



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

CÁSSIA ANDRÉIA DE SOUZA LIMA

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COM FOCO NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Rio Branco-AC

2022



CÁSSIA ANDRÉIA DE SOUZA LIMA

**PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM AMBIENTE
VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COM FOCO NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Dissertação apresentada 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 Mestra em Educação Profissional e Tecnológica – EPT.

Orientador: Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral

Rio Branco-AC

2022

Catálogo na Publicação (CIP)

L732 Lima, Cássia Andréia de Souza

Proposta de formação continuada de docentes em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista. / Cássia Andréia de Souza Lima. - Rio Branco, 2022.

137 p.

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, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Autismo. 3. Inclusão. 4. Prática docente. 5. Formação continuada. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre. II. Título

CDD 378.98112

Elaborado por José de Arimateia F. de Oliveira - CRB-11/1002
Bibliotecário - Documentalista do IFAC



INSTITUTO FEDERAL DO ACRE

ATA DE REUNIÃO DELIBERATIVA

Aos vinte e nove dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e dois, às oito horas, realizou-se, por webconferência no Google Meet, através do link <https://meet.google.com/qfd-oadi-jgm>, a Banca de Defesa de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). A realização da banca por web conferência está devidamente amparada na Instrução Normativa IFAC/Proinp número dois, de primeiro de abril de dois mil e vinte. A dissertação submetida para banca de defesa teve por título **“PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COM FOCO NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA”**, sendo registrada na linha de pesquisa de Práticas Educativas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), de responsabilidade da mestranda **Cássia Andréia de Souza Lima**, orientada pelo Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral (ProfEPT Ifac/Campus Rio Branco). Destaca-se que esse foi o momento para validação final do produto educacional da dissertação intitulado **“CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA”**. O presidente da Banca Examinadora apresentou os demais membros, a Profa. Dra. Sueli de Souza Dias (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal) como avaliadora/membro externo e o Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira (ProfEPT Ifac/Campus Xapuri) como avaliador/membro interno, ao Programa ProfEPT. Ato contínuo, relatou aos participantes as regras para esse tipo de atividade acadêmica, destacando que a mestranda teria entre trinta a quarenta minutos para apresentação e, em seguida, a banca poderia realizar sua arguição, sendo a ordem de praxe o membro externo, membro interno e orientador. Orientou, ainda, que não se fizessem comentários pelo chat e que todos os microfones e vídeos fossem desabilitados durante a banca, a fim de não retirar a atenção ou intervir no processo avaliativo. Assim, a discente **Cássia Andréia de Souza Lima** apresentou sua dissertação e produto educacional à banca, no tempo de quarenta e cinco minutos e, em seguida, a banca iniciou a apreciação crítica deles. Após, a mestranda respondeu os comentários solicitados pela banca e questões em arguição. Logo em seguida, a banca reuniu-se para deