco, uma vez que a educação profissional apresenta pressupostos humanista-técnico-científica que coincidem com a inclusão. A investigação tem uma abordagem de natureza qualitativa, com escopo exploratório, o objeto de estudo consiste em um estudo de caso, seguido de uma pesquisa documental aliada a observação assistemática e participante. As informações coletadas dentre os anos de 2014 até 2018, no Estado e Prefeitura. Enquanto que no Ifac, estes, decorrem dos anos de 2016 até 2020, pois anteriormente não houve matrícula de aluno com TEA no Campus Rio Branco. Dentre os resultados alcançados constata-se a expansão da matrícula de pessoas com TEA fortemente associada ao amparo legal no seio do Instituto, os índices também revelam que para além da matrícula, estas, exigem novos procedimentos administrativos e pedagógicos inclusivos para à gestão e corpo docente que laboram dentro da educação profissional.

Palavras-chaves: Inclusão, Transtorno do Espectro Autista, Matrícula

LEGAL FRAMEWORKS AND THEIR INTERFERENCE IN THE ENROLLMENT OF PEOPLE WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS – CASE FEDERAL INSTITUTE OF EDUCATION, SCIENCE AND TECHNOLOGY OF ACRE – IFAC – CAMPUS RIO BRANCO

ABSTRACT

Inclusive education has achieved considerable legal advances in the last thirty years, if before the so-called special schools were notably a single educational path for students with disabilities, today, and by legal force, there is a migration to regular schools with impact on enrollments. Our objective is to report the numerical rise of enrollments of students with Autism Spectrum Disorder – ASD, associating the current legal precepts, with emphasis on Law 12,764/2012, which deals with the National Policy for the Protection of the Rights of Persons with Autism Spectrum Disorder, to this; we collect education data at the state and municipal levels. But, mainly, from the Federal Institute of Acre – Ifac, Campus Rio Branco, since professional education presents humanist-technical-scientific assumptions that coincide with inclusion. The investigation has a qualitative approach, with an exploratory scope, the object of study consists of a case study, followed by a documental research allied to unsystematic and participant observation. Information collected from 2014 to 2018, in the State and City Hall. While at Ifac, these take place from 2016 to 2020, as previously there was no enrollment of a student with ASD at Campus Rio Branco. Among the results achieved, there is the expansion of enrollment of people with ASD strongly associated with legal protection within the Institute; the indices also reveal that, in addition to enrollment, they require new administrative and inclusive pedagogical procedures for the management and teaching staff working within professional education.

Keywords: Inclusion, Autistic Spectrum Disorder, Enrollment

3.2 INTRODUÇÃO

Os Institutos Federais - IFs foram criados na primeira década do século XXI, sob a ideia de um novo paradigma de educação que transpõe unicamente a formação para o mercado, passando para uma formação para o mundo do trabalho, empenha-se em uma formação mais abrangente do indivíduo dando-lhes um caráter emancipatório sem perder os ditames do mercado laboral. Como também, possibilitando outras escolhas para sua vida profissional, um sujeito revestido de omnilateralidade (MARX E ENGELS, 1987).

Nesse contexto, a educação inclusiva encontra um terreno fértil, uma vez que o trabalho educativo se torna importante instrumento de política social, anuindo para a criação de oportunidades, mediante a redistribuição de benefícios sociais, com a visão de redução das desigualdades sociais. Considerando que “educação inclusiva” é um termo recente, que se tornou oficial com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCN’s (BRASIL,2001).

Com perspectiva de democratização ao conhecimento os IFs, acompanham os instrumentos legais que alavancam as matrículas, que estão expressas na Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/2006), e na Lei 12.764/2012, que trata Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, são alguns exemplos.

A retrospectiva histórica revela que a maior parte desses alunos era encaminhados para as escolas especiais, subtraídos de uma relação social gerando segregação. Os marcos legais e as novas pesquisas acabam por romper com essas separações, oportunizando uma educação inclusiva.

Diante disso, o presente tem por objetivo a investigação do crescimento das matrículas no ensino regular para alunos com TEA, com dados da cidade de Rio Branco, fornecidos pelo ensino regular estadual, municipal, sobretudo, as informações do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - Ifac, Campus Rio Branco.

As argumentações para este artigo repousam em obediência ao arcabouço jurídico, no dever de educar com qualidade e na compactação de um compromisso social com alunos atípicos, conseqüentemente, suscita demandas à equipe gestora, adequações nos espaços ambientais e nos procedimentos pedagógicos.

As matrículas por alunos deficientes e com TEA no Ifac demonstram a reação da sociedade na adesão de continuidade dos estudos e na busca um de espaço de qualificação para o universo trabalhista, ao mesmo tempo, tratando-os com a dignidade explícita na lei.

Em suma, conhecer para mudar, o autismo é uma realidade escolar no ensino regular e profissionalizante, com números crescentes, que se traduzem em novas posturas, capazes até de gerar incertezas. Mas que, possibilitam, por exemplo, um

Projeto Político Pedagógico com um viés inclusivo substanciado e fundado na convergência comunidade-aluno-ciência, importante frisar que o Ifac ainda precisa construir seu Projeto Político Pedagógico, são os passos iniciais de uma inclusão que suscita novos desafios para os gestores que acreditam em uma educação que transforma vidas.

Os Institutos Federais nasceram com uma perspectiva de promoção da justiça social, visam a equidade, sem perder a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias. Desenvolvem um projeto societário que corrobore com uma inclusão social emancipatória. Assim, esta autarquia de regime especial tem por fundamento uma educação humanística-técnico-científica (PACHECO, 2010).

Justamente para transpor os cenários historicamente constituídos da dualidade e de uma formação exclusiva para mercado do trabalho. Lançar um olhar aos indivíduos para além de reposições do mundo mercantil, essa temática está presente na gênese dos IFs. Nas palavras de Frigotto (2014):

A educação profissional que se vincula, pois, a outra perspectiva de desenvolvimento e de políticas públicas demanda uma dupla articulação: com a educação básica e com políticas de geração de emprego e renda. A expectativa social mais ampla é de que se possa avançar na afirmação da educação básica unitária e, portanto, não dualista, que articule cultura, conhecimento, tecnologia e trabalho como direito de todos e condição da cidadania e democracia efetivas. Uma educação de sujeitos cultural, política e cientificamente preparados para as mudanças aqui sinalizadas. Sobretudo que tenham a inegociável convicção de que, como nos lembra o historiador Hobsbawm (2000) "as pessoas vêm em primeiro lugar e não podem ser sacrificadas" em nome apenas de "compromissos econômicos". O grande desafio do século XXI não é o da produção, mas a capacidade social do acesso democrático ao que é produzido. A condição para isso é, para este historiado, uma direção oposta às teses do mercado sem controles. Essa tarefa ético-política não pode ser postergada e ela nos cabe (FRIGOTTO, 2014, p 21).

Para ratificar estes pressupostos a concepção de uma educação alicerçada no trabalho como princípio educativo, com promoção da integração, quer do trabalho, da cultura, da ciência, ampliaria o leque de escolhas do educando para sua vida profissional, um sujeito emancipado nas suas ideias (CIAVATTA; RAMOS; 2011).

Diante destas primeiras considerações tudo parece muito simples, porém, a inclusão em qualquer instituição escolar requer uma aprendizagem contínua, direciona para uma formação humanista dos gestores, que por vezes, encontram

dificuldades administrativas, econômicas e pedagógicas, soma-se ainda o relevante ato de conhecer estes indivíduos. Enfim, o discente é o foco. A verdade é que essas adaptações impedem/inibem os gestores/professores à prática inclusiva, evidenciando um processo de integração educacional, ou seja, apenas aceitar este aluno, ou integrá-lo a escola regular é uma forma de exclusão:

Incluir não é só integrar [...]. Não é estar dentro de uma sala onde a inexistência de consciencialização de valores e a aceitação não existem. É aceitar integralmente e incondicionalmente as diferenças de todos, em uma valorização do ser enquanto semelhante a nós com igualdade de direitos e oportunidades. É mais do que desenvolver comportamentos, é uma questão de consciencialização e de atitudes (CAVACO, 2014, p. 31).

Considerando este contexto, a migração das escolas especiais para o ensino regular, respectivamente, a primeira com a visão de reabilitação, atendendo casos severos, em que é imprescindível um suporte robusto, a outra, com uma atenção psicossocial², promovendo um saber científico, ambas convergem nos princípios vinculados à assistência à pessoa com TEA, salientando o estímulo à autonomia, à integração nas atividades sociais, inserção no mercado de trabalho e respeito às singularidades (OLIVEIRA et. al, 2017).

Em relação ao universo legal, imperativo e protetivo, começam a corporificar por meio de tratados internacionais ou leis ordinárias voltadas para o direito das pessoas com deficiência. Verifica-se que cada país tem seu tempo legislativo, seus reflexos legais. É importante frisar que nos Estados Unidos da América, nos anos 90, os pais com filhos autistas, hoje devidamente nominados de Transtorno do Espectro Autista - TEA conquistaram avanços legais significativos. Donvan e Zucker (2017):

A aprovação da Lei da Educação para Indivíduos com Deficiências, em 1990, havia atualizado a Lei da Educação para Todas as Crianças Deficientes, que obrigava as escolas públicas a oferecerem educação adequada a todas as crianças com deficiências que a quisessem. A

² Descreve uma constelação de necessidades sociais, emocionais e de saúde mental e o cuidado oferecido para atendê-las. Um conceito mais amplo e relacionado é o de qualidade de vida, na perspectiva da pessoa, que inclui a sua experiência em casa e não apenas o cuidado médico.

versão de 1990 mencionou pela primeira vez o *autismo* como uma categoria específica de deficiências. Isso foi essencial. Dali por diante, exigiu-se que as escolas oferecessem programas especificamente adaptados às necessidades das crianças com autismo. Se os pais não concordassem com a oferta, a lei lhes outorgava o direito de recorrer à Justiça. (DONVAN; ZUCKER, 2017, p.261).

No Brasil, diversos instrumentos legais propiciaram mudanças no seio educacional, suscitando ações inclusivas, destaque para a Declaração de Salamanca, em seu inciso III, sobre orientações para ações em níveis regionais e internacionais, item nº 7, que aduz: (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, Inciso III, nº 7).

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola.

Na mesma esteira, assegurados pelas garantias individuais, opondo-se à discriminação da pessoa deficiente e ainda provoca um novo enfoque sobre a educação especial, temos a Convenção da Guatemala, do ano de 1999, divulgada pelo Decreto nº 3.956 de outubro de 2001.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei 9.394/1996, também tem sua contribuição significativa, pois valoriza o importante trabalho das escolas especiais que conduz os alunos para as classes do ensino regular, além de tratar da formação dos professores. Esculpido no Art. 58, § 2º e Art. 59, incisos I, II e III (BRASIL, 2006):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 1996).

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (BRASIL, 1996).

As leis começam a influenciar diretamente na procura por matrículas no ensino regular, sobre essa ótica, os índices matemáticos ganham volume, no caso das pessoas com TEA, com a edição da lei 12.764/2012, também conhecida por lei Berenice Piana, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Consolidando a busca pelo ingresso no ensino regular e chegando ao ensino profissionalizante. Destaque para os Art. 3º, IV, “a” e Art. 7, §1º desta lei: (BRASIL, 2012, Lei 12.764, Arts. 3º e 7º).

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista: IV - o acesso: a) à educação e ao ensino profissionalizante. (BRASIL, 2012, Lei 12.764, Art. 3º, Inciso IV, alínea “a”).

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo (BRASIL, 2012).

Estes dispositivos supracitados não resolvem, por exemplo as lacunas existentes entre os métodos pedagógicos vigentes e a promoção da inclusão, gerando alterações na relação idade/série. (GOMES E MENDES, 2010). Em que pese, os avanços nas matrículas, muitos alunos com o Espectro, ainda estudam nas escolas especiais, e a razão está na discriminação e preconceito, nos espaços e no ensino não possuem as adequações necessárias, principalmente nas unidades de ensino regular (MINATEL; MATSUKURA, 2015).

Com o raciocínio anterior, o Ifac caminhou no sentido da omnilateralidade preconizada nos Institutos Federais e, posteriormente por consequência direta das

leis vigente, a criação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, editada pela Resolução nº 145, de junho de 2013, esta iniciativa corrobora nas melhorias de permanência escolar e êxito na aprendizagem. Uma vez que a maior parte dos alunos com Transtorno acabam por abandonar as instituições sem a devida qualificação, os níveis de emprego são baixos e poucos encontram trabalho (LEVY; PERRY, 2011).

Em relação ao Ifac com o propósito de inclusão onde seus atos devem extrapolar o ingresso matricular, e, notadamente, observar a aproximação com a família, preparação dos espaços formais e não formais, verificar suas adaptações ao material didático, fomentar às formações continuadas de corpo docente e técnico e extrema necessidade de criação do Projeto Político Pedagógico – PPP. Ressaltando que nos IFs, alunos com TEA já chegam adolescentes ou adultos exigindo um processo de sensibilização e acolhimento distintos, acertadamente um olhar institucional de que este aluno se sagra um vitorioso apenas por ingressar à educação profissionalizante.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa sobre a inclusão dos autistas no universo escolar seguiu uma linha qualitativa, buscando uma percepção do fenômeno da matrícula dentro do seu contexto. Em relação ao objeto se adotou os estudos de casos múltiplos. Para Triviños (1987, p.136), nos estudos de multicasos não existe "[...] necessidade de perseguir objetivos de natureza comparativa, o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações etc."

No que tange a coleta de dados, a observação assistemática e participante, à época era integrante a gestão do Campus, e a pesquisa documental serão os alicerces. Como a maioria das técnicas, a observação sempre deve ser utilizada juntamente com outra, pois, do ponto de vista científico, essa técnica possui vantagens e limitações que podem ser administradas com o uso concorrente de outras técnicas de pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003).

O período da pesquisa ocorreu no biênio 2019/2020, os dados das matrículas (Dados de 2014 até 2018) foram cedidos pela Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre – SEE, por intermédio da Diretoria de Educação Especial, a Prefeitura Municipal de Rio Branco forneceu as informações (Dados 2013 até 2018) junto à Secretaria Municipal de Educação – Seme e Diretoria de Educação Especial, apresentando seu relatório de gestão e com relação ao Ifac, a cessão de informações decorreu de solicitação à ouvidoria, os dados solicitados foram providenciados pela Coordenação de Ações Inclusivas – Coain e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – Napne (Dados de 2016 até 2020).

Por fim, o objetivo exploratório, deu-se pela coleta de informações das matrículas, tendo por razão principal verificar se houve ascensão ao número de discentes autistas matriculados. Vale ressaltar que na Prefeitura de Rio Branco encontramos uma dificuldade específica sobre os matriculados com o TEA, uma vez que os dados para alunos com deficiência são globais, ou seja, não há identificação das deficiências. Enquanto que no IFAC e na Educação Estadual, as matrículas identificam o tipo de deficiência no ingresso institucional.

3.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A “Organização das Nações Unidas – ONU considera a estimativa de autistas de 1% da população mundial, número que o então secretário-geral Ban Ki-moon anunciou em 2010, reafirmado em 2013 no painel de discussão do Dia Mundial de Conscientização do Autismo” (PAIVA JUNIOR, 2019, p. 20).

Na apresentação dos dados mundiais sobre o autismo, estes continuam em crescimento segundo Paiva Junior (2019):

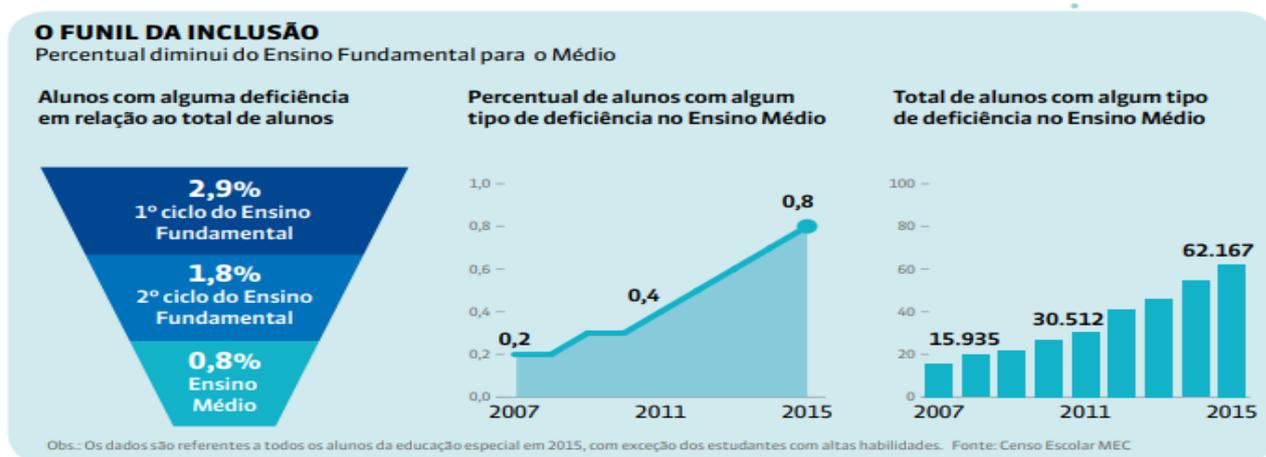
[...]se estima que, em todo o mundo, uma em cada 160 crianças tem autismo. “Essa estimativa representa um valor médio e a prevalência relatada varia substancialmente entre os estudos. Algumas pesquisas bem controladas têm, no entanto, relatado números que são significativamente mais elevados. A prevalência de TEA em muitos países de baixa e média renda é até agora desconhecida. Com base em estudos epidemiológicos realizados nos últimos 50 anos, a prevalência de TEA parece estar aumentando globalmente. Há muitas explicações possíveis para esse aumento aparente, incluindo aumento da conscientização sobre o tema, expansão dos critérios diagnósticos,

melhores ferramentas de diagnóstico e o aprimoramento das informações reportadas” (PAIVA JUNIOR, 2019, p 21-22).

No Brasil, as referências oficiais sobre o autismo ainda permanecem em estudos, ou seja, não há um índice oficial, visto que o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE não dispõe dessas informações, o que torna a pesquisa, também, exploratória. Em nosso país, os elementos constitutivos do Censo Escolar no período de 2014 até 2018 demonstram um acréscimo substancial, em 32% das matrículas dos alunos com necessidades especiais, segundo informações divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep (INEP, 2019).

Em nosso artigo, o foco está direcionado para as escolas públicas, que mesmo diante do direito e das leis, por vezes, ainda esses estudantes não conseguem a desejada inclusão, fato que promove um verdadeiro funil na transição entre o ensino fundamental para o ensino médio, conforme quadro a seguir:

Quadro1 O funil da inclusão



Fonte: Instituto Unibanco – Aprendizagem em foco – 2016

O quadro acima expressa a evasão escolar de pessoas deficientes, entre elas, os autistas, sendo que poucos alunos que chegam até o ensino médio, o que indica que as leis e diretrizes voltadas à inclusão escolar desta população ainda não suprem as necessidades destes estudantes (LIMA; LAPLANE, 2016).

No âmbito do estado do Acre, a SEE, por meio Diretoria Educação Especial promove as políticas estaduais para à inclusão, mediante formação continuada de

professores, estratégias pedagógicas, parcerias institucionais, apoio familiar e gestão escolar.

No estado do Acre a quantidade de matrículas de alunos com autismo apresentou a seguinte situação, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 Matrícula de alunos com TEA no estado do Acre (2014-2018)

Área/Ano	2014	2015	2016	2017	2018	Total
Zona Urbana	88	148	304	427	311	1278
Zona Rural	10	20	30	40	43	143
Total	98	168	334	467	354	1421

Fonte: Diretoria de Educação Especial – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre - SEE

Observa-se que nos últimos anos o crescimento de matrículas de alunos com TEA no estado, nas escolas que funcionam no município de Rio Branco, obteve uma média de 237,5% de crescimento das matrículas na série histórica tomando como referência ano de 2014.

É importante atentar para o crescimento também no espaço rural. Fato que exige posturas inclusivas, formação continuada de docentes, aprimoramento do núcleo de educação especial do estado, novas contratações, adaptação de material pedagógico, e um novo pensar sobre a inclusão. Esses dados da gestão estadual expõem as mudanças, a necessidade de uma maior sensibilização, criatividade e dinâmicas para este “novo” aluno.

Enquanto que na municipalidade, a Seme, por meio da diretoria de educação especial, responsável pela demanda do público autista, propaga o Atendimento Pedagógico Domiciliar – APD e as formações continuadas. (PMRB/Seme, 2018)

Outra ação considerável foi o primeiro concurso para educação especial realizado em 2015, com a contratação de 92 professores mediadores contratados em 2017 (RIO BRANCO, 2017).

Na Secretaria Municipal de Educação entre 2013 e 2018, dobrou o número de matrículas na educação especial, por conta dos mecanismos de legalidade. Contudo,

os dados disponibilizados uma visão genérica, um quadro geral, sem identificação das deficiências, enquanto que a SEE os dados apresentados são mais minuciosos. Assim, não foi possível identificar o número exato de autistas matriculados no município. Diante dos fatos mencionados, sugere-se que os relatórios de gestão possam detalhar por deficiências até para um melhor planejamento municipal das atividades, uma vez que medidas administrativas e pedagógicas específicas são necessárias para garantir a inclusão dos autistas.

Em seguida, o quadro de alunos alvo da educação especial municipal:

Quadro 3 Alunos alvo da educação especial do município de Rio Branco (2013 a 2018)

ANO	ZONA	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL		EJA Fundamental	Total parcial	Total parcial anual
		Creche	Pré-Escola	Anos iniciais	Anos finais			
2013	Urbana	12	107	231	-	24	374	450
	Rural	-	2	61	9	4	76	
2014	Urbana	9	143	273	-	23	448	529
	Rural	-	1	70	5	5	81	
2015	Urbana	23	147	313	-	33	516	602
	Rural	-	2	81	-	3	86	
2016	Urbana	47	160	333	-	36	576	668
	Rural	-	1	87	-	4	92	
2017	Urbana	48	222	384	-	25	679	763
	Rural	-	4	77	-	3	84	
2018	Urbana	79	251	397	-	23	750	827
	Rural	-	5	71	-	1	77	

Fonte: Diretoria de Educação Especial – Secretaria Municipal de Educação – Seme/ Prefeitura Municipal de Rio Branco-Acre.

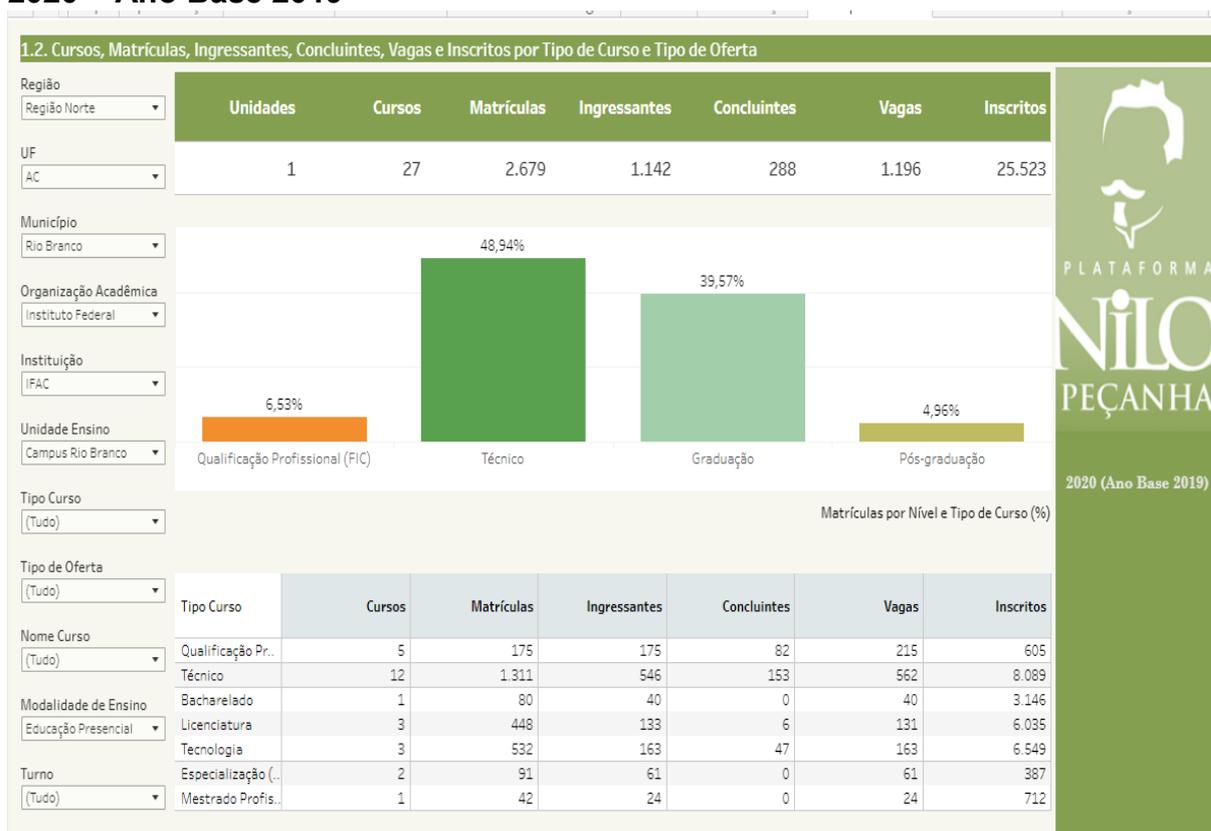
Os dados na Rede Federal de ensino profissional ainda são incipientes, a Plataforma Nilo Peçanha não apresenta informações sobre a inclusão.

No Instituto Federal do Acre, Campus Rio Branco, as ações também acompanham as mudanças legislativas. Vale destacar que no ano de 2013, criou-se o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE, a partir da resolução nº 145/2013. Inicialmente atendendo pessoas com deficiências auditivas e visuais, entretanto, nos últimos anos, alunos que apresentam outras deficiências, também têm sido institucionalmente.

Por força de lei que direciona o público dos Institutos Federais para os cursos técnicos, preferencialmente ao Integrado e ao Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - Proeja, pelo menos cinquenta por cento das matrículas, por isso a possibilidade de receber um aluno com autismo ou outra deficiência nesta modalidade de ensino torna-se ainda maior.

Uma vez que a Plataforma Nilo Peçanha que fornecem os dados oficiais, o índice de matrículas dos cursos técnicos é de 48,94%, sendo a segunda maior possibilidade nos cursos de graduação, que revelam o número percentual de 39,57% das matrículas, ficando para o ano de 2019, 6,53% para cursos FIC e 4,96% para a pós-graduação. Acaba por nortear as ações de gestão para inclusão.

Figura 1 – Matrículas por nível e tipo de curso – Campus Rio Branco – PNP - 2020 – Ano Base 2019



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>.

Em 2016, houve o primeiro aluno autista matriculado, no Campus Rio Branco do Ifac, o que se apresentou um grande desafio, pois, institucionalmente reconhecida estava a inclusão, mas a prática, o dia a dia relevou o despreparo para estes casos, principalmente no viés humanista da gênese dos Institutos Federais.

Nesse sentido, instigou novas posturas acadêmicas e administrativas para as futuras matrículas, que de fato apareceram, confirmando a tendência no número de alunos com TEA, pois precisamente no ano de 2018, recebeu-se mais dois alunos com TEA, um para o curso técnico integrado e outro para o curso subsequente. Por fim, em 2019, mais um aluno no integrado.

Quadro 05 – Matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista

Número de alunos	Ano letivo	Curso
01	2016	Curso Integrado
02	2018	Curso Subsequente Curso Integrado
01	2019	Curso Integrado
Nenhum	2020	Observação: Ano letivo encerrado em abril/2021

Fonte: Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – Napne, Ifac – Campus Rio Branco/2020.

O desafio de profissionalizar com inclusão e gradativamente, tem sua evolução nos IFs pelo Brasil, a tendência é o aumento da matrícula de alunos com TEA. Assim, se as instituições educacionais devem ter clareza dos desafios vindouros e atuais. No sentido, e antecipar suas ações com mérito, na busca de tornar-se uma referência na inclusão sob a perspectiva da educação profissionalizante devem garantir dignidade a pessoa com autismo, possibilitar que sejam profissionais para mundo do trabalho, estes anseios criam uma situação única para a vida dessas pessoas, então detectar o número de matrículas é um passo inicial na construção de educação

profissionalizante inclusiva. Para exemplificar nas palavras de Matsukura, Rosa e Squassoni (2019):

[...] considerando o período entre os anos de 2008 a 2017, sobre a inclusão de crianças com TEA no ensino regular, os resultados indicam um aumento significativo de matrículas desses alunos na rede regular de ensino, em virtude dos movimentos e políticas públicas direcionadas ao paradigma da inclusão. Contudo, estes processos de inclusão ainda carecem de melhorias qualitativas significativas, visto que os profissionais nas escolas ainda apresentam dificuldades em sua prática junto a esta população, como a falta de maiores conhecimentos acerca das características do autismo e carência de estratégias pedagógicas específicas voltadas à melhoria na aprendizagem (MATSUKURA; ROSA; SQUASSONI, 2019, p. 2).

Com o propósito, de apontar um dos caminhos, para a gestão do Ifac sabendo que se faz necessário ações complementares que possam ampliar as oportunidades de inserção para estudantes com TEA, quanto ao ingresso, à formação e posteriormente ao mundo do trabalho, sendo uma delas desenvolver uma maior compreensão acerca de processos de escolarização.

Outro desafio dos institutos é promover uma educação humanista com igualdade de oportunidades. Assim a gestão cria um ambiente favorável à harmonia do conhecimento técnico com as relações humanas, para formar além de um profissional, um cidadão. Portanto, para lograr êxito na aprendizagem “(...) ocorre em vários níveis-aprendizagem afetiva, cognitiva e psicomotora; e o sujeito é visto como um todo e não há como compreender o desenvolvimento comportamental e cognitivo sem se considerar o domínio afetivo” (SILVA, 2017, p.54).

O Instituto Federal do Acre pelo quadro exposto tem recebido as pessoas com deficiências de acordo com os ditames legais, a gestão procurar recepcionar estes estudantes e internamente zela por sua permanência e êxito, também tem no âmbito do Napne desenvolver ações inclusivas, por meio de formações continuadas e produção de material didático adaptado.

Dessa forma, fica evidente que os números sofreram acréscimos significativos, particularmente, nos cursos Integrados. Todavia, ainda existe um longo caminho para a inclusão, não basta apenas acolher, não é suficiente matricular, novas posturas

pedagógicas precisam ser cultivadas não para simplesmente cumprimento normativo de uma lei, mas principalmente, para a educação que promove vidas, com o intuito de emancipar o discente, sem perder o viés da inovação tecnológica.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho evidenciou a transposição de alunos com TEA das escolas especiais para regulares, fruto de conquistas familiares e de políticas públicas inclusivas que nortearam mudanças nas legislações, com destaque para a Lei 12.674/2002 que considera o TEA uma deficiência.

Esses novos ditames legais intensificaram a demanda por vagas nas unidades escolares caracterizando, principalmente, um elevado crescimento no número de matrículas para estes alunos atípicos, conforme resultado divulgado no estudo.

Os dados do Censo escolar demonstram que o Ministério da Educação tem favorecido acesso, permanência e participação na aprendizagem de estudantes com TEA. Em 2018, foram registradas quase 180 mil matrículas de alunos com TEA na educação básica.

Outro fato marcante, é que esses índices relatados reforçam a responsabilidade de um projeto educacional, emancipatório, sob uma perspectiva humanista, pois a inclusão exige uma dedicação ao discente muito maior, além da recepção, da adaptação, se faz necessário se colocar no lugar do outro. Para o êxito desta postura, a gestão precisa aperfeiçoar suas atividades com o enfoque no aluno.

Desse modo, o IFAC tem a grande oportunidade de promover uma educação inclusiva profissional, tornando-se uma referência para os autistas adolescentes e adultos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 mar 2021.

BRASIL. Lei 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível

em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha**. Brasília: MEC/SETEC, 2019. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 05 out. 2020.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso em: 10 abr. 2021.

CAVACO, N. **Diagnostico prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças Autistas e com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: wak editora, 2014.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. Brasília: Revista Retratos da Escola, v. 5, n.8, jan./jun., 2011. p. 27-41. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/45/42>>. Acesso em: 04.03.2021.

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra sintonia: a história do autismo**. Tradução: Luiz A. de Araújo. 1ª Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Alcance e limites das políticas públicas de educação profissional de emprego e renda**. In: RIOS, F.H. Educação profissional: desafios e debates. Coleção formação pedagógica, v.1, [recurso eletrônico]. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Educa%c3%a7%c3%a3o-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 05.03.2021.

GOMES, C. G. S.; MENDES, E. G. **Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte**. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 16, n. 3, p. 375-396, 2010. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382010000300005>. Acesso em: 12 abr. 2021.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Ministério da Educação**. Censo Escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206>. Acesso em: 01 out. 2020.

INSTITUTO UNIBANCO. **Equidade: inclusão aumenta, mas acesso ao ensino médio ainda é desafio. Boletim Aprendizagem em foco.** Rio de Janeiro-RJ. nº 15 (páginas 1-4) agosto/2016. Disponível em: < https://www.institutounibanco.org.br/wp-content/uploads/2016/08/Aprendizagem_em_foco-n.15.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020

PAIVA JUNIOR, Francisco. **Quantos autistas há no Brasil?** Revista Autismo, São Carlos – SP. Edição 04 (página 20 a 23) mar/abr/mai/2020. Disponível em: <https://www.revistaautismo.com.br/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2020.

LEVY, A.; PERRY, A. **Outcomes in adolescents and adults with autism: a review of the literature.** *Research in Autism Spectrum Disorders*, London, v. 5, n. 4, p. 1271-1282, 2011. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rasd.2011.01.023>. Acesso em: 11 abr. 2021

LIMA, S. M.; LAPLANE, A. L. F. **Escolarização de alunos com autismo.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 22, n. 2, p. 269-284, 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-65382216000200009>. Acesso em: 11 abr. 2021.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX e ENGELS. **Escritos de juventude**, In: MARX e ENGELS Obras Fundamentais. 1ª Reimpresión. México-DF: Fondo de Cultura Econômica, 1987, vol 1.

MINATEL, M. M.; MATSUKURA, T. S. **Familiares de crianças e adolescentes com autismo: percepções do contexto escola.** *Revista de Educação Especial*, Santa Maria, v. 28, n. 52, p. 429-442, 2015.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHIMIDT, C. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura.** *Revista de Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013.

OLIVEIRA, B. D. et al. **Políticas para o autismo no Brasil: entre a atenção psicossocial e a reabilitação.** *Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 3, p. 707-726, 2017.

PACHECO, Eliezer. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Natal: IFRN, 2010. 28p. Disponível em: <http://proedu.rnp.br/bitstream/handle/123456789/1274/Os%20institutos%20federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 out. 2020.

PMRB/Seme – PREFEITURA MUNICIPAL DE RIO BRANCO/SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Relatório de Gestão – 2018.** Rio Branco: Seme/Prefeitura de Rio Branco.

RIO BRANCO (AC). Edital de Processo Seletivo Simplificado para Contratação Temporária de Professores e Servidores Administrativos nº 05/2017/SEME/PMRB/AC. [**Contratação de professor da Educação Especial – Mediador**]. Disponível em: <https://www.ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/PMA_CED2018/Edital/EDITAL_PROCESSO_SELETIVO_SEME_publicado_19122017.pdf>. Acesso em: 18 nov 2019.

ROSA, Fernanda Duarte. MATSUKURA, Thelma Simões. SQUASSONI, Carolina Elisabeth. **Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA**. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional. São Carlos – SP, Vol.27, nº 2, publicado 13 jun. 2019.

SILVA, A.S. **Teorias da Aprendizagem na EAD: ideias de professores autores de material didático impresso**. Uberlândia- Minas Gerais, 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

CAPÍTULO III

4 A GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS FORMAIS DO CÂMPUS RIO BRANCO.

4.1 RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar qual a visão dos gestores do Instituto Federal do Acre - Ifac – Campus Rio Branco têm sobre a inclusão de adolescentes e adultos com o Transtorno do Espectro Autista – TEA dentro dos espaços pedagógicos. O assunto tem sua relevância diante da expansão da oferta de ensino e, conseqüentemente, o crescimento nas matrículas de alunos com deficiência, em especial, com as síndromes, destaque para o autismo. Para investigar a questão, adotou-se uma pesquisa qualitativa, dentro de uma abordagem descritiva, para coleta de dados utilizou-se de um questionário semiestruturado respondido pelos gestores da instituição. As informações, coletadas entre 2016 e 2021, no âmbito do campus Rio Branco, foram organizadas segundo o conteúdo temático, sendo a análise de conteúdo a forma de interpretação com 7 eixos de categorização que envolvem a gestão e suas ações desde da matrícula até a utilização dos espaços formais. Constatou-se que a gestão demonstra um comprometimento com o ingresso de alunos com TEA, mas a permanência destes estudantes representa, ainda, um desafio, especialmente, no que tange ao engajamento do corpo docente. E conseqüentemente, a adaptação aos espaços formais de aprendizagem, por fim revelam-se posturas que contribuem, e outras ainda não implementadas, nos procedimentos administrativos e pedagógicos inclusivos para discentes com TEA dentro da educação profissional do Campus.

Palavras-chave: Gestão escolar, Inclusão, Espaços pedagógicos, Transtorno do Espectro Autista

SCHOOL MANAGEMENT IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS IN THE FORMAL PEDAGOGICAL SPACES OF THE RIO BRANCO CAMPUS.

ABSTRACT

This work aims to investigate what is the view of the managers of the Federal Institute of Acre - Ifac - Campus Rio Branco have on the inclusion of adolescents and adults with Autistic Spectrum Disorder - ASD within the pedagogical spaces. The subject has its relevance given the expansion of the offer of education and, consequently, the growth in enrollment of students with disabilities, especially those with syndromes, especially autism. To investigate the question, a qualitative research was adopted, within a descriptive approach, for data collection we used a semi-structured questionnaire answered by the institution's managers. The information, collected between 2016 and 2021, within the Rio Branco campus, was organized according to thematic content, with content analysis being the form of interpretation with 7 axes of categorization involving management and its actions from enrollment to use of formal spaces. It was found that the management demonstrates a commitment to the admission of students with ASD, but the permanence of these students still represents a challenge, especially with regard to the engagement of the faculty. And consequently, the adaptation to formal learning spaces, finally, postures that contribute, and others not yet implemented, are revealed in the administrative and pedagogical procedures inclusive for students with ASD within the professional education of the Campus.

Keywords: School management, Inclusion, Pedagogical spaces, Autistic Spectrum Disorder

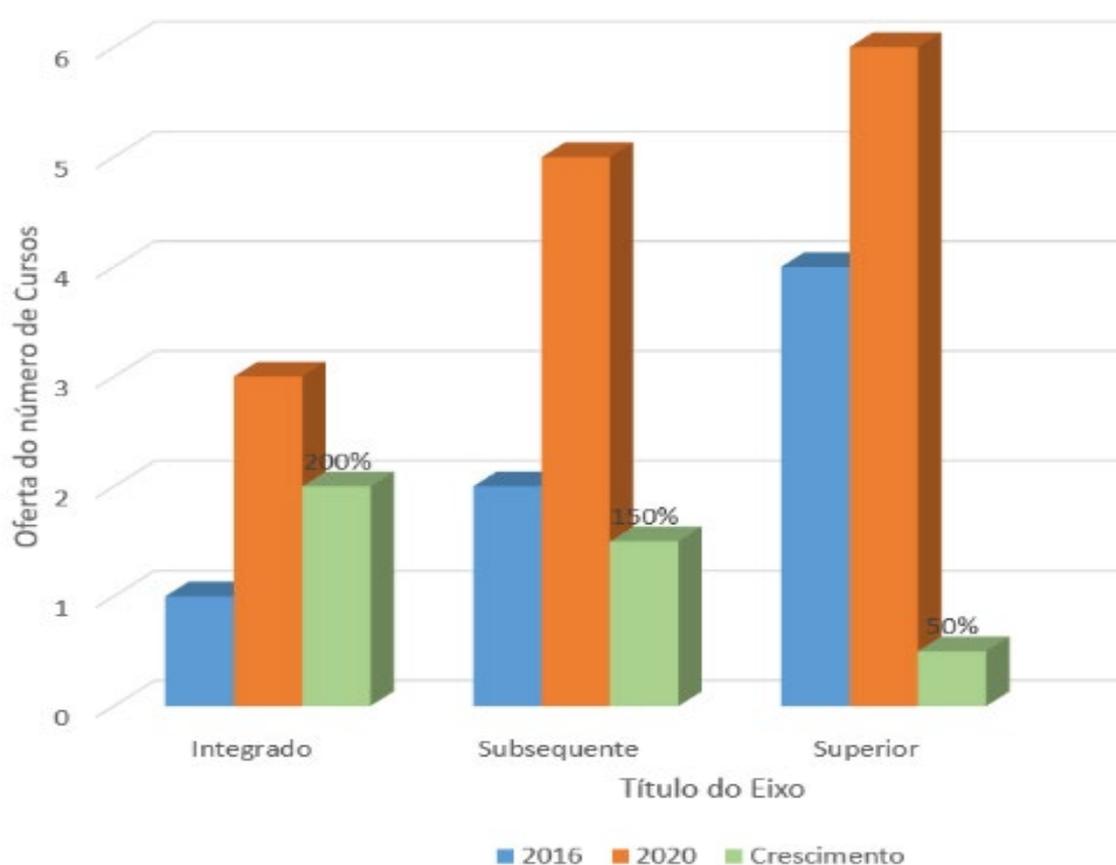
4.2 INTRODUÇÃO

A materialização da educação profissional recebe um robusto incentivo por parte do Governo Federal no início do século XXI, sobretudo pela ideia expansionista da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ensejando a criação dos Institutos Federais, ou seja, os institutos são a própria rede, não produto dela. Não existia rede antes dos institutos federais, sob a ótica de universalizar a presença no Território Brasileiro tendo por base suas características locais, sociais, geográficas e potencialidades locais para o desenvolvimento.

Recentemente, a Plataforma Nilo Peçanha, base da fonte de dados sobre a Rede, publicou o quantitativo de alunos em 2020, como sendo de 1.023.303, que revela expansão de 13,4%, em comparação com o ano anterior. Do total 47% de

alunos matriculados em cursos técnicos e 55,8% tem renda de apenas um salário mínimo. O investimento público per capita é de R\$ 15.741,98, destinados as 650 unidades das 41 instituições. Estes números que relatam as potencialidades, também são expressas no Instituto Federal do Acre – IFAC, Campus Rio Branco, no ensino presencial, conforme a figura apresentada:

Figura 1 Ascensão da oferta de matrícula nos Cursos Integrado, Subsequente e Superior – IFAC CÂMPUS RIO BRANCO -2020



Fonte: Registro Escolar – Câmpus Rio Branco

Destacam-se, ainda neste lapso temporal (2017-2020), o início de programas de pós-graduação, sendo duas especializações *lato sensu*, e um mestrado *strictu sensu*, sob o universo de matriculados em 2017 (Tabela 1) eram ofertados 25 cursos com 950 ingressantes. Já em 2020, 27 cursos com 2.679 alunos, aumento de 282%.

Tabela 1 As matrículas no IFAC – Campus Rio Branco, 2017 a 2020

Ano Letivo	Curso Técnico		Graduação		FIC		Pós	
	Matrículas	%	Matrículas	%	Matrículas	%	Matrículas	%
2017/2018	1844	62,07%	883	29,72%	187	6,29%	187	1,92%
2018/2019	1258	55,96%	895	39,81%	48	2,14%	29	2,09%
2019/2020	1311	48,94%	1060	39,57%	175	6,53%	133	4,96%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha - <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/> - Elaborado pelo autor

Por conta destes números expostos na tabela acima a gestão do Câmpus aplica suas atribuições e simultaneamente suas responsabilidades e incorpora novas, dentre elas, capacita-a para atuar junto aos alunos com deficiência, no caso alunos com Transtorno do Espectro Autista- TEA. Neste trabalho pretende-se examinar as ações inclusivas da direção no espaço pedagógico formal. Importante frisar que em 2016 ocorre a primeira matrícula de um aluno com TEA no Câmpus Rio Branco, para o Ensino Médio Integrado em Informática. Na atualidade tem-se três alunos com TEA.

Tabela 2 Alunos com TEA – Campus Rio Branco

Ano Letivo		Cursos	Quantitativo/Alunos
2020/2021		Integrado	02
2020/2021		Superior	01

Fonte: Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE

A gestão no âmbito dos Institutos Federais- IFs tem uma proposta fundamentada em uma educação humanística-técnico-científica. Mas do que inserir mão de obra para o sistema capitalista, desenvolver um criticidade e emancipação deste indivíduo. No século XX, sob a égide binômio Taylorista/Fordista “vigora o projeto nacional-desenvolvimentista e a fase do pleno emprego, preparar par o mercado de trabalho foi realmente a principal finalidade do ensino médio, ainda que o acesso superior fosse facultativo e altamente desmandado” . Assim, “em nenhuma das perspectivas anteriores, os projetos de ensino médio e educação profissional

estiveram centrados nos sujeitos” (CIAVATTA; RAMOS, 2011 p. 30 e 31). A inclusão não era discutida, uma vez que as próprias instituições permaneciam em uma visão dualista da educação, dividida em formar classes, totalmente despretensiosa de atender os deficientes.

Cabe lembrar que no curso da história, o autismo foi interpretado como doença, doença mental, por ignorância não entendemos que é um distúrbio, quem tem TEA não precisa ser curado, necessita-se entender sua condição. Mesmo antes de qualquer iniciativa inclusiva, as instituições de ensino já eram segregadoras, limitando a aprendizagem ao interesse do capital, havia uma segmentação ao conhecimento do trabalhador conforme define Saviani (1987):

O trabalhador domina algum tipo de conhecimento, mas apenas aquele conhecimento parcelado. Isso também está ligado à questão da escola. Todos já ouviram falar aquela famosa frase de Adam Smith, que reconhecia ser necessária a instrução para os trabalhadores: **‘Instrução para os trabalhadores sim, porém, em doses homeopáticas’**. Significa que os trabalhadores têm que dominar aquele mínimo de conhecimentos necessários para serem eficientes no processo produtivo, mas não devem ultrapassar este limite (SAVIANI, 1987, p. 14).

Essa pretensa conversão da educação com um olhar nas dimensões da vida do sujeito está em construção nos IFs, sob a denominação de democratização da educação, como na ótica de Luce e Medeiros (2006), “remeter à igualdade do acesso e de estratégias que permitam a permanência de todos na escola, bem como a qualidade social da educação”. (p. 21)

Ainda para que a inclusão da pessoa com TEA possa galgar passos decisivos em sua concretude a gestão precisa amalgamar o termo educar, na concepção da Educação Profissional Técnica – EPT, qual seja, “educar, portanto, não é só ensinar conteúdos e fórmulas, mas oportunizar espaços privilegiados e eficazes de constituição da cidadania, do senso cosmopolita e da capacidade de intersolidariedade entre os homens” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2018, P.498).

A bem da verdade, a educação historicamente, tem-se apresentado para as pessoas com uma maior renda e por outro lado, seletiva, fazendo com que extratos

da sociedade não estejam atingidos pela educação. Este fato atinge tanto aos que têm o TEA, como também os neurotípicos³, estes últimos podem ser observados no reflexo dos índices de estudantis do estado do Acre.

Tabela 3 Distribuição da população por nível de escolaridade – Acre-2019

SITUAÇÃO/ESCOLARIDADE	PORCENTAGENS
Sem instrução e menos de 1 ano de estudo	12,17
Fundamental incompleto ou equivalente	37,59
Fundamental completo ou equivalente	7,11
Médio incompleto ou equivalente	7,25
Médio completo ou equivalente	20,84
Superior incompleto ou equivalente	3,93
Superior completo	11,11

Fonte: IBGE/PNAD – 4º trimestre 2019 - http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/?pagina=voce-sabia-relatorio_final_acre.pdf

A base conceitual da educação dos IFs tem proposto um movimento inclusivo, no sentido de formação dos trabalhadores, sob um viés emancipador, tendo por ponto de partida, o trabalho como princípio educativo:

Isto é, como o fundamento da concepção epistemológica e pedagógica que visa a proporcionar aos sujeitos a compreensão do processo

³ Pessoas neurotípicas são aquelas que não apresentam problemas de desenvolvimento neurológico.

histórico de produção científica, tecnológica e cultural dos grupos sociais considerada como conhecimentos desenvolvidos e apropriados socialmente, para a transformação das condições naturais da vida e para a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos (CIAVATTA; RAMOS, 2011, p. 31-32).

A gestão democrática da educação que assume este trabalho educativo na condição de princípio incorpora ao mesmo tempo, transparência, autonomia, impessoalidade, trabalho coletivo e participação ampliando as características inclusivas, pois "espelha o próprio Estado Democrático de Direito" (CURY, 2002, p. 172). Percebe-se nessa linha que extrapola decisões administrativas, exige uma intencionalidade, no pensar de Vasconcelos (2013):

A direção tem por função ser o grande integrador, articulador dos vários segmentos – internos e externos – da escola, cuidando da gestão das atividades, para que venham a acontecer e a contento [...] Um grande perigo é o diretor se prender à tarefa de 'fazer a escola funcionar', deixando de lado seu sentido mais profundo. Se não falta professor, se tem merenda, se não há muito problema de disciplina, está tudo bem... é claro que a escola tem de funcionar, mas sua existência só tem sentido se ocorrer dentro de determinadas diretrizes, de uma intencionalidade. [...]. Assim, não se trata de um papel puramente burocrático-administrativo, mas de uma tarefa de articulação. De coordenação, de intencionalização, que, embora suponha o administrativo, o vincula radicalmente ao pedagógico (VASCONCELOS, 2013, p. 170).

Por isso, ingenuidade e romantismo, e ainda, o bem comum alimentam parte da população. Contudo, estamos em uma sociedade capitalista, com um projeto neoliberal em ação, e estamos pleiteando inclusão de autistas no bojo desses interesses. Então, deve ser cristalino os panoramas identificados no entender de Frigotto (2018):

Não há educação de qualidade democrática sem as bases materiais democráticas, que envolve: infraestrutura de espaços específicos para as atividades pedagógicas; tamanho das salas; ventilação; luminosidade; espaços para atividades culturais, de esporte e lazer; recursos pedagógicos básicos que compreendam a existência de bibliotecas e laboratórios equipados e atualizados; almoxarifado para as diferentes áreas de conhecimento e que constituem o currículo da escola; pessoal qualificado para o apoio; e corpo docente, trabalhadores técnicos e administrativo e de serviços com formação

específica e com salários equivalentes aos profissionais qualificados que atuam nas diferentes funções públicas (FRIGOTTO, 2018, p. 26).

Mesmo que a gestão enfrente pelepas em sua administração, não pode eximir da responsabilidade de criar, manter e adaptar os espaços formais e suas adequações para alunos com deficiência. O espaço formal consiste “no espaço escolar, [...], com todas as suas dependências: salas de aula, laboratórios, quadra de esporte, biblioteca, pátio, cantina, refeitório” (JACOBUCCI, 2008).

Ratificando de forma erudita, Gohn (2006) afirma que:

O espaço formal de educação é a escola, que tem organização sistemática e desenvolve suas atividades por meio de uma ordem sequencial e disciplinar. É regida por lei e concede certificação segundo diretrizes nacionais. Essa educação demanda tempo, local específico, pessoal especializado e geralmente se divide por nível de conhecimento. Os conteúdos ministrados são selecionados previamente e seguem um currículo. Nela o professor é o educador, dentre as finalidades e objetivos da educação formal destaca-se o ensino e a aprendizagem de conteúdos para a formação individual do cidadão ativo, o desenvolvimento de habilidades, competências, criatividade, percepção, motricidade, etc. (GOHN, 2006, p. 32)

Esta escola inclusiva deve promover uma reorganização para atender às diversidades existentes, a fim de lidar com diferenças individuais, com nova configuração, aqueles discentes com TEA poderão progredir, “ não perdendo de vista nenhum aluno, procurando harmonizar o ambiente educativo com todos eles” (PORTUGAL; LAEVERS, 2010).

Com a finalidade de atender os alunos com TEA, o Instituto Federal do Acre – Campus Rio Branco requer “ uma modificação no interior das unidades estudantis e uma transformação nas práticas ali implementadas” (GLAT; BLANCO, 2011, p. 34).

No referencial teórico abordamos a gestão democrática como forma de consolidar a inclusão. A organização pode ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular (LIBÂNEO, 2012).

Portanto, a equipe diretiva que almeja inclusão institucional “pressupõe que a escola se adapte a todos que nelas estejam matriculados, em vez de esperar que os alunos com deficiência se ajustem a ela” (GLAT; PLETSCHE, 2013).

Consolidando as razões do ato incluir sobre os espaços formais, que são espaços de aprendizagem, afirmam Cunha e Rossato (2015):

Incluir ultrapassa o princípio da igualdade dos direitos e requer uma educação fundada pelos princípios da equidade, ou seja, uma educação capaz de trabalhar de forma diferente com quem tem necessidades singulares. Incluir pressupõe desenvolver um trabalho diferenciado para estudantes que apresentem necessidades que são diferenciadas, sem segregá-los e sem gerar uma exclusão dentro da inclusão. A inclusão não almeja tornar todos iguais, mas almeja que todos encontrem espaços de aprendizagem e desenvolvimento consoantes com suas necessidades (CUNHA; ROSSATO, 2015).

Com o intuito de fornecer subsídios para a inclusão dos autistas nos espaços formais resgatamos alguns autores que tratam da gestão democrática e do eixo norteador dos Institutos Federais.

4.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A análise iniciou com o levantamento de bases conceituais sobre a gestão escolar e os espaços pedagógicos sendo desenvolvida no Instituto federal do Acre – Campus Rio Branco. Para o presente estudo adotou-se uma metodologia descritiva. “É um estudo de status, e é amplamente utilizada na educação e ciências comportamentais. O seu valor está baseado na premissa de que os problemas podem ser resolvidos por meio da observação, análise e descrição objetivas e completas” Thomas e Nelson (2002, p.17). Busca como objetivo principal caracterizar e determinar uma população, ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações, e até, a natureza dessas relações (DUARTE; FURTADO, 2002).

Nessa pesquisa, foram utilizados os pressupostos teóricos citados inicialmente e também acrescentados os novos e importantes elementos que surgiram ao longo do estudo. Estruturou-se de forma qualitativa para que “ [...] o fenômeno educacional

como situado dentro de um contexto social, por sua vez inserido em uma realidade histórica, que sofre toda uma série de determinações” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 5), portanto, ela busca encontrar respostas empíricas a respeito da ação da gestão frente ao fenômeno autista.

A metodologia empregada no objeto de estudo foi o estudo de caso que pode ser entendido. Segundo Quermes (2000, p. 5), como investigação sistemática de alguma instância específica. Sendo que essa instância específica pode ser um evento, uma pessoa, um grupo, uma escola, uma instituição, um programa entre outras coisas, no caso em tela a gestão do Ifac Câmpus Rio Branco.

Para sedimentar uma compreensão crítica do objeto de investigação, segundo Yin (2001, p.32-34) estudo de caso é uma investigação empírica que envolve um fenômeno contemporâneo em seu contexto real, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos. O estudo de caso pode ser aplicado para:

[...] explicar vínculos causais em intervenções da vida real que são complexas demais para as estratégias experimentais ou aquelas utilizadas em levantamentos; [...] descrever uma intervenção e o contexto na vida real em que ela ocorre; [...] ilustrar certos tópicos dentro de uma avaliação; [...] explorar aquelas situações nas quais a intervenção que está sendo avaliada não apresenta um conjunto simples e claro de resultados, ou ainda, ser uma ‘meta-avaliação’ - estudo de um estudo de avaliação (YIN, 2001, p. 34).

Esse método tem como propósito considerar a aproximação profissional do pesquisador e utilizar esses conhecimentos em prol da realização do estudo, uma vez que a pesquisa qualitativa [...] centra sua atuação num ambiente natural, o contexto onde serão obtidos os dados, que deve ser observado como sendo parte de uma realidade maior, cujos significados são avaliados na sua prática social” (TRIVINOS, 1987, p. 128).

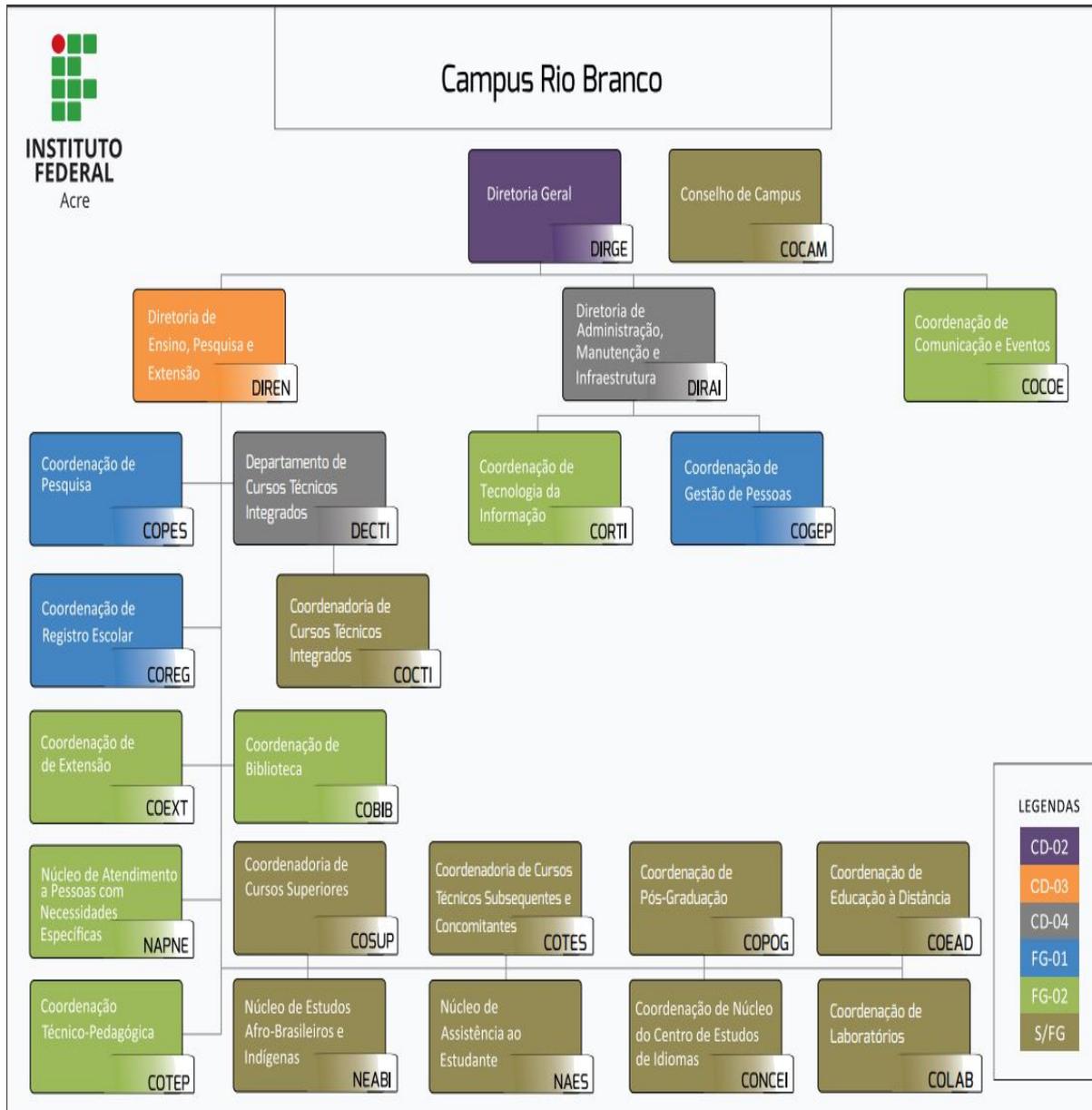
A característica do objeto investigado permitiu a utilização das particularidades do estudo de caso. A necessidade de aprofundar a especificidade do tema: gestão democrática participativa no Ifac – Câmpus Rio Branco, a partir das posturas inclusivas aos alunos com o Espectro autista. Esse procedimento foi essencial na

busca de respostas para as questões da pesquisa. Essas questões viabilizaram estudo de caso dentro da abordagem qualitativas. Dessa forma, fez-se uma análise a partir da premissa[...] de que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a mais verdadeira” (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 20).

Como coleta de dados, pesquisada no período de 2016 a 2021, foram empregados dois elementos: a observação e o questionário. A observação para obtenção de dados sobre a realidade inclusiva, dividida em observação assistemática colhendo e registrando fatos sem um controle, consequência de uma experiência casual. E observação participante, uma vez que o observador acaba por fazer parte do objeto da pesquisa. (MARCONI; LAKATOS, 1996).

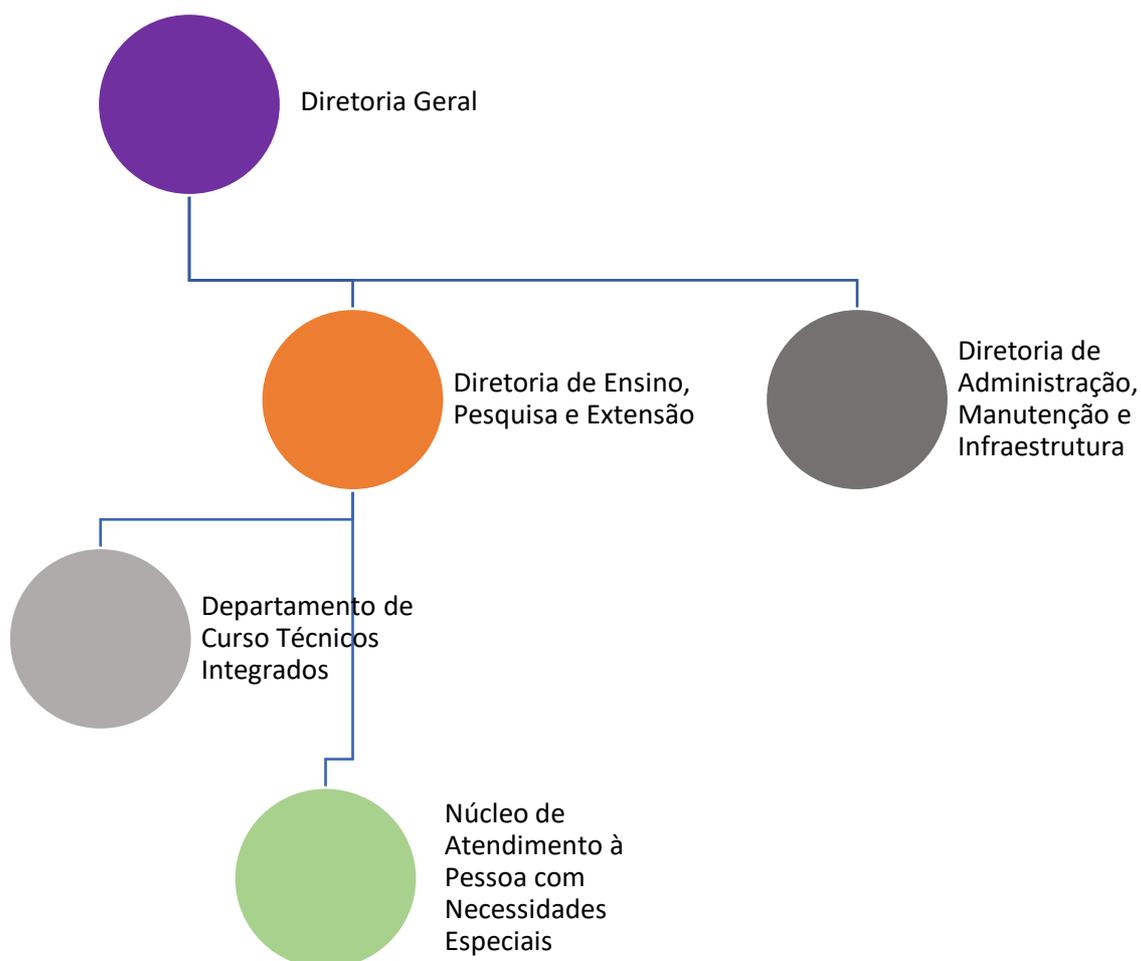
Para Severino (2016, p. 134) o questionário representa o conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. Sendo este semiestruturado com perguntas abertas aos atores que compõem a equipe gestora descrita no organograma composta por Diretor Geral, Diretor de Ensino, Pesquisa e Extensão, Diretor do Departamento dos Cursos Técnicos Integrados, Diretor da Administração, Manutenção e Infraestrutura e Coordenador do Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE todos servidores efetivos do IFAC e lotados no Campus Rio Branco. Com intuito de visualizar melhor a localização da Gestão dentro do Ifac é apresentada este organograma (Figura 2). Deve esclarecer que o Diretor do Departamento de Curso Integrados e o Coordenador do Napne, formam o quinteto da pesquisa por conta das suas atribuições e pelo tema tratado na pesquisa. É interessante ressaltar que não foi possível estabelecer, os contatos com o Conselho de Câmpus, instituído em novembro de 2019, pois em seguida correu o afastamento das atividades, presenciais devido pandemia do covid-19. Contudo, cabe ressaltar que o Diretor Geral é o presidente do Conselho de Câmpus – COCAM, nos termos da RESOLUÇÃO CONSU/IFAC Nº 14, DE 27 DE FEVEREIRO DE 2019.

Figura 2 Organograma do Ifac – Câmpus Rio Branco



Fonte: Portal do Ifac - https://www.ifac.edu.br/documentos/organograma_rio_branco.jpg

Por meio do questionário *Google Forms* foram coletadas as respostas e a garantia do sigilo das respostas, por razões éticas e para que ficassem mais tranquilos na expressão de sua opinião. Muitas vezes, preocupados pela expectativa de que a pesquisa pudesse contribuir efetivamente para denunciar um quadro insatisfatório.

Figura 3 Público alvo da pesquisa

Fonte: Adaptado do organograma Ifac – Câmpus Rio Branco

A partir da construção das informações sobre a inclusão nos espaços do Câmpus Rio Branco, analisou-se as respostas, tendo como pressupostos o aporte teórico desenvolvido por Gonzalez Rey (2005; 2011) que argumenta que o sujeito se constitui no confronto entre a subjetividade social e subjetividade individual, em espaços sociais e culturais, construídos historicamente. No processo de análise, a

partir do questionário, das observações e as informações correspondentes produzidas, foram elaboradas codificações e categorias, que constituíram o conteúdo apresentado nos resultados.

A compreensão dos resultados aproveitou-se da análise de conteúdo “conjunto de análise técnicas de comunicações” (BARDIN, 1977 p.30) com objetivo de identificar, enriquecer a leitura, superar as incertezas, trazendo à tona conteúdos por trás da mensagem analisada.

Sendo assim, ao desenvolver as fases para entendimento da pesquisa, primeiramente organizou-se o questionário, componente indispensável para responder o problema do trabalho. Posteriormente, a codificação tópica desenvolvida dentro do próprio questionário, estabelecendo uma unidade de registro com os pontos significativos.

Ainda nessa perspectiva, a categorização de modo aberto considerando os aspectos semânticos e as expressões voltadas para a resposta ao problema e aos objetivos que a pesquisa se propôs, os dados coletados previamente foram analisados, por meio da análise categorial que conforme Bardin (2010) que consiste no desmembramento do texto em categoriais agrupadas analogicamente.

Finalizada esta etapa, o volume de informações estava pronto para uma aprofundar a investigação. Iniciou-se a arte fundamental, captar a riqueza das informações. Procurou-se, contudo, a fidedignidade das respostas tendo um espelhamento real do pensamento integral de seus autores. O referencial teórico foi importante em dois momentos distintos: no início do artigo e na discussão. Como não poderia deixar de ser, dialogar com os autores da educação inclusiva foi fundamental, pois atribuía ao estudo maior consistência, maior densidade, melhor substância.

4.4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O artigo tem por finalidade verificar a inclusão de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista, sua inclusão e o aproveitamento dos espaços pedagógicos sob a égide de uma gestão democrática. “A proposta da escola inclusiva deve trabalhar essencialmente no resgate da cidadania e no desenvolvimento de espaços sociais

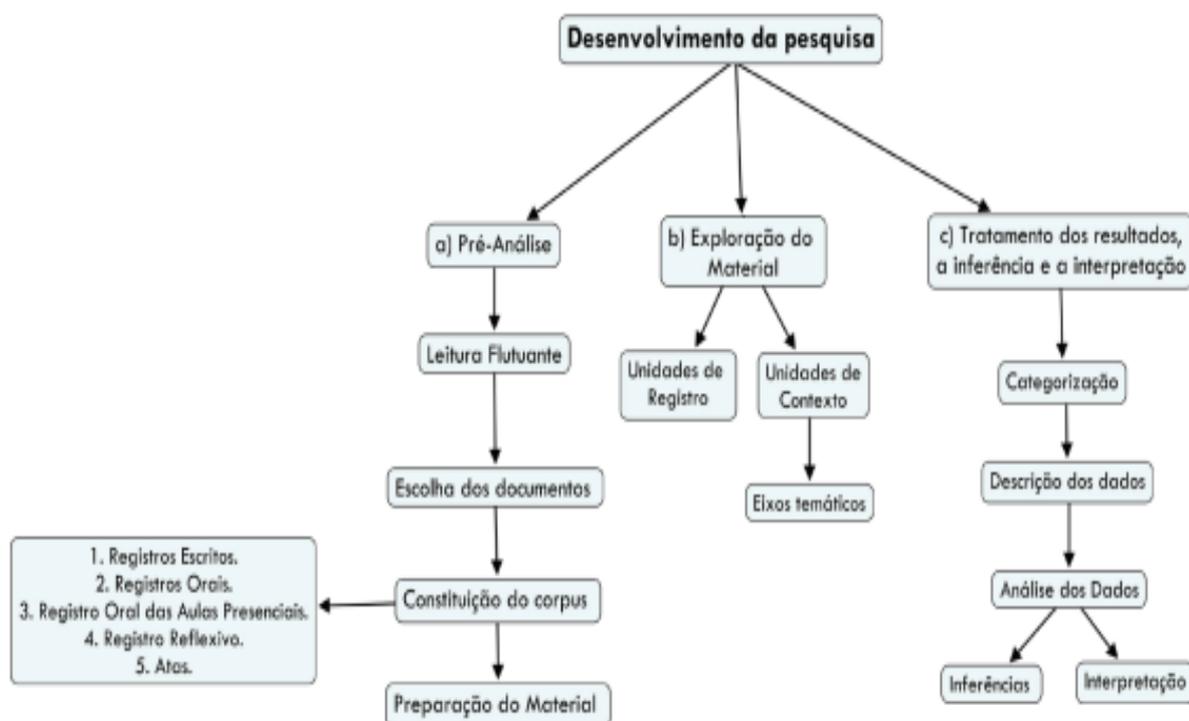
que permitam o engajamento dos escolares com defeito em relação de simetria com seus colegas” (GONZALEZ REY, 2011, p. 52)

Por meio da observação e da aplicação do questionário semiestruturado com 13 questões abertas (Anexo I) finalizou-se a primeira etapa para entender o problema da pesquisa, ou seja, a inclusão de pessoas com TEA dentro de uma gestão democrática nos espaços pedagógicos.

Cabe lembrar que existe “Um compromisso fundamental da pesquisa qualitativas é enxergar as coisas pelos olhos dos entrevistados e participantes, o que envolve um compromisso com a observação de eventos, normas e valores, entre outros, da perspectiva das pessoas estudadas (GIBBS, 2009, p 23).

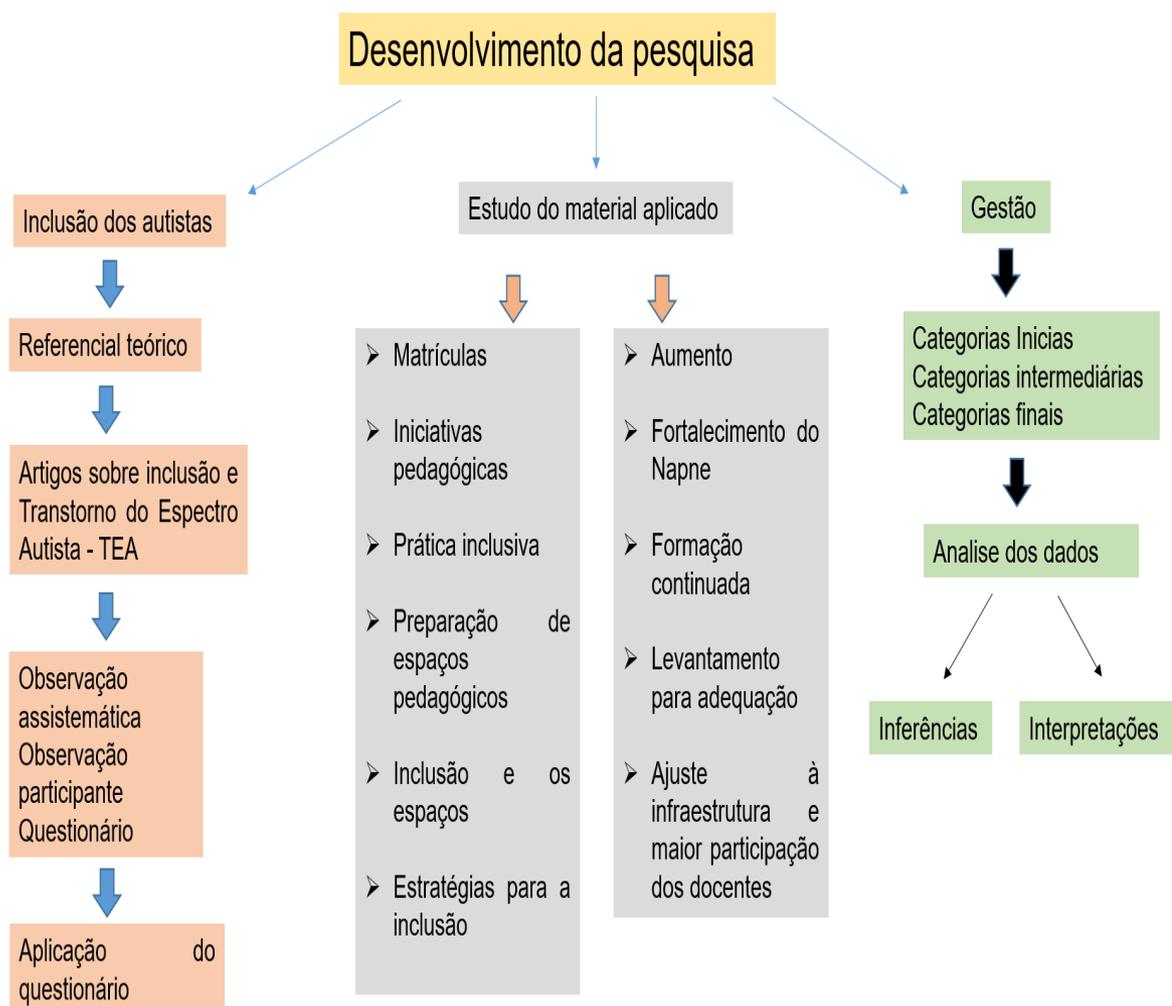
Para detalhar os resultados e extrair as melhores discussões, os passos elencados se alimentaram do método de análise do conteúdo proposto por Laurence Bardin, dividido em três partes pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, abaixo informações da pesquisa e um comparativo de nossas ações.

Figura 4 Desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Baseado em Bardin (1977, p. 102).

Figura 5 Comparativo com o desenvolvimento da pesquisa



Fonte: Adaptado de BARDIN (1977, p.102) pelo autor

Na segunda etapa da exploração do material utilizou-se do questionário para estabelecer as unidades de registro, sendo esta “ a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (FRANCO, 2008, p. 41). Ainda optamos por apenas componentes racionais, mas também ideológicos, afetivos e emocionais” (FRANCO, 2008, p. 43). E “não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 1977, p. 101). Os registros, de acordo com Franco (2008), podem ser de distintos tipos que podem estar inter-relacionados: a palavra, o tema, o personagem, o item. Na figura 6 relata a unidade registro inicial da pesquisa com 7 temas iniciais.

Figura 6 Unidades de registro – Temas iniciais

Temas iniciais	Observações sobre os agrupamentos
01 - Matrículas de autistas	Número em ascensão
02 - Iniciativas pedagógicas	Suporte ao Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas - Napne
03 - Professores e a prática inclusiva	Evolução, necessidade de melhoria, resistência dos docentes em incluir, melhor índice de participação nos curso de capacitação e formação continuada, ausência da licenciatura (complementação pedagógica) e desejar o ato de incluir.
04 - Os espaços pedagógicos são preparados para à inclusão dos alunos com TEA?	Carência de recursos, limitações de infraestrutura, trabalha-se com o que é possível.
05 - Gestão e corpo docente interagem nos espaços antecipadamente para à inclusão de alunos com TEA?	Orientações individuais, relatórios de informações com base nas informações do Napne, ação do Núcleo de Assistência ao Estudante - NAES
06 - Qual a maior dificuldade de inclusão no espaço educacional do campus Rio Branco?	Barreira atitudinal de alguns docentes, falta de compreensão, infraestrutura e capacitação, negação para adaptar materiais pedagógicos.
07 - Diante disso, quais as estratégias para à inclusão de autistas hoje e no futuro?	Estudo de caso (dentro do NAES) Melhorar à adaptação dos espaços e dos materiais pedagógicos, envolvimento familiar e garantir a funcionalidade do Napne.

Fonte: elaborado pelo autor.

Depois disso, estabelecemos a unidade de contexto, apontada por Franco (2008) como o “pano de fundo” que fornece significado às unidades de análise. De acordo com Bardin (1977, p. 108). Apresentando uma representatividade para os atores da gestão denominado de G1 para o gestor 1 sucessivamente até G5 para o gestor 5.

A formação de categorias também envolve procedimentos variados, algumas vezes dessas categorias analíticas podem derivar diretamente da categorização teórica que constitui o referencial de apoio. Outras surgirão a partir do próprio conteúdo das anotações feitas, especificando ou expandindo as categorias iniciais, tornando-se sustentáculos para as inferências e interpretações, destacadas na figura a seguir:

Figura 7 Categorias para a análise de conteúdo

Categorias
01 – Matrículas dos alunos com TEA
02 – Iniciativas pedagógicas proposta pela gestão
03 – Os docentes e a prática inclusiva
04 – A gestão prepara os espaços pedagógicos formais antecipadamente para alunos com TEA?
05 – A gestão orienta antecipadamente os docentes para utilização dos espaços formais com alunos com TEA?
06 – As dificuldades apresentadas por alunos com TEA na organização do espaço educacional do campus Rio Branco?
07 - Quais as estratégias para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco hoje e futuramente?

Fonte: Elaborado pelo autor.

O essencial é que, para a elaboração destas categorias analíticas, se faz necessário uma leitura exaustiva das anotações até chegar ao que Michelat (1980) chamou de impregnação de seu conteúdo. Nestas leituras sucessivas vão aparecendo as dimensões mais evidentes, os elementos mais significativos, as expressões e as tendências mais relevantes.

É importante ainda que o pesquisador não se restrinja ao conteúdo manifesto, mas procure aprofundar-se, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e pontos sistematicamente omitidos.

Na categoria matrícula, o G1 expressa “não conhecer o número de alunos com TEA”, para G2 “o aluno com autismo é tratado como qualquer outro que apresente uma deficiência, sendo o responsável pela informação o Napne”. O gestor 3 expôs “acredita que o trabalho desenvolvido pelo Napne e pelo Núcleo de Assistência ao Estudantes - Naes associado a presença da família, mais formação contínua para os professores”. O gestor 4 “revela a importância do quadro técnicos para a identificação e reuniões individuais e depois com os docentes”. Já o gestor 5 “continuidade da identificação pelo Napne e formação aos professores”.

Quadro 1 Categoria: matrícula de alunos com TEA

Categoria	Inferências
Matrículas de alunos com TEA	<ul style="list-style-type: none"> ❖ As matrículas de pessoas com TEA estão em ascensão; ❖ A identificação de uma deficiência ocorre no ato da matrícula e a informação é transferida para o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – Napne. Isso revela a importância do Napne para a inclusão escolar; ❖ Formação continuada é um tema recorrente nas palavras dos gestores; ❖ Parceria e participação familiar;

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação a categoria iniciativas pedagógicas propostas pela gestão do Campus Rio Branco para a inclusão nos espaços pedagógicos, para o G1 “essas questões não são discutidas em âmbito geral”. O G2 alertou que “detectado o aluno com deficiência, a coordenação de curso chama os professores individualmente para conversar e pensar estratégias juntos”. O G3 e o G5 posicionarem-se acerca “da participação do Napne em reuniões pedagógicas, para sempre reforçar a importância dos servidores em participar de formações na área das práticas inclusivas.” O G4 citou “a tentativa sistemática de contato com o docente que favoreça o diálogo e diminua as resistências à adaptação.”

Quadro 2 Categoria: iniciativas pedagógicas propostas pela gestão

Categoria	Inferências
Práticas pedagógicas propostas pela Gestão.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Algumas questões deveriam ser discutidas em âmbito geral; ❖ Aliança de Coordenação de Curso e professores; ❖ Envolvimento do NAPNE nas reuniões de planejamento; ❖ Aprimorar o diálogo com os professores e reduzir as resistências à adaptação de material didático.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na categoria que trata dos professores e a prática inclusiva, as informações apresentadas pelo G1, “Conheço alguns professores que trabalham com a temática de inclusão. Porém, acredito que esse número não seja suficiente para atender à demanda de forma satisfatória. Além do desconhecimento de metodologias inclusivas.

”O G2 “houve um aumento considerável na participação das atividades inclusivas. Mesmo assim, Sim. Muitos colegas se mostram resistentes à inclusão. Alguns por falta de conhecimento, outros por questão de opinião mesmo, noto também que eles têm dificuldades em gerir o tempo necessário para destinar as adaptações dos alunos”.

Já o G3, “as formações de atividades inclusivas estão disponíveis por meio eletrônico. Observo que alguns professores do Câmpus não tiveram experiências anteriores com alunos que necessitavam de um apoio mais específico, ou mesmo não tiveram uma formação específica para isso na graduação e, por isso, acabam apresentando resistência a essa situação. Quando o aluno se depara com um profissional que tem dificuldade em adaptar o material e espera que ele acompanhe de forma igual aos outros alunos”. O G4 ratifica “Sim, ainda encontramos dificuldade

por parte de alguns docentes no entendimento da necessidade de adaptação das aulas e metodologia. Entretanto, considero que seja algo mais relacionado à falta de atuação direcionada para o público com TEA. E o G6 reverbera que “ainda podemos citar que muitos profissionais não conseguem quebrar o seu próprio paradigma da educação tradicional, onde foram formados e estão acostumados, mas que na maioria das vezes, não contemplam o nosso aluno com TEA, que precisa de um olhar diferenciado para conseguir ter o mesmo aproveitamento dos alunos tradicionais”.

Quadro 3 Categoria: os docentes e a prática inclusiva

Categoria	Inferências
Professores e a prática inclusiva fomentada pela Gestão.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Desconhecimento das práticas inclusivas; ❖ Aumento na participação de formações inclusivas por parte dos docentes; ❖ Resistência para inclusão/adaptação de materiais; ❖ Ausência de experiências anteriores ❖ Liberta-se do paradigma da educação tradicional.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na categoria a Gestão prepara antecipadamente os espaços formais para os alunos com TEA. O G1 afirma que “poderia ser melhor”, G2 fala sobre a “carência de recursos, busca reduzir as distrações em sala de aula, mas é um trabalho muito superficial ainda, devido a escassa mão de obra e de recursos”. Para o G3 e G5, “são levantadas as necessidades pelo Napne e Naes para o melhor atendimento de nossos alunos, procuramos adequar nossos espaços para que eles possam ter o máximo de aproveitamento em suas atividades de ensino, visando que eles possam ter as mesmas possibilidades de aprendizagem”. O Gestor 4 expõe que “limitações de

infraestrutura nos impedem de fornecer os espaços totalmente adequados, como a estrutura das salas desfavorecendo a acústica”.

Quadro 4 Categoria: gestão e os espaços formais

Categoria	Inferências
Gestão prepara antecipadamente os espaços formais para os alunos com TEA.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Necessidades de novas adequações; ❖ Carência de recursos; ❖ Redução nas distrações dos alunos; ❖ Melhoria da acústica das salas de aula.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação Categoria 5 - A gestão orienta antecipadamente o corpo docente para a utilização dos espaços formais, eis as respostas da equipe gestora, G1 “desconheço essas orientações”. Já o G2 “os professores recebem orientações individuais dos alunos, com propostas de estratégias e adaptações já previamente definidas, auxiliando durante o planejamento dele. Infelizmente, muitos não leem seus e-mails e deixa passar despercebido”. Colaboram o G3 e o G5 com pensamento similares “O Napne elabora um relatório de informações pedagógicas baseada no estudo de caso, de cada aluno”. Importante informações do G4 “Sim, principalmente através das ações com corpo docente para alunos com TEA realizadas pelo Naes.

Quadro 5 Categoria: gestão e os docentes nos espaços formais

Categoria	Inferências
A gestão orienta antecipadamente o corpo docente para a utilização dos espaços formais.	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Ações desconhecidas; ❖ O NAPNE como grande alavanca da inclusão (identifica/comunica); ❖ Professores que não leem sua comunicação institucional.

Fonte: Elaborado pelo autor.

No que diz respeito a Categoria 6 - Quais as dificuldades para os alunos com TEA para a sua inclusão no espaço educacional do Câmpus Rio Branco? G1 “Encontrar um ambiente favorável para desenvolver suas habilidades”. Enquanto o G2 “O maior desafio é a barreira atitudinal de alguns docentes que ainda insistem em não adaptar, em não incluir e em não se capacitar, ressaltar que o Napne atua como órgão de assessoramento, orientador, mas não pode entrar na sala de aula e se responsabilizar pelo aluno, isso é dever do professor”. No mesmo sentido o G3 “Falta de compreensão por parte de alguns profissionais da educação sobre a necessidade de se adaptar e sobre o processo que isso demanda”. Já o G4 “Adequação da infraestrutura e capacitação de todo o corpo docente e técnico”. Por fim, o G5 “o apoio familiar às vezes se apresentar como uma dificuldade, pois alguns pais ou responsáveis tem algumas resistências quanto a algumas questões envolvendo o espaço educacional”.

Quadro 6 Categoria: as dificuldades da inclusão dos alunos com TEA nos espaços educacionais

Categoria	Inferências
Quais as dificuldades para os alunos com TEA para a sua inclusão no espaço educacional do campus Rio Branco?	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Barreiras atitudinais dos docentes; ❖ Falta adaptar, capacitar e incluir; ❖ Ausência de compreensão dos docentes; ❖ Em menor escala, resistência dos familiares.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na última Categoria - Quais as estratégias para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do Campus Rio Branco hoje e futuramente? Segundo o G2 e G5 com ideias parecidas “realizar um estudo de caso com o aluno de forma, a conhecer sua realidade, particularidades e considerar todo o seu contexto social, clinico, familiar (feito em parceria com Naes), e, ainda, ofertar orientação e apoio aos professores que irão atuar junto a esses alunos. Elaborar plano de ação sobre atividades gerais de inclusão (monitoria, projetos de ensino e extensão, reforços,

bolsas, auxílios). Para o gestor 3 “adaptar as aulas e os espaços de forma a atender a todos os alunos com deficiência. Agora na visão do G4 “por parte da equipe pedagógica que envolve, principalmente, Naes e Coordenação do Curso, as estratégias envolvem conhecer a família e o aluno, apresentá-lo (suas especificidades) ao corpo docente em reuniões de planejamento pedagógico e acompanhar o desenvolvimento e dificuldades do aluno ao longo do ano letivo, intervindo quando necessário. Por parte dos docentes, as estratégias baseiam-se no estudo do aluno para adaptação da metodologia”

Quadro 7 Categoria: presente e futuro do aluno com TEA na instituição

Categoria	Inferências
Quais as estratégias para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco hoje e futuramente?	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Organizar estudo de caso para refinamento no trato inclusivo; ❖ Oportunizar alunos com TEA (projetos de extensão, monitorias e afins); ❖ Adequação de acordo com o curso escolhido; ❖ Criar formas atraentes de aumentar participação dos professores nas formações continuadas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por mais comprometido que se esteja com a objetividade do conhecimento científico, por mais zeloso, que se possa ser na busca de uma abordagem imparcial dos dados da realidade, não se pode cair na armadilha do discurso da neutralidade da ciência, fato que impele assumir, desde logo, uma perspectiva para conceber o presente estudo, para planejá-lo, defini-lo, implementá-lo. Nesse sentido, as análises aqui empreendidas, embora pretensamente busquem retratar um dado processo com o máximo de fidelidade, incorporam as limitações do olhar, de um olhar, deste olhar, permeado pela história de vida daquele que observa e que, como não poderia deixar

de ser, constrói um retrato social humanamente pessoal. Diante do exposto, Demo (1995, p. 79-81) destaca:

Nesses termos a neutralidade poderia existir apenas nos meios, se fossem entidades isentas, meramente instrumentais. Em ciências sociais esta situação é forjada, porque nem o sujeito é neutro, nem a realidade social é neutra [...]. Nunca conhecemos a realidade assim como ela é, tanto porque há limites no sujeito – que sempre tem a realidade uma capturação construída – e desdobramento na realidade – é sempre maior que nossas explicações e intervenções (DEMO, 1995, p 80).

Assim, discutir os resultados de um artigo deve considerar os fatores que intervieram na escolha do tema e, nesses termos, destaca-se a oportunidade de estar na direção do departamento de curso técnico integrados, que certa forma, fez ficar mais atento com relações às questões inclusivas, além da importância, de se dar conhecimento, no âmbito da instituição de educação profissional e tecnológica, fatores atinentes ao papel da Gestão Organizacional. Objetivou-se com isso, uma reflexão acerca da complexidade e singularidade dos alunos com TEA, e claro, contribuisse com o “crescimento” das possibilidades de construção de uma gestão ainda mais participativa na inclusão de alunos atípicos no Ifac - Câmpus Rio Branco.

Formou-se uma tríade que norteia/sustenta esta discussão, além da observação, da análise documental e codificação buscou-se por meio do questionário a apreensão do real. Agora dentro das categorias algumas interpretações.

Percebe-se no interior da gestão uma preocupação com a inclusão de alunos com TEA, o Napne tem um papel fundamental no processo inclusivo, orientador, acolhedor, ponte entre os professores e os alunos e as Coordenações. O reconhecimento da necessidade de união entre o corpo docente e a gestão também é um dado marcante. Nesse mesmo tom, oportunizar estes alunos com TEA, por meio de monitoria, bolsas, adaptação ao curso escolhido e formação constante para docentes são aspectos imprescindíveis para uma mudança de paradigma na inclusão. Este posicionamento está sintonizado com o referencial teórico, uma vez que “a gestão escolar democrática se coloca como fim e não meio para a realização do processo de aprendizagem, fundada em princípios que reconheçam, ampliem e legitimem a dignidade humana.” (CASTAMAN; RODRIGUES, 2018, p. 499).

Por outro lado, a Gestão relevou situações pontuais que necessitam de um aprimoramento, a relação entre as Siglas Núcleo de Atendimento as Pessoas com Necessidades Específicas - Napne e Núcleo de Assistência ao Estudante - Naes, por vezes, é confundida, isso não quer dizer que o Naes não tem galhardia na inclusão, demonstra também quanto é importante uma melhor comunicação. Contudo, ressalte-se que na pesquisa tendo o objeto e suas atribuições relevante importância o Núcleo (Naes) não foi inserido. Outro fator levantado é sobre os recursos financeiros para as melhorias. Em 2021, o ministério da educação perdeu 3,9 bilhões de reais, segundo Instituição Fiscal Independente – IFI, os vetos se concentram na manutenção das universidades e institutos. Infelizmente a Educação Superior e a Educação Profissional passam por um descuido por parte das autoridades.

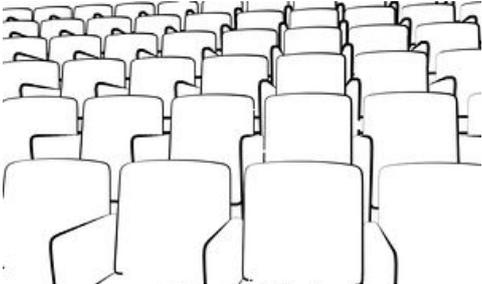
Perceptível na análise e enorme instigação para a instituição na perspectiva da Gestão para sobre o corpo docente mesmo com as formações continuadas, com o aumento da participação houve uma demonstração latente na palavra “RESISTÊNCIA” várias vezes citadas no corpo da categorização e, talvez, por decorrência destas posturas conforme afirmou o gestor 2 “O maior desafio é a barreira atitudinal de alguns docentes que ainda insistem em não adaptar, em não incluir e em não se capacitar”. Nesse sentido, acompanha outras exposições com a falta de tempo para um planejamento com material adaptado, desconhecimento das metodologias inclusivas, falta de leitura de correspondência eletrônica e, ainda, a necessidade de fornecer aos docentes não licenciados em sua graduação uma complementação pedagógica.

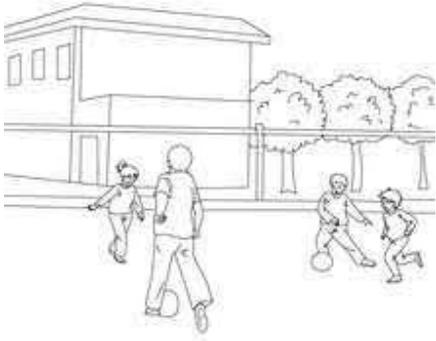
No tocante aos espaços formais para além da análise de conteúdo, aproveitamos também da observação assistemática e participante para melhor fundamentar os objetivos propostos na pesquisa.

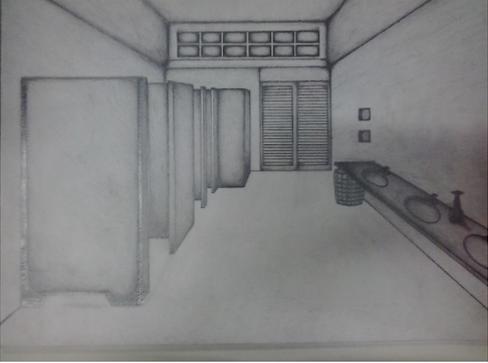
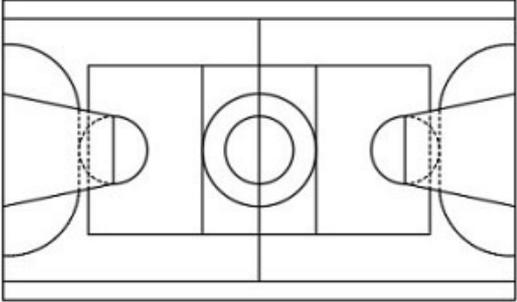
No seio da categorização a Gestão apontou a questão da acústica das salas de aula e da intenção em reduzir as distrações dos alunos. Expressões que induzem dentro do estudo de caso a preocupação da Gestão com a aprendizagem e sua relação com espaços formais.

Sendo a pesquisa uma oportunidade de reflexão e contribuição para a inclusão na Instituição, com serenidade e sensível sugestão listamos na figura 8, alguns passos que podem executados no retorno das aulas presenciais.

Quadro 8 Observações nos espaços formais

Espaços Formal	Situações
<p>Primeira semana de aula</p> 	<p>Comumente os alunos são recebidos no auditório, por turmas, ocorre uma breve apresentação sobre o funcionamento da instituição e vários setores explicam sua finalidade. Na maior parte dos casos pais e alunos terminam por não entender nada do que é explanado. Sugestão de criar um trote informativo em substituição às apresentações, ou visitas nas salas de formas mais simplórias dos departamentos que tem uma relação próxima com os alunos, em particular Napne e Naes. Os alunos precisam de uam rotina inicial que permitam conhecer os setores e profissionjais e suas funções.</p>
<p>Sala de aula</p> 	<p>A acústica da sala de aula não contribui para um aluno neurotípicos. Para um aluno com TEA agrava-se a situação. Comumente tem-se poluição visual nos murais. Para pessoas com TEA desvia o foco de sua atenção, uma vez que são boias observadoras em reparar detalhes 'quando um autista entra num cômodo' [...] a primeira coisa que vê é uma mancha de café na</p>

	<p>mesa e dezessete tacos no piso (GRANDIN, 2019).</p>
<p>Sala para atendimento aos pais/alunos</p> 	<p>Destinar uma sala para recepcionar os pais, quando de uma situação particular com aluno. O discente com TEA precisa de uma atenção especial, principalmente, se houver uma crise.</p>
<p>Intervalo – pátio da Instituição</p> 	<p>Este momento deveria ser dividido em duas etapas, pois ocorre um fluxo de pessoas nos banheiros, na cantina, no protocolo e em outros setores administrativos acima dos níveis habituais de atendimento. Este cenário não contribui para a inclusão de alunos autista. Lembrando que uma das características é a dificuldade de socialização.</p>
<p>Espaço de convivência</p> 	<p>As turmas do Cursos Técnicos Integrados têm aulas no período vespertino, por conta da carga horária. Duas vezes na semana permanecem o dia inteiro. Ocorre que após as refeições fornecidas pela Instituição, esses discentes ficam “vagando”, pelo fato morarem longe e a falta de recursos financeiros para irem até sua residência. Para o aluno com TEA este período sem um controle, sem uma rotina, sem um local definido enfrentará maior dificuldades de adaptação. Situações que de maneira acertiva permitam a socialização</p>

	do aluno com TEA pode ser benéfica.
<p>Utilização dos banheiros</p> 	<p>Outra dificuldade na permanência o dia inteiro na instituição consiste na vedação de utilização dos banheiros para banho, principalmente nos dias de aulas de educação física. Onde algumas turmas retornam para o ambiente de sala de aula. Mesmo com a normalização do abastecimento de água o impeditivo continua.</p>
<p>Acesso a quadra desportiva</p> 	<p>A quadra tem acesso, mas as escadarias. Considerando um aluno com TEA com mobilidade reduzida torna-se um obstáculo. Hoje, não se faz necessário. Contudo, planejamento e infraestrutura da instituição que almeja inclusão deve-se antecipar as situações.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor – imagens: Internet

A proposta pedagógica direciona os caminhos e trajetórias que a instituição escolar tomará para alcançar seus objetivos, portanto, constitui-se uma espécie de bússola para o sucesso, precisa ser estruturada e formulada pela instituição e seus representantes e parte essencial na gestão democrática.

Figura 9 Gestão democrática inclusiva

Fonte: elaborado pelo autor

Diante da exposição dos fatos, a gestão tem se esforçado com coragem, e ímpeto assertivo. Mas, ainda carece de melhorias na comunicação, um melhor engajamento do corpo docente, a construção de projeto político pedagógico ainda extremamente necessário para ações inclusivas e como consequência, aperfeiçoamento das práticas inclusivas, em particular para os alunos com TEA. Essas informações também acabam por alimentar o produto educacional em construído no percurso da dissertação entra em fase consolidação com os dados apresentados, desenvolvido a partir do presente estudo e apresentado no apêndice.

4.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando uma pesquisa educacional busca entender o verbo incluir, não há dúvidas que a ação verbal perpassa o acesso de pessoas com deficiências. Incluir é uma forma de respeito às particularidades das pessoas.

O Instituto Federal do Acre – Câmpus Rio Branco tem procurado atender os dispositivos legais para uma educação inclusiva no seu melhor sentido, reconhece os êxitos e expõe suas necessidades de aprimoramento, desafios que rodeiam todas as instituições de ensino.

A finalidade da pesquisa foi contemplada pelos diversos pontos destacados nas discussões, entre eles: adequação dos espaços formais, inclusão para todos no sentido de uma comunicação mais eficaz, engajamento dos docentes e enriquecimento das formações continuadas. Afinal, além de iniciativas educacionais, são determinações legais.

A pesquisa provoca uma reflexão, pois os educadores e gestores tendem a recepcionar em suas instituições ou salas de aulas um universo de alunos com Transtorno do Espectro Autista cada vez maior.

Diante deste cenário em o trabalho revelou uma resistência a inclusão nos depoimentos dos gestores sobre o corpo docente, o que significa que uma ação integradora da gestão, aliada aos docentes urge nas soluções do processo de ensino-aprendizagem.

Também provocou os subsídios necessários para a construção do Produto Educacional, composto por guia para gestores na inclusão de pessoas com TEA que vislumbra a contribuição para arte de educar para todos.

Assim, e de boa presciência, um planejamento para todos. Se escolhermos à docência como profissão. Como não incluir? A falta de inclusão ou seu desmerecimento expõe nossa necessidade de compreensão de que somos eternos aprendizes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Programa Novos Caminhos**. Brasília. 2021. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/novoscaminhos/?pagina=noticias/rede-federal-atendeu-mais-de-1-milhao-de-estudantes-em-2019>. Acesso em: 14 abr. 2021.

BARDIN L. **L'Analyse de contenu**. Editora: Presses Universitaires de France, 1977

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

CASTAMAN, Ana Sara; RODRIGUES, Ricardo Antonio. **Considerações sobre a gestão democrática e participativa na Educação Profissional e Tecnológica**. Educitec. Manaus, v04, nº 8, p. 494-507, novembro, 2018.

CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil**. Revista Retratos da Escola. Brasília, v 5, nº 8, p. 27-41, janeiro/junho, 2011.

CUNHA, Roseane; ROSSATO, Maristela. A singularidade dos estudantes com deficiência intelectual frente ao modelo homogeneizado da escola: reflexões sobre o processo de inclusão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria – RS, v, 28, n. 53, p. 649-664, Set/dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/16288>. Acesso em: 10 mar. 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão Democrática da Educação**: exigências e desafios. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE, v 18, nº 2, julho/dezembro, 2002, p. 163-174.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em Ciências Sociais**. 3ª ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Atlas, 1995. 293 p.

DUARTE, Simone Viana; FURTADO, Maria Suely. **Manual para a Elaboração de Monografias e Projetos de Pesquisas**. 2. ed. Montes Claros: UNIMONTES, 2002. 220 p.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2008

FRIGOTTO, G. **A disputa da educação democrática em sociedade antidemocrática**. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO (Orgs.), Gaudêncio. Educação democrática: antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. 192 p.

GIBSS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre. Artmed; 2009. 198 p.

GHON, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: Ensaio: aval. pol.públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, janeiro/março. 2006.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. “**Educação especial no contexto de uma educação inclusiva**”. In GLAT, Rosana (org.) *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. 2 ed. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011, pp.15-35.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013 220 p.

GONZALEZ REY, F. **Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GONZALEZ REY, F. Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito. In: TACCA, M. C.; MARTINEZ, A. M. (org.). **Possibilidades de aprendizagem**: ações pedagógicas para estudantes com dificuldades e deficiências. Campinas: Alínea, 2011.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**. Tradução: Cristina Cavalcanti. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2019.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica. Revista Em Extensão, Uberlândia, V. 7 n. 1, p. 57-66. 5 nov. 2008. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/issue/view/897>. Acesso: 15 abr. 2021.

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e gestão da escola** In: LIBÂNEO, José Carlos. Organização e Gestão da Escola - teoria e prática. 4ª ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F de; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MÁXIMO, Wellton. **Desenvolvimento Regional e Educação têm maiores cortes no Orçamento**. Agência Brasil, 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-04/desenvolvimento-regional-e-educacao-tem-maiores-cortes-no-orcamento>. Acesso em: 20 set. 2021

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de; LUCE, Maria Beatriz. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências. In: LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedrosa de (Org.). **Gestão escolar democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006 p. 15-25.

MICHELAT, G. **“Sobre a utilização da entrevista não-diretiva em Sociologia”** In M. Thiollent. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo, Polis, 1980.

PORTUGAL, Gabriela; LAEVERS, Ferre. **Avaliação em educação pré-escolar: sistema de acompanhamento das crianças**. Porto: Porto Editora, 2010.

QUERMES, Cláudia Elena de Oliveira. **A leitura como reconstrução do texto e do contexto**. BsB, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a concepção de politecnicidade. In: “Seminário Choque Teórico”, 1987, Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnicidade da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

THOMAS, J.R.; NELSON, J.K. **Métodos de pesquisa em atividade física**. 3 ed. Porto Alegre, Artmed Editora, 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Coordenação do Trabalho Pedagógico – do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 14ª Ed. São Paulo: Libertad Editora, 2013. 216 p.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, a pesquisa de forma geral buscou entender o Espectro do Autismo, sua história, evolução na classificação do Manuais de Saúde – DSM, bem como suas características, uma vez que, o transtorno é singular nos indivíduos.

Posteriormente, estabelecemos uma ponte entre as escolas especiais e a migração para escolar denominadas de regulares e tecemos que essas mudanças foram acompanhadas dos marcos legais que contribuíram para uma ascensão no número de matrículas.

Agora, revestidos de direitos e garantias oriundos da farta legislação protetiva restava a parte imprescindível, a preparação das unidades escolares para a eficácia da inclusão. Diante disso, envolvemos a gestão como princípio democrático para que ações inclusivas ultrapassem a integração de alunos, e de fato, chegar a escola inclusiva.

Ao analisar os dados da presente pesquisa constatou-se a necessidade de aprimorar a inclusão escolar, em especial os alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA, o trabalho oportuniza o conhecimento sobre o Autismo e traz a baila a necessidade de engajamento de todos os envolvidos com a educação. A inclusão é dever de todos, não apenas daqueles que dirigem a Instituição.

Dentre os desafios propostos no Câmpus, notou-se situações pontuais, tais como: confusão entre as siglas Napne e Naes, aprimorar a conexão da administração com a pedagogia, inclusão requer trabalho coletivo e, com certeza, uma reflexão profunda sobre a palavra RESISTÊNCIA que sobressaiu nos resultados quando da relação gestão/práticas inclusivas/docentes. Aspectos que atrasam ou inibem a inclusão.

Por outro lado, observou-se posturas inclusivas por parte do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, as formações continuadas e o zelo na incessante busca de aperfeiçoamento na conduta inclusiva.

Diante disso dos fatos relatados, inicia-se a confecção de um Produto Educacional que elucide as dúvidas, direcione à gestão para uma abordagem dentro

da instituição com ações contudentes para inclusão de pessoas com TEA. Nesse contexto, surge o guia para gestores voltado para alunos com TEA, com conceitos, leis e dicas de inclusão, um primeiro passo para um envolvimento ainda mais efetivo e uma gestão democrática na essência.

No procesos de aplicação, os gestores aprovaram o produto educacional e outros Campi até solicitaram uma cópia do guia, a validação no Âmbito do Câmpus Rio Branco, revelou a identidade inclusiva dos gestores à frente da instituição.

Diante desses fatos, surgiram outros estudos sobre o corpo docente e sua perspectiva de inclusão, o relacionamento família/instituição, êxito e permanência desses alunos que vivem a Educação Profissional, ou seja, existem inúmeros pontos para novas pesquisas e para aperfeiçoamento na instituição.

Por fim, a inclusão ocorre no Ifac – Campus Rio Branco? A resposta é sim, relamente existem boas iniciativas. Mas, também, desafios, uma que a inclusão é permanente, mudança de atitude. Assim, se almejamos uma educação com formação integral, omnilateral, o ato de incluir, está intrínseco, caso, a inclusão apresente precariedade, esses elementos salutaes para emancipação social dos individupos se enfraquecem. A inclusão é a possibilidade de aflorar o melhor do ser humano ao lado de profissional compromissado ccom a qualidade educacional.

ANEXO A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS GESTORES

01) Sabendo que o número de matrículas de pessoas com Transtorno do Espectro Autista tende ao crescimento, existem propostas de acolhimento, se sim. Quais?

02) Quais iniciativas pedagógicas à gestão do campus Rio Branco têm adotado para que os docentes se envolvam nas práticas inclusivas de forma geral?

03) Quais iniciativas pedagógicas à gestão do campus Rio Branco têm adotado para que os docentes se envolvam nas práticas inclusivas do aluno com TEA?

04) Os senhores, como gestores, consideram que o corpo docente está capacitado para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco?

05) Qual ou percentual de professores/docentes têm participado das atividades inclusivas (Jornadas Inclusivas, Formações Continuadas e outras)?

06) A inclusão está amparada por Lei, também revela nossa capacidade de formação do indivíduo em seu todo, é perceptível aos colegas docentes tipos de resistência em relação à inclusão? Justifique.

07) A gestão prepara antecipadamente os espaços formais (sala, laboratórios, quadra de esportes e outros) e não-formais (museu, parques, feiras e outros) para alunos com TEA?

08) A gestão orienta antecipadamente o corpo docente para a utilização dos espaços formais (sala, laboratórios, quadra de esportes e outros) e não-formais (museu, parques, feiras e outros) para alunos com TEA?

09) Quais os desafios para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco?

10) Quais as estratégias para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco?

11) Quais as orientações para o corpo docente para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco?

12) Quais as dificuldades do corpo docente para a inclusão do aluno com TEA no espaço educacional do campus Rio Branco?

13) Quais as dificuldades para os alunos com TEA para a sua inclusão no espaço educacional do campus Rio Branco?

APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL



GUIA PARA GESTORES DO

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Acre – Campus Rio Branco
**VOLTADO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA**

Autores: Roger Correa de Oliveira | Cleilton Sampaio de Farias | César Gomes de Freitas



GUIA PARA GESTORES DO

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Acre – Campus Rio Branco
**VOLTADO À INCLUSÃO DE ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA**

Autores: Roger Correa de Oliveira | Cleilton Sampaio de Farias | César Gomes de Freitas

Produto Educacional elaborado por Roger Correa de Oliveira, sob a orientação do Prof. Dr. César Gomes de Freitas e coorientação Prof. Dr. Cleilton Sampaio de Farias, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica – Programa de Pós Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT – Campus Rio Branco.

Informações Complementares estão disponíveis na dissertação de mestrado intitulada “**A inclusão do autista no espaço pedagógico do Instituto Federal do Acre – Campus Rio Branco**”



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48 Oliveira, Roger Correa de
Guia para gestores do Instituto Federal do Acre – *Campus Rio Branco* voltado à inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. / Roger Correa de Oliveira, César Gomes de Freitas, Cleilton Sampaio de Farias. – Rio Branco, 2021.
42 f.: il. color.

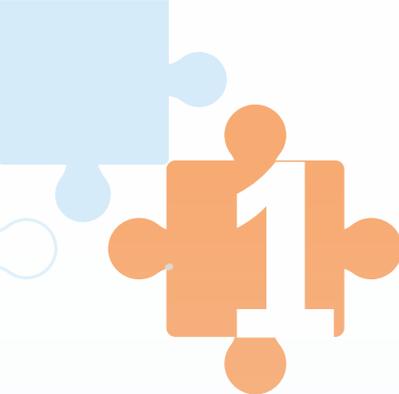
Produto educacional apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre - IFAC. *Campus Rio Branco*, 2021.
Inclui bibliografia: p. 40 - 41.
ISBN: 978-65-00-32859-2

1.Educação inclusiva. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Produto educacional. I. Freitas, César Gomes de. II. Farias, Cleilton Sampaio de. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. IV. Título

CDD 371.9

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	04
2	CHEGADA DOS ALUNOS COM TEA	06
3	CONHECENDO O TEA	14
	3.1 Conceito de TEA	14
	3.2 Características do TEA	15
	3.3 Diferença entre Autismo e TEA	16
	3.4 Evolução do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM	17
4	OS MARCOS LEGAIS	22
	4.1 Lei do Município de Rio Branco	23
	4.2 Gestão e a lei municipal sobre o tea	24
	4.3 O TEA no Tempo	26
5	GESTÃO INCLUSIVA	27
	5.1 Gestão e a Coordenação de Ações Inclusivas – COAIN	29
	5.2 Gestão e o Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE	30
6	DOCENTES INCLUSIVOS	30
	6.1 A Gestão orienta os professores para alunos com TEA	30
7	DICAS PARA O USO	34
	7.1 Ações da gestão nos espaços pedagógicos voltados para discentes com TEA	34
8	MAPA MENTAL RESUMO DO PRODUTO	36
9	CONHECENDO O TEA PELA TELA	37
10	REFERÊNCIAS	40



APRESENTAÇÃO

Desde do nascedouro, em 2010, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – Ifac, busca uma formação profissionalizante com qualidade, gratuita, com tecnologia capaz de implementar tanto a formação da pessoa, como a inserção no mundo do trabalho, sob uma perspectiva de um processo educativo para todos, sem restrições.

Nesse sentido, este Produto Educacional visa, em forma de guia de orientações, tratar sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista – TEA voltado para os gestores, justamente para atender as demandas legais, cultivar a igualdade, garantir direitos, a adoção de procedimentos pedagógicos e práticas tecnológicas, firmando seu compromisso com a educação e a sociedade.

Desse modo, as oito seções que compõem este Produto Educacional são consequência da pesquisa sobre a inclusão dos autistas do espaços pedagógicos dentro do Programa de Pós-Graduação em Educação Profis-

sional e Tecnológica – ProfEPT.

A primeira parte fala sobre a chegada do aluno na Instituição, sendo que a própria matrícula é a primeira ação inclusiva, pois este documento permite ao aluno ou pais/responsáveis comunicar se existe necessidades específicas. Importante mencionar que o Ifac possui uma política de cotas com reservas de vagas para Pessoas com Deficiência em todos os seus cursos e modalidades.

Na próxima parte, a abordagem é sobre o fenômeno autismo, demonstrando significado, características, mitos, diagnósticos e outras informações relevantes para o acolhimento, permanência e evolução na aprendizagem.

Ainda, na construção do Roteiro para à Gestão, destaca-se os principais Marcos Legais Nacionais, uma vez que ninguém pode alegar que não conhece as leis. De maneira idêntica, enfatizamos as leis estaduais que versam sobre o Transtorno do Espectro Autista e a lei municipal pois assegura direitos para discentes com autismo, e enseja decisões no campo escolar,

además, consagra os princípios norteadores do processo de uma inclusão efetiva.

Em seguida, o guia para administradores escolares revela o alicerce da inclusão no âmbito institucional, salientando os setores, respectivamente, que são a Coordenação de Ações Inclusivas – COAIN (Coordenação subordinada a Pró-Reitoria de Ensino – Proen) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE. Assim, enquanto, o primeiro constrói um planejamento organizacional para políticas inclusivas. O segundo, tem por função auxiliar os discentes e docentes no cotidiano da prática educacional inclusiva.

Na quinta subdivisão, os professores e a Direção formam uma orquestra, da qual a sinfonia leva ao aprendizado e para que a música encante a todos, especialmente, para os alunos com TEA. Foram estimuladas propostas com o intuito de afinar os profissionais envolvidos em ensino. É indubitável, que atuações administrativas associadas às pedagógicas criem possibilidades infinitas ao alunado com TEA possam concluir e continuar seus

estudos e estar apto ao mundo do trabalho.

Para ainda enriquecer o desempenho dos Diretores, há uma seção sobre a organização dos espaços pedagógicos, com detalhes que sutilmente podem fazer a diferença no processo de ensino aprendizagem dos estudantes com TEA.

Nos dois últimos segmentos, sintetizou-se um mapa conceitual espelhando as relações entre os assuntos abordados. Como também, um rol com vários filmes para explorar o tema de forma a discernir e sensibilizar as facetas do TEA.

Portanto, a construção desse manual para os gestores voltado aos educandos com TEA, pode também ser aproveitado por outros profissionais da educação. Sendo uma iniciativa de aprendizado, acolhimento, de aprimoramento de serviços educacionais, é por excelência a busca efetiva de oportunizar a todos um saber integral e inclusivo.



CHEGADA DOS ALUNOS COM TEA

Para ingresso nos cursos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFAC ocorrem através de Processos Seletivos a partir de Editais. Assim, os candidatos aos Cursos Técnicos Integrados são avaliados, a partir do seu Histórico Escolar referentes ao Ensino Fundamental II. Nos Técnicos Subsequentes, a seleção decorre por meio das notas do Ensino Médio, e, no caso da graduação, mediante as notas finais do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.

Destaca-se que a primeira ação inclusiva no IFAC é o cumprimento legal das normas protetivas à pessoa com deficiência, a saber:

- a) Decreto nº 7.612/2011 – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver Sem Limite;
- b) Lei nº 13.146/2015 - Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência e a;
- c) Lei nº 13.409/2016 que trata da reserva de vagas para pessoas com deficiência nos Cursos Técnicos Intergrado, Subsequente e Superior das Instituições Federais de Ensino.





Fonte: Arquivo pessoal – Prof. Dr. César Gomes de Freitas

Inaugurado em 2012, na cidade de Rio Branco, Estado do Acre, fica a sede permanente do maior Campus do Instituto Federal do Acre, localizado no Conjunto Xavier Maia, na Avenida Brasil, 920, Bairro Placas. Vale lembrar que historicamente o Ifac existe desde de junho de 2010 funcionando suas atividades pedagógicas em uma sede provisória até a desse própria. Seu foco Profissional, na forma presencial, Cursos Técnicos de nível médio, Cursos alinhados as cadeias produtivas locais, Curso de Formação Inicial e Continuada – FIC, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, e ainda a Pós-Graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, e por fim, a Educação à Distância – EaD.

● Protocolo

● Registro

● Direções

● Napne

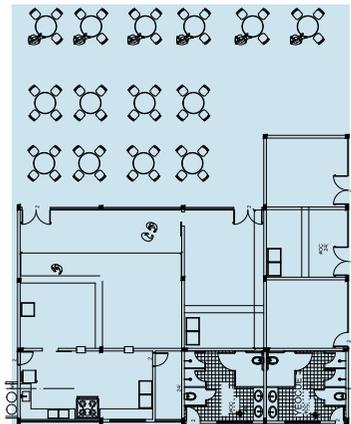
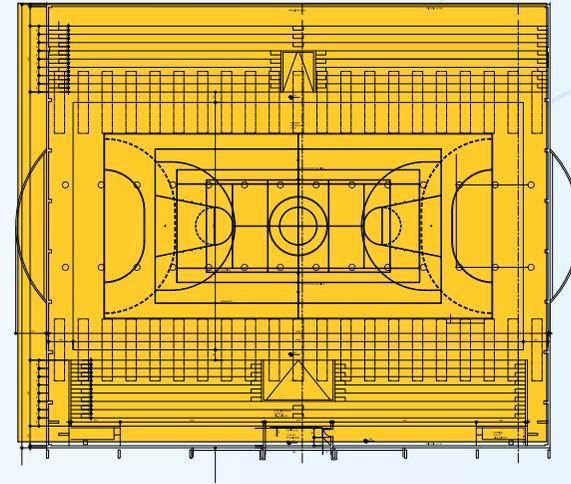
● Naes

● Salas

● Quadra

● Cantina

● Laboratórios





As fichas de matrícula para os Curso Integrados, Subsequentes e Superiores ou Pós-Graduação fornecem informações institucionais, sendo a primeira forma de comunicação, em que a gestão intercede na inclusão, pois estas informações transmitidas ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais – NAPNE repercutem no planejamento inclusivo dos alunos com o TEA.

Ficha de matrícula – Curso Técnico Integrado - Folha 01



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
Campus Rio Branco - Coordenação de Registro Escolar

FORMULÁRIO DE MATRÍCULA – CURSO INTEGRADO

CURSO TÉCNICO INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO EM:						FOTO 3X4
<input type="checkbox"/> EDIFICAÇÕES		<input type="checkbox"/> INFORMÁTICA PARA INTERNET		<input type="checkbox"/> REDES DE COMPUTADORES		
MODALIDADE DE CONCORRÊNCIA	<input type="checkbox"/> AMPLA CONCORRÊNCIA	<input type="checkbox"/> C 1	<input type="checkbox"/> C 2	<input type="checkbox"/> C 3	TRANSFERÊNCIA: <input type="checkbox"/> EXTERNA <input type="checkbox"/> INTERNA <input type="checkbox"/> EX-OFFICIO	
	<input type="checkbox"/> C 4	<input type="checkbox"/> C 5	<input type="checkbox"/> C 6	<input type="checkbox"/> C 7		

DADOS PESSOAIS DO ALUNO

NOME COMPLETO (SEM ABREVIATURAS):				SEXO: <input type="checkbox"/> FEMININO <input type="checkbox"/> MASCULINO	
DATA DE NASCIMENTO:			CPF:		
RG (CARTEIRA DE IDENTIDADE):		ÓRGÃO EXPEDIDOR:		UF:	DATA DE EXPEDIÇÃO:
NACIONALIDADE: <input type="checkbox"/> Brasileira <input type="checkbox"/> Outra:			NATURALIDADE (CIDADE QUE VOCÊ NASCEU) /UF (ESTADO):		
COR/ETNIA: <input type="checkbox"/> Amarela <input type="checkbox"/> Branca <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Parda <input type="checkbox"/> Negro					
NOME DA MÃE:					
NOME DO PAI:					
E-MAIL DO ALUNO:					
TELEFONE (S) DO ALUNO (A): () ()			TELEFONE (S) DO (S) RESPONSÁVEL (S): () ()		
Nº DE PESSOAS DA FAMÍLIA:	<input type="checkbox"/>	RENDA FAMILIAR:		<input type="checkbox"/> Até R\$ 519,50 (0,5 salário mínimo)	<input type="checkbox"/> Até R\$ 2597,50 (2,5 salários mínimos)
				<input type="checkbox"/> Até R\$ 1.039 (1 salário mínimo)	<input type="checkbox"/> Até R\$ 3636,50 (3,5 salários mínimos)
				<input type="checkbox"/> Até 1558,50 (1,5 salários mínimos)	<input type="checkbox"/> Acima de R\$ 3636,50

ESCOLARIDADE DO ALUNO

NOME DA ESCOLA DE CONCLUSÃO DE ENSINO ANTERIOR:		
ESCOLARIDADE: <input checked="" type="checkbox"/> FUNDAMENTAL	ANO DE CONCLUSÃO:	PROCEDÊNCIA ESCOLAR: <input type="checkbox"/> ESCOLA PÚBLICA <input type="checkbox"/> ESCOLA PRIVADA

ENDEREÇO COMPLETO

LOGRADOURO (Rua/Avenida/Travessa):				NÚMERO:	
BAIRRO:			COMPLEMENTO:		
CEP:		CIDADE:		UF:	ZONA DE RESIDÊNCIA: <input type="checkbox"/> URBANA <input type="checkbox"/> RURAL

PORTADOR DE DEFICIÊNCIA

TEM DEFICIÊNCIA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	QUAL?		CID:
--	--------------	--	-------------

Declaro verdadeiras as informações acima registradas, assumindo inteira responsabilidade pelas mesmas.

DATA DA MATRÍCULA: ____ / ____ / 2021.

Assinatura do(a) Responsável ou Procurador(a) Legal



Av. Brasil, s/n, Vila Santa Rosa
15010-000 Rio Branco - AC
Telefone: (16) 4101-1000
Site: www.ifac.edu.br

Ficha de matrícula – Cursos Superiores - Folha 02

 INSTITUTO FEDERAL Acre	Campus Rio Branco	CONFIRMAÇÃO DE VAGA
--	----------------------	----------------------------

ESCREVA SEU NOME COMPLETO NESTE QUADRADO

NOME:

realizou a CONFIRMAÇÃO DE VAGA no:

CURSO SUPERIOR DE:	TURNO:
<input type="checkbox"/> Licenciatura em <i>Ciências Biológicas</i>	NOTURNO
<input type="checkbox"/> Tecnologia em Processos Escolares	
<input type="checkbox"/> Tecnologia em Logística	

MODALIDADE DE CONCORRÊNCIA/AÇÃO AFIRMATIVA:

Ampla Concorrência C1 C2 C3 C4 C5 C6 C7

O(A) qual foi selecionado(a) no processo seletivo 2020.2, realizando a entrega, neste ato, da seguinte

DOCUMENTAÇÃO EXIGIDA:

- Cópia de Documento de Identidade com foto;
- Cópia do CPF;
- Cópia de Certificado de Conclusão do Ensino Médio ou equivalente;
- Cópia do Histórico Escolar do Ensino Médio;
- Cópia e Original de Comprovante de Residência;
- 01 (uma) foto 3x4 recente.

MARCAR EM CASO DE ALUNO(A) INGRESSANTE POR AÇÃO AFIRMATIVA:

- C1 (PCD):** Documento oficial com o Código Internacional de Doenças (CID).
- C2 (renda \leq 1,5 – PPI):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena; 3. Documentos comprobatórios de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo.
- C3 (renda \leq 1,5 – PPI/PCD):** 1. Documento oficial e original com o Código Internacional de Doenças (CID); 2. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 3. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena; 4. Documento Oficial comprobatório de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários.
- C4 (demais vagas - renda \leq 1,5):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento Oficial comprobatório de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários.
- C5 (PPI – independente de renda):** Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena.
- C6 (PPI/PCD – independente de renda):** 1. Documento oficial e original com o Código Internacional de Doenças (CID); 2. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 3. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena.
- C7 (demais vagas – independente de renda):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública.

Rio Branco-AC, ____ / ____ / 2021.

Assinatura do Servidor

Ficha de matrícula – Cursos Superiores - Folha 03



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
Campus Rio Branco - Coordenação de Registro Escolar

FORMULÁRIO DE MATRÍCULA – CURSOS SUPERIORES 2020.2

CURSO SUPERIOR DE:						FOTO 3X4
<input type="checkbox"/> LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS <input type="checkbox"/> TECNOLOGIA EM PROCESSOS ESCOLARES <input type="checkbox"/> TECNOLOGIA EM LOGÍSTICA						
MODALIDADE DE CONCORRÊNCIA	<input type="checkbox"/> AMPLA CONCORRÊNCIA	<input type="checkbox"/> C1 (PCD)	<input type="checkbox"/> C2	<input type="checkbox"/> C3	<input type="checkbox"/> C7	
	<input type="checkbox"/> C4	<input type="checkbox"/> C5	<input type="checkbox"/> C6			
DADOS PESSOAIS DO(A) ALUNO(A)						
NOME COMPLETO (SEM ABREVIATURAS):					SEXO: <input type="checkbox"/> FEMININO <input type="checkbox"/> MASCULINO	
DATA DE NASCIMENTO:			CPF:			
RG (CARTEIRA DE IDENTIDADE):	ÓRGÃO EXPEDIDOR:	UF (ESTADO):	DATA DE EXPEDIÇÃO:			
NACIONALIDADE: <input type="checkbox"/> brasileira <input type="checkbox"/> Outra:		NATURALIDADE (CIDADE ONDE NASCEU) / UF (ESTADO):				
COR/ETNIA: <input type="checkbox"/> Amarelo <input type="checkbox"/> Branco <input type="checkbox"/> Indígena <input type="checkbox"/> Pardo <input type="checkbox"/> Negro						
NOME DO PAI:						
NOME DA MÃE:						
TELEFONE DO ALUNO(A):			E-MAIL DO ALUNO(A):			
Nº DE PESSOAS DA FAMÍLIA:	RENDA FAMILIAR:	<input type="checkbox"/> Até R\$ 519,50 (0,5 salários mínimos)		<input type="checkbox"/> Até R\$ 2597,50 (2,5 salários mínimos)		
		<input type="checkbox"/> Até R\$ 1.039 (1 salário mínimo)		<input type="checkbox"/> Até R\$ 3636,50 (3,5 salários mínimos)		
		<input type="checkbox"/> Até 1558,50 (1,5 salários mínimos)		<input type="checkbox"/> Acima de R\$ 3636,50		
ESCOLARIDADE DO(A) ALUNO(A)						
NOME DA ESCOLA DE CONCLUSÃO DE ENSINO MÉDIO:						
ESCOLARIDADE: <input type="checkbox"/> MÉDIO <input type="checkbox"/> SUPERIOR		ANO DE CONCLUSÃO:		PROCEDÊNCIA ESCOLAR: <input type="checkbox"/> ESCOLA PÚBLICA <input type="checkbox"/> ESCOLA PRIVADA		
ENDEREÇO COMPLETO						
LOGRADOURO (Rua/Avenida/Travessa):					NÚMERO:	
BAIRRO:			COMPLEMENTO:			
CEP:	CIDADE:	UF (ESTADO):	ZONA DE RESIDÊNCIA: <input type="checkbox"/> URBANA <input type="checkbox"/> RURAL			
PORTADOR DE DEFICIÊNCIA						
TEM DEFICIÊNCIA? <input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO		QUAL?			CID:	

Declaro verdadeiras as informações acima registradas, assumindo inteira responsabilidade pelas mesmas.

DATA DA MATRÍCULA: ____ / ____ / 2021

Assinatura do(a) Aluno(a)/Responsável ou Procurador Legal



Av. Brasil 838, Bairro Novo Horizonte
CEP: 69.061-900 - Rio Branco - AC
Telefone: (66) 3204-1100
<http://www.ifac.edu.br>

Confirmação de vaga – Cursos Superiores - Folha 04

 INSTITUTO FEDERAL ACRE Campus Rio Branco	CONFIRMAÇÃO DE VAGA
--	----------------------------

ESCREVA SEU NOME COMPLETO NESTE QUADRADO

NOME:

realizou a CONFIRMAÇÃO DE VAGA no:

CURSO SUPERIOR DE:	TURNO:
<input type="checkbox"/> Licenciatura em <i>Ciências Biológicas</i>	NOTURNO
<input type="checkbox"/> Tecnologia em Processos Escolares	
<input type="checkbox"/> Tecnologia em Logística	

MODALIDADE DE CONCORRÊNCIA/AÇÃO AFIRMATIVA:
<input type="checkbox"/> Ampla Concorrência <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2 <input type="checkbox"/> C3 <input type="checkbox"/> C4 <input type="checkbox"/> C5 <input type="checkbox"/> C6 <input type="checkbox"/> C7

O(A) qual foi selecionado(a) no processo seletivo 2020.2, realizando a entrega, neste ato, da seguinte **DOCUMENTAÇÃO EXIGIDA**:

- Cópia de Documento de Identidade com foto;
- Cópia do CPF;
- Cópia de Certificado de Conclusão do Ensino Médio ou equivalente;
- Cópia do Histórico Escolar do Ensino Médio;
- Cópia e Original de Comprovante de Residência;
- 01 (uma) foto 3x4 recente.

MARCAR EM CASO DE ALUNO(A) INGRESSANTE POR AÇÃO AFIRMATIVA:

- C1 (PCD):** Documento oficial com o Código Internacional de Doenças (CID).
- C2 (renda \leq 1,5 – PPI):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena; 3. Documentos comprobatórios de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo.
- C3 (renda \leq 1,5 – PPI/PCD):** 1. Documento oficial e original com o Código Internacional de Doenças (CID); 2. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 3. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena; 4. Documento Oficial comprobatório de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários.
- C4 (demais vagas - renda \leq 1,5):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento Oficial comprobatório de renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salários.
- C5 (PPI – independente de renda):** Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 2. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena.
- C6 (PPI/PCD – independente de renda):** 1. Documento oficial e original com o Código Internacional de Doenças (CID); 2. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Médio em escola pública; 3. Documento declaratório de ser preto, pardo ou indígena.
- C7 (demais vagas – independente de renda):** 1. Documento comprobatório de que tenha cursado integralmente o Ensino Fundamental em escola pública.

Rio Branco-AC, ____ / ____ / 2021.

Assinatura do Servidor



CONHECENDO O TEA

3.1 Conceito de TEA

O que é TEA?

O Transtorno do Espectro Autista é uma síndrome de início precoce caracterizada por alterações marcantes no desenvolvimento da linguagem e da interação social. (TEIXEIRA, 2018, P.18)



Uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio de desenvolvimento [...], é uma disfunção orgânica e não um problema dos pais [...] e é de origem biológica. (ORRÚ, 2012, p.21)



Instituto NeuroSaber

Disponível em: https://institutoneurosaber.com.br/aspectos-e-diagnosticos-do-autismo/?gclid=Cj0KQCjwqp-LBhDQARIsAO0a6aKA5Lv4xAaJrDxrDoYNI0xkrclgNLv3pz7UQQS_Sd0EsOv48rMUpAaAsdeEALw_wcB

3.2 Características do TEA

Por que o autismo é um Espectro?



O autismo – nome técnico oficial: Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) – é uma condição de saúde caracterizada por déficit na interação social, comunicação e comportamento. Não há só um, mas muitos subtipos do transtorno. Tão abrangente que se usa o termo “espectro”, pelos vários níveis de comprometimento – há desde pessoas com condições associadas (comorbidades), como deficiência intelectual e epilepsia, até pessoas independentes, que levam uma vida comum. Algumas nem sabem que são autistas, pois jamais tiveram diagnóstico. (JUNIOR, 2019, p. 8)



CURIOSIDADE

Cristopher Gillberg nos anos 1980 cria, juntamente com Lorna Wing e introduz o conceito de autismo como um espectro. Nos anos seguintes amplia as pesquisas dos aspectos biológicos do autismo. Primeiro a detectar mutações genéticas relacionadas ao autismo (KONKIEWITZ; BOARATI, 2015).



Revista Autismo

Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/>

3.3 Diferença entre Autismo e TEA

O autismo, é uma espécie, do gênero Transtorno do Espectro Autista - TEA, resultado da nova classificação e na evolução dos estudos no Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM aconteceram incorporações e modificações, (ORRÚ, 2012, P.21).

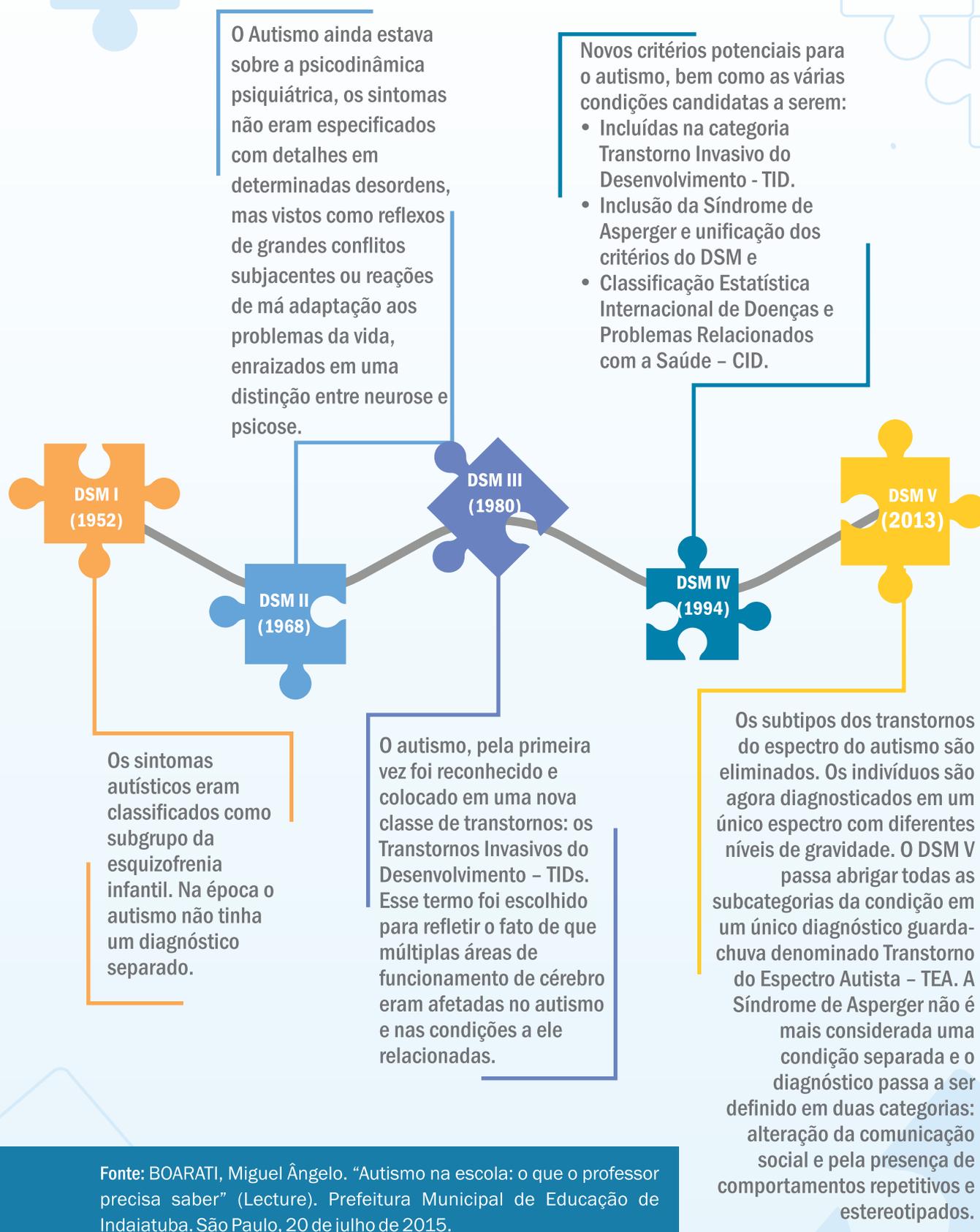
Qual a diferença entre autismo e TEA?



A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA COMUM:
Desafios e Possibilidades

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unioeste_wivianebenini.pdf

3.4 EVOLUÇÃO DO MANUAL DE DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS – DSM



Fonte: BOARATI, Miguel Ângelo. “Autismo na escola: o que o professor precisa saber” (Lecture). Prefeitura Municipal de Educação de Indaiatuba. São Paulo, 20 de julho de 2015.



O autista sente e vive o mundo de forma diferente e única!



Tenho filho autista como proceder para um diagnóstico?

Não há cura para o TEA, contudo, a ideia é que este indivíduo possa aumentar sua emancipação, para tanto a interação escola-aluno é fundamental.

Quanto ao diagnóstico pode ser:

Clínico

Observação comportamental

Parâmetros científicos

Os critérios científicos para um diagnóstico consistem nos: a) os déficits persistentes na comunicação social e na interação social e b) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Essas características estão presentes desde período precoce do desenvolvimento e provocam prejuízo significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo. Qualquer um deles não se encerra, ou seja, o acompanhamento é perpétuo. Com possibilidade de avanços ou não dependendo de cada pessoa e de tratamento. Conforme Petersen & Wainer (2011):

A avaliação diagnóstica de crianças com suspeita de autismo deve compreender uma observação dos comportamentos desviantes em comparação com aqueles presentes no curso normal do desenvolvimento infantil, em especial nas dimensões de orientação e comunicação social, e não ser apenas uma checagem da presença ou ausência de sintomas (PETERSEN & WAINER, 2011, p. 87)



Quais são as características apresentadas por pessoas com TEA?

São três características fundamentais que podem manifestar-se em conjunto ou separadamente



1

Dificuldade de comunicação por deficiência no domínio da linguagem

2

Dificuldade de socialização

3

Comportamento restritivo e repetitivo

POR QUE A GESTÃO DEVE CONHECER SOBRE TEA?



Interagir com as famílias.

Conhecer para respeitar

Orientar os professores.

Propor ações inclusivas no âmbito da Instituição.

A inclusão ocorre diariamente, é um ato sem fim

É um direito!

Líderes marcam pelos exemplos



MITOS QUE O GESTOR PRECISA SABER!

- ✚ Tem vacina?
- ✚ As vacinas causam o TEA?
- ✚ São gênios ou tem deficiência intelectual?
- ✚ Não olham em nossos olhos?
- ✚ Tem cura?
- ✚ Ocorre somente em meninos?
- ✚ Não aceitam um toque?
- ✚ Pessoas com TEA vivem no seu mundo?



NÃO PARA TODAS AS
PERGUNTAS, OU SEJA,
SÃO MITOS SOBRE O TEA





O GESTOR E OS MARCOS LEGAIS DA DEFICIÊNCIA

Os gestores aliados aos pais e responsáveis, conjuntamente, os alunos com TEA devem ter um norte. Neste sentido é que as instituições escolares conheçam a legislação, para construir cidadania, é um processo longo, lento e que exige significativo comprometimento com a educação e com a promoção de direitos humanos.

As leis selecionadas foram escolhidas sob a ótica da inclusão educacional, não há com retratar todos os artigos de forma detalhadas, são direcionadas para aguçar nossa percepção educacional e entendimento por parte de gestores.



Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência -
Resumo: Art. 24 - sem discriminação e com igualdade de oportunidades garantia de sistema educacional inclusivo para

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm#:~:text=Decreto%20n%C2%BA%206949&text=DECRETO%20N%C2%BA%206.949%2C%20DE%2025,30%20de%20mar%C3%A7o%20de%202007.



Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista - também denominada de Berenice Piana/Resumo: equivale a pessoa com deficiência em todas garantias e direitos, tem acesso ao ensino profissionalizante, tem direito a uma carteira de identidade, poderá ter um acompanhante no ensino regular e quem se recusa a matricular um aluno com TEA terá multa e poderá até responder

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



Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

Resumo: Art. 28 - II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino e XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm



Altera §2º do art. 98 da Lei 8.112/1990, para estender direito a horário especial ao servidor público federal que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza e para revogar a exigência de compensação de horário.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13370.htm

4.1 MARCO LEGAIS DO ESTADO DO ACRE



Institui o Dia de Conscientização do Autismo.

Disponível em: <http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/3068>



Institui a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA e estabelece diretrizes para sua consecução.

Link: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2015/08/Lei2976.pdf>



Dispõe sobre a proibição da cobrança de valores adicionais - sobretaxa para matrícula ou mensalidade de estudantes portadores de síndrome de Down, autismo, transtorno invasivo do desenvolvimento ou outras síndromes.

Link: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=407734>



Dispõe sobre o prazo de validade do laudo médico pericial que atesta o Transtorno do Espectro Autista - TEA, que passa a ter prazo de validade indeterminado.

Link: <http://www.legis.ac.gov.br/detalhar/4415>

4.2 A GESTÃO E A LEI MUNICIPAL SOBRE O TEA

A Lei 2.284, de 2 de abril de 2018 – Institui a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA e estabelece diretrizes para sua consecução.

Em relação, às leis municipais podem em consonância com as estaduais e federais reforçar direitos já existentes, como o acesso à educação, bem como reafirmar as medidas de combate à discriminação. Também podem estabelecer certos compromissos específicos ao município.

Então vamos conhecer mais sobre os direitos das pessoas com TEA dentro do município de Rio Branco.



Fonte: Internet

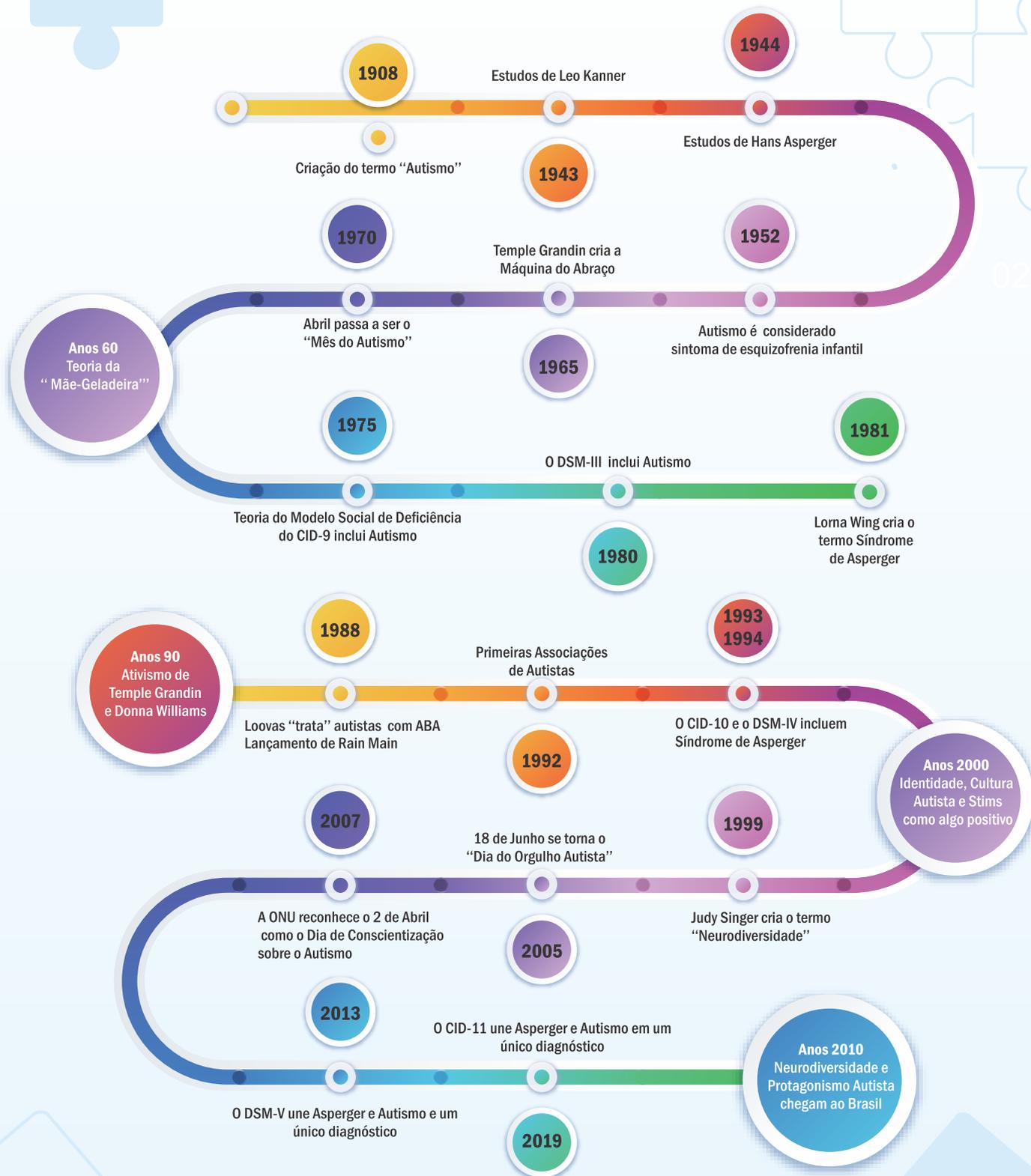


VOCÊ SABIA QUE?

- 1 Adultos não alfabetizados com TEA têm direito ao Atendimento Educacional Especializado - AEE;
- 2 É assegurado aos estudantes com TEA, currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender suas necessidades nas unidades escolares;
- 3 As pessoas com TEA e seus familiares serão incluídos nos programas de habitação, de inserção no mercado de trabalho e apoio psicológico;
- 4 Servidor público municipal que tenha sob seus cuidados pessoa com TEA, terá direito a remoção da zona rural para urbana e redução de carga de trabalho;
- 5 Pessoa com TEA tem prioridade no atendimento nas repartições públicas e privadas;
- 6 O município concede passe livre à pessoa com TEA e seu acompanhante devidamente credenciado no órgão competente;
- 7 As vagas de estacionamento destinadas à pessoa com deficiência podem ser utilizadas desde que devidamente credenciados;
- 8 Será isento de Imposto Territorial Predial Urbano – IPTU os imóveis residenciais pertencentes à pessoas com TEA ou que comprovadamente tenham sobre seus cuidados pessoas com TEA;
- 9 É assegurado passe livre às pessoas com TEA, em teatro, shows, cinemas e eventos esportivos.

Obs: Lei 2.284 de abril de 2018. (Município de Rio Branco)

4.3 O TEA NO TEMPO



Fonte: Ordem dos Advogados do Brasil – OAB – Seccional Brasília – Cartilha dos Direitos da Pessoa Autista – Gestão 2016/2018. Disponível em: <https://oabdf.org.br/noticias/cartilha-direitos-da-pessoa-com-autismo-2/>.



O LADO INCLUSIVO DA GESTÃO



Fonte: <https://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2021/05/18>

Ao longo desses anos, o IFAC - Campus Rio Branco desenvolve uma educação com a finalidade de adaptar as habilidades e necessidades de cada discente, dotando-os de simultaneamente de emancipação de ideias, ou seja, um sujeito que impulsiona a crítica, sem perder as ferramentas sociais e tecnológicas exigidas no mundo do trabalho. Assim, o êxito da aprendizagem apontam para esta educação profissional disruptiva, que valoriza a aprendizagem personalizada coincide com a

inclusão dos alunos com TEA, pois envolve mais prática, desenvolvimento socioemocional, cultura digital e inclusão.

No início, o exercício da inclusão ganhou força e direção para a deficiência auditiva, posteriormente, a visual. Hoje, sobressai uma extensão para todas as deficiências, Comprometimento documentado, por meio do planejamento estratégico do Instituto previsto para o interstício de 2017 até 2036.

Mapa Estratégico do Instituto Federal do Acre – 2017-2036

Mapa Estratégico 2017-2036

Missão

Promover a educação profissional, científica e tecnológica de qualidade, garantindo ações voltadas à formação cidadã no Estado do Acre.

Visão

Ser referência local e regional em educação profissional, científica e tecnológica, contribuindo para o desenvolvimento sustentável.

Valores

Ética e Profissionalismo • Equidade e Inclusão • Sustentabilidade e Responsabilidade socioambiental • Empreendedorismo e Inovação

Sociedade

Cidadãos capazes de transformar a realidade social e econômica da região

Profissionais qualificados e empreendedores para o mundo do trabalho

Soluções e contribuições inovadoras para o avanço científico e tecnológico da região

Processos

Excelência na Atuação Institucional

Fortalecer as atividades voltadas à educação especial, inclusiva e a distância

Promover a verticalização do ensino

Consolidar e ampliar as atividades de ensino, pesquisa e extensão

Intensificar o relacionamento com a comunidade acadêmica, instituições e mercado

Potencializar a execução de projetos voltados à pesquisa aplicada, à inovação e às questões locais e regionais

Fortalecer programas e projetos de extensão e de divulgação científica e tecnológica

Fortalecimento da Gestão e da Comunicação Institucional

Integrar as ações de gestão estratégica

Padronizar e sistematizar os processos de trabalho

Aprimorar a comunicação interna e externa

Fortalecer a identidade institucional

Pessoas e Infraestrutura

Promover a capacitação e a qualificação dos servidores com base nas necessidades institucionais

Valorizar os servidores com foco em resultados institucionais

Adequar e consolidar a infraestrutura física

Aprimorar a infraestrutura de tecnologia da informação

Orçamento

Assegurar recursos orçamentários e extraorçamentários para a execução da estratégia



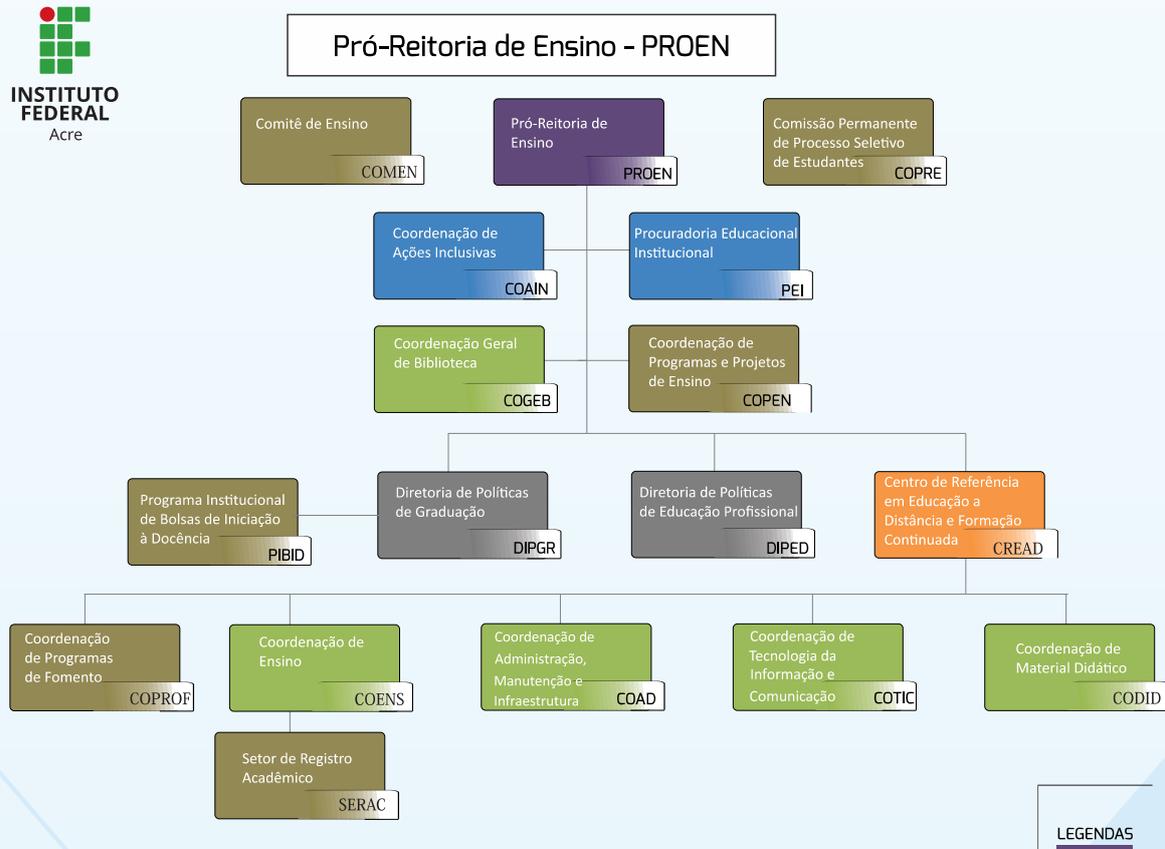
INSTITUTO FEDERAL
Acre

Pró-Reitoria de Planejamento e Desenvolvimento Institucional

5.1 GESTÃO E A COORDENAÇÃO DE AÇÕES INCLUSIVAS – COAIN

A Coordenação de Ações Inclusivas – COAIN, criada pela Resolução do Conselho Superior do Instituto Federal - CONSU/IFAC n° 94/2016, sujeita à Pró-Reitoria de Ensino, tem promovido as articulações, os estudos, as políticas para a promoção da inclusão de estudantes com

deficiência, como também emite parecer sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos – PPC's e fomenta as diretrizes e recomendações legais sobre a acessibilidade e inclusão, trabalhando em parceria com os Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas – Napne.



Fonte: <https://www.ifac.edu.br/transparencia-e-prestacao-de-contas/documentos/reitoria.pdf>

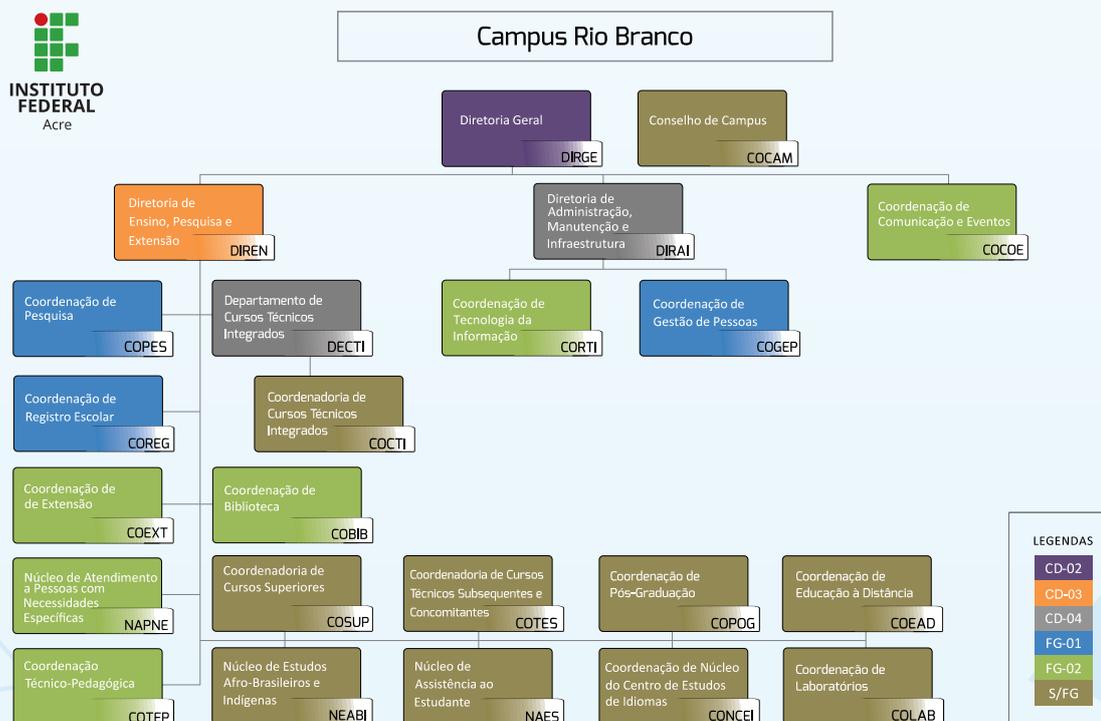
LEGENDAS

CD-02
CD-03
CD-04
FG-01
FG-02
S/FG

5.2 GESTÃO E O NÚCLEO DE APOIO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS – NAPNE

O Napne tem seu local de funcionamento dentro do Campus Rio Branco, com uma equipe composta por interpretes, revisor de braile e tradutores de Libras-Português e docentes. O Núcleo tem ainda, identificação visual acessível, também em braile. Ele torna-se essencial na inclusão, pois recebe os dados dos alunos do Registro Escolar, o qual detém o armazenamento das informações sobre em qual curso o discente está matriculado, o tipo de deficiência, informações que auxiliam o

planejamento pedagógico que acarretam outras posturas inclusivas, entre elas: aquiescer a aplicação do Plano Educacional Individualizado - PEI, presença nas reuniões de conselho de classe, adaptação de material, formações continuadas e oficinas para professores. Contam com software que permite acessibilidade por meio do Sistema Acadêmico – Sigaa, proporcionando um acompanhamento adequado para o aprendizado dos estudantes com TEA.



Fonte: <https://www.ifac.edu.br/transparencia-e-prestacao-de-contas/documentos/campus-rio-branco.pdf>



A VISÃO DO GESTOR

◀ INTEGRAÇÃO ESCOLAR ▶

A pessoa com TEA deve adaptar-se à sociedade.

Não estruturam a educação, não acolhem e muito menos acomodavam as escolas às necessidades dos alunos.

◀ INCLUSÃO ESCOLAR ▶

- Reestruturação do espaço físico e social;
- Formação continuada para os professores e técnicos;
- Adaptações curriculares e avaliativas.

6

GESTÃO E PROFESSORES NA INCLUSÃO

Sabe-se que não é raro a família ocultar uma deficiência de transtorno global, pois, eles têm inúmeros motivos como: vergonha, timidez e temor pela exclusão /discriminação. Na verdade, não importa o motivo, a família deve ser uma parceira incondicional da instituição escolar. Quando tal fato não é detectado na matrícula, consequentemente pelo Napne.

Não ficará incólume ao professor. O docente que está no magistério consegue identificar nas primeiras semanas de aulas ministradas um perfil genérico de seus alunos.

Importante fator de inclusão, nessa convivência do âmbito da sala qualquer percepção que demonstre uma sutil diferença de comportamento, de evolução cognitiva, e de meros procedimentos (leitura, testes, perguntas, avaliações). Nesses casos, a comunicação ao Napne, a direção é fundamental. O papel do docente atinge aqui, uma outra forma de inclusão, a comunicação dentro da instituição, momento de união entre corpo de docente e gestão, para junto com o chamamento da família traçar soluções coletivas.

6.1 A GESTÃO ORIENTA OS PROFESSORES PARA ALUNOS

COM TEA:

- 1 Professor é um observador por excelência;
- 2 Desenvolver uma Avaliação Diagnóstica – com indagações para conhecer os alunos não se limitando à ciência de sua disciplina;



- 3 Utilizar recurso com imagens, pois facilita quando apresentar dificuldade de processar informações orais;
- 4 Confeccionar materiais e formas avaliativas adaptadas – objetivas - fechadas;
- 5 Evitar as figuras de linguagem – trocadilhos – frases de duplo sentido – gírias. Quando não compreendem ou não são compreendidos podem gerar comportamentos: gritar, bater a cabeça;
- 6 Trabalhar em grupo é uma janela para a turma assumir um papel ;
- 7 Estabelecer uma rotina para os alunos com TEA;
- 8 Gerar os mesmos estímulos para todos os alunos inclusive os com TEA;
- 9 Solicitar ajuda ao assistente de aluno, docente ou ao próprio Napne, no caso de uma crise. No intercurso desse tempo procurar acalmar o aluno.





GESTÃO E O USO DOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS

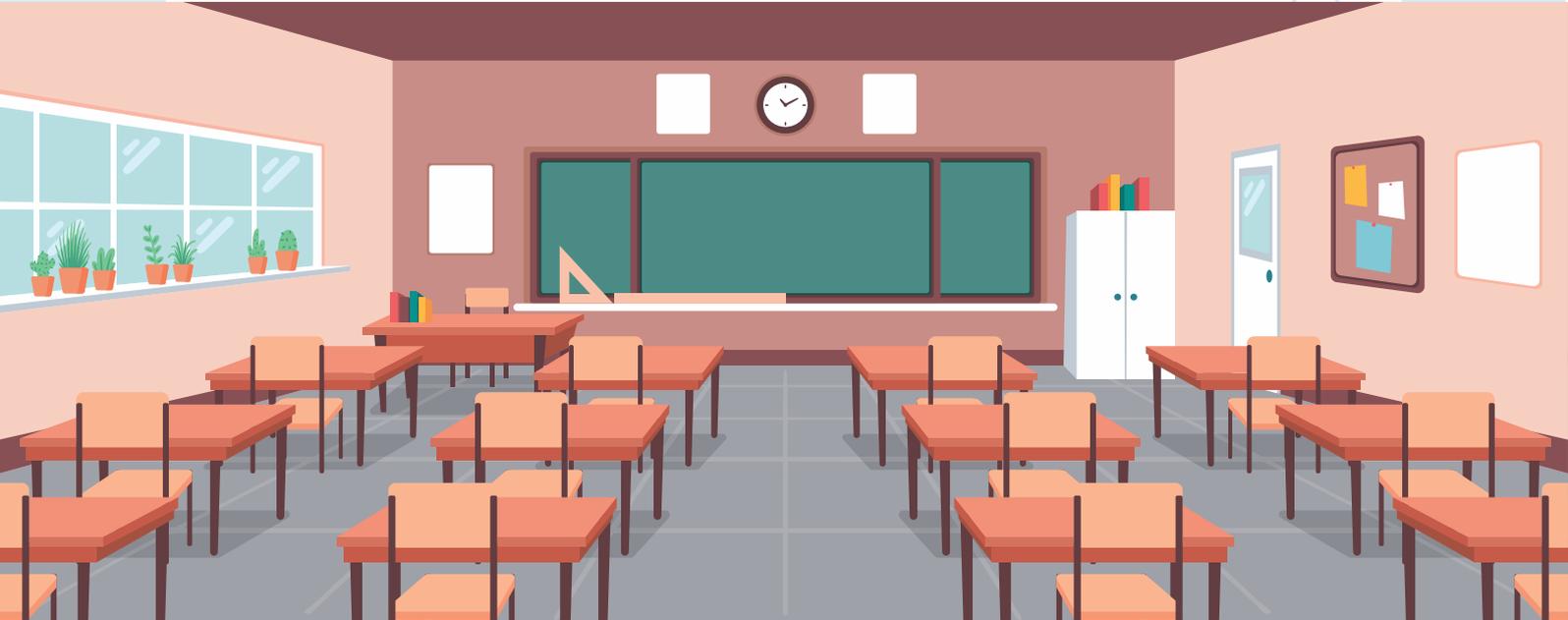
A Gestão Escolar para atingir o fim que se propõe, ou seja, promoção do ambiente de aprendizagem, precisa fornecer uma infraestrutura eficaz, tanto para que as ações administrativas e pedagógicas. Nesta última, os espaços pedagógicos (sala de aula, pátio, quadra, refeitório, biblioteca) são imprescindíveis nas relações de aprendizagem.

Assim, esses locais, também, são elementos de aprendizagem no que tange aos alunos com TEA, sua utilização de forma adequada é parte da inclusão. O gestor deve atentar para a manutenção e uso na prática educacional.

7.1 AÇÕES DE GESTÃO NOS ESPAÇOS PEDAGÓGICOS VOLTADOS PARA DISCENTES COM TEA



- 1 Uma das ações pertinentes no trabalho dos espaços pedagógicos formais do campus Rio Branco é o processo de ensalamento, que consiste em previamente distribuir as salas com suas respectivas turmas, com horários e turnos definidos, considerando as informações recebidas do Registro Escolar (Matrícula) e do NAPNE que identifica qual o tipo de deficiência. Outros fatores também interferem no ensalamento, como a disponibilidade de laboratórios e o uso da quadra desportiva.



2 Aluno com TEA – sentar na primeira fileira de preferência próximo a mesa do professor;

3 Sala com boa iluminação;

4 Sala com mural – papéis distribuídos de forma evitar a poluição visual – Evitar as distrações;

5 Sinal sonoro baixo ou não usar;

6 Observe o volume do filme, da música, como também em caso de usar balões ou bexigas, pois um estouro pode causar esterotipias nos alunos com TEA;

7 Piso tátil – acessibilidade arquitetônica;

8 Rampa e adequações para pessoas com mobilidade reduzida;

9 Implementos de mapas direcionais e pictogramas (símbolo que representa um objeto ou conceito por meio de desenhos figurativos);

10 Acessibilidade digital.





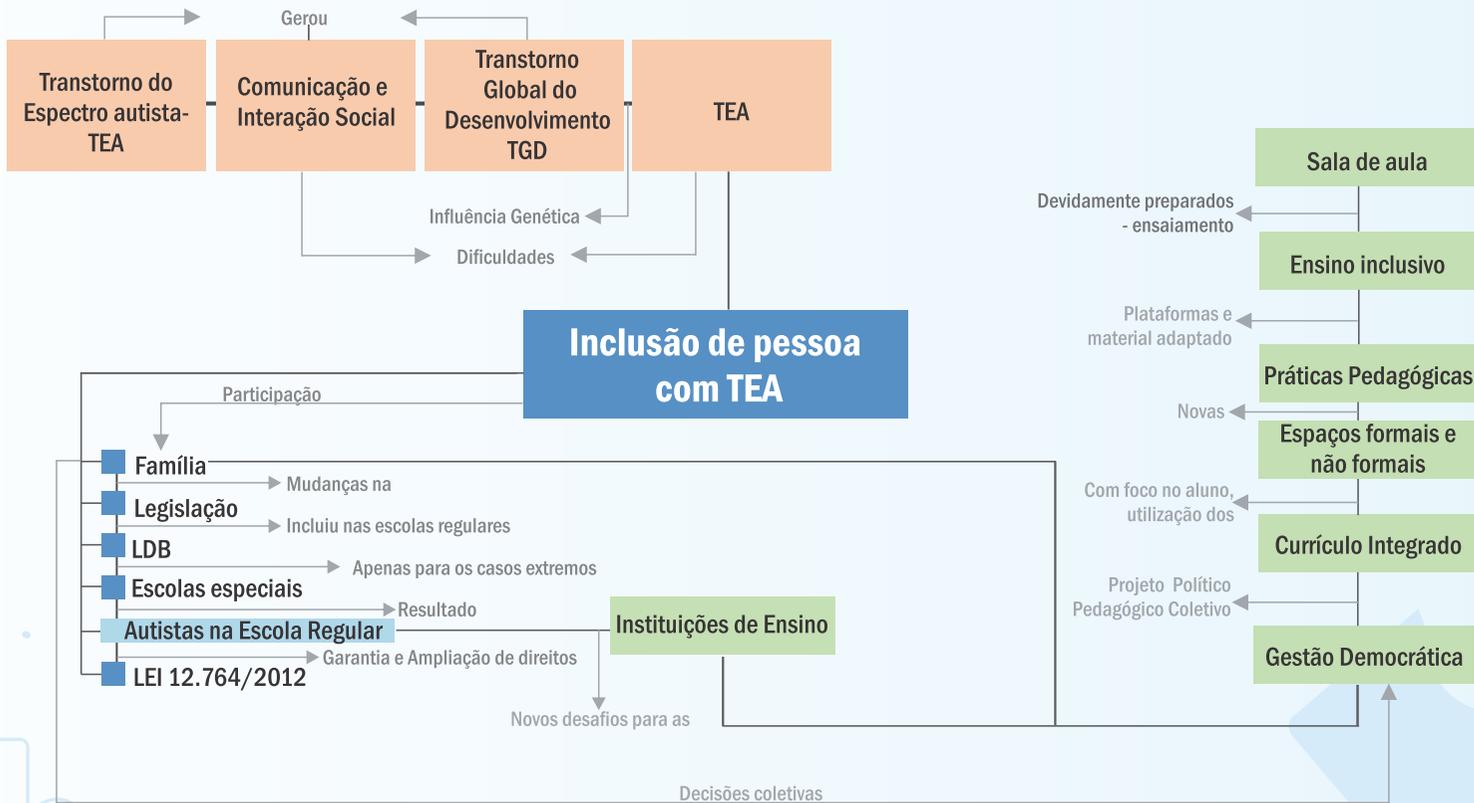
MAPA MENTAL - RESUMO DO PRODUTO

SR. GESTOR POR QUE DEVO MATRICULAR MEU FILHO COM TEA NESTA INSTITUIÇÃO?



O mapa mental é um esquema prático de fácil compreensão do guia para gestores com orientações sobre a inclusão dos autistas, desde os avanços legais conceitos características e a necessidade de preparação para ensinar e recepcionar estes alunos com práticas pedagógicas inclusivas.

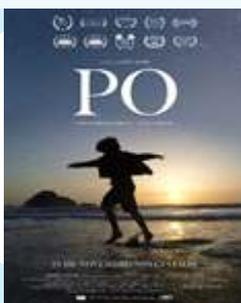
Mapa Mental da Inclusão dos alunos com TEA



9

A GESTÃO CONHECENDO O TEA PELA TELA

Com a finalidade de intensificar o envolvimento com o TEA, em nossa última seção listamos alguns filmes que contribuem para a Gestão e para os profissionais da educação. Além de ser uma forma descontraída de conhecer o Transtorno, as películas remetem aos bons desafios da inclusão, da sensibilidade, do âmbito familiar, da discriminação, do desejo de amar e do instigar as possibilidades de evolução e emancipação destes indivíduos. A classificação não segue um critério, os melhores ou de maior bilheteria ou com atores famosos, todos têm uma finalidade em comum: coragem para inclusão!



Um Garoto Chamado Po - 2016 Título original: About a boy

UM GAROTO CHAMADO PO. Direção: John Asher.
Produção: John Asher. Youtube. 15 out 2020. 95 min.
2016. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=ANXa9THrTMU>.
Acesso em: 28 mar. 2021.



O cérebro de Hugo - 2015 Título original: Le Cervau D'Hugo

O CÉREBRO DE HUGO. Direção: Sophie Révil. Produção:
Elzevir Films/Escazal Films. França. Youtube. 23 abr.
2015, 97 min. 2012. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=PKhS4WIG234>.
Acesso em 29 mar. 2021.



Temple Grandin - 2010

TEMPLE GRANDIN. Direção: Mick Jackson.
Produção: Scott Ferguson. Estados Unidos: HBO,
109 min. 2010. 1 DVD



O Farol das orcas – 2016 **Título original: El faro de las orcas**

O FAROL DAS ORCAS. Direção: Geraldo Olivares. Produção: Produção Historias Cinematograficas Cinemania, Produção Pampa Films, Produção Television Espanola. (TVE). Argentina e Espanha. 1h e 50min., 2016. 1 DVD.



Meu filho, meu mundo – 1979 **Título original: Son-Rise: a Miracle of love**

MEU FILHO, MEU MUNDO. Direção: Glenn Jordan. Produção: Richard M. Rosenbloom. Youtube, 9 out. 2017, 137 min. 1979. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=wEbl_zBjANM.

Acesso em: 20 mar. 2021.



Tudo que quero – 2017 **Título original: Please Stand By**

TUDO QUE QUERO. Direção: Bem Lewin. Produção: Lara Alameddine e Daniel Dubiecki. Estados Unidos: Magnolia Pictures. 93 min. 2017. 1 DVD.



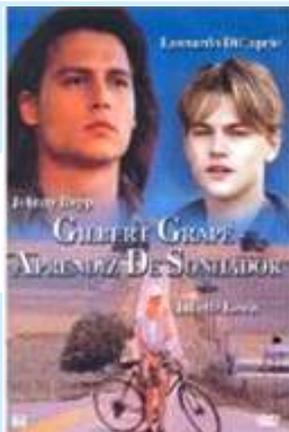
Uma viagem inesperada missão especial – 2004 **Título original: Miracle Run**

UMA VIAGEM INESPERADA - MISSÃO ESPECIAL. Direção: Gregg Champion. Estados Unidos. Youtube. 8 jan. 2017. 96 min. 2004. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=Xv6slfaG6nk>.

Acesso em 30 mar. 2021.



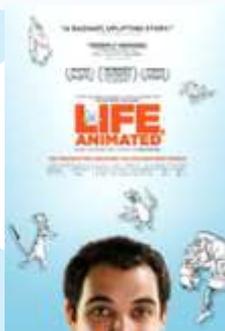


Gilbert Grape – aprendiz de sonhador – 2004 **Título original: What's Eating Gilbert Grape**

GILBERT GRAPE – APRENDIZ DE SONHADOR. Direção: Lasse Hallström. Produção: Bertil Ohlsson; David Matalon; Meir Teper. Estados Unidos: Paramount Pictures Corp. 118min. 1993. Youtube, 16 dez. 2020. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=MuwJ41XNN2E>.

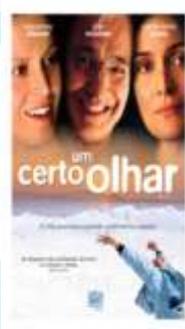
Acesso em: 30 mar. 2021.



Vida animada – 2016 **Título original: Life, Animated**

VIDA ANIMADA. Direção: Roger Ross Williams. Produção: Julie Goldman; Roger Ross Williams. Estados Unidos: The Orchard. 129 min, 2016. You tube. 6 set. 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qw3TLmsvHSU>.

Acesso em: 28 mar. 2021.



Um certo olhar – 2006 **Título original: Snow Cake**

UM CERTO OLHAR. Direção: Marc Evans. Produção: Revolution Films, Rhombus Media, 2 Entertain Video, Alliance Atlantis Communications, BBC Films. DVD Imagem Filmes. Reino Unido e Canadá. 112min. 2006. 1 DVD.



REFERÊNCIAS

BENINI, Wiviane; CASTANHA, André Paulo. A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na escola comum: desafios e possibilidades. Cadernos Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/prod_ucoes_pde/2016/2016_artigo_ped_unioeste_wivianebenini.pdf. Acesso: 17 out. 2021

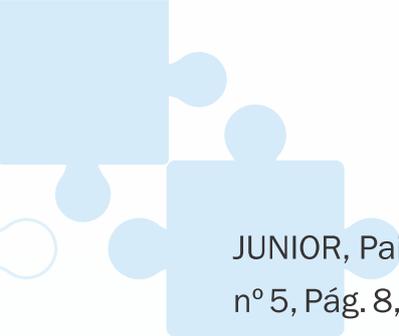
BOARATI, Miguel Ângelo. “Autismo na escola: o que o professor precisa saber” (Lecture). Prefeitura Municipal de Educação de Indaiatuba. São Paulo, 20 de julho de 2015.

BRASIL. Decreto 7.612/2011, de 17 de novembro de 2011. Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Lei 13.146/2015, de 6 julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.

BRASIL. Lei 13.409/2016, de 28 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 28 mar. 2021.



JUNIOR, Paiva. Autismo – O que é autismo? Revista Autismo, São Paulo, Ano V, nº 5, Pág. 8, Jul/Jul/Ago 2019.

KONKIEWITZ, Elisabete Castelon; BOARATI, Miguel Ângelo. Criança, família e escola: promovendo o desempenho e a saúde emocional do seu filho. Guia prático para pais e professores. 1ª ed. São Paulo: Pulso, 2015.

ORRÚ, E. S. Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PETERSEN, C. S; WAINER, R. Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2011.

TEIXEIRA, G. Manual do autismo. 5 ed. Rio de Janeiro: BestSeller, 2018.



PROFEPT 

 **INSTITUTO FEDERAL**
Acre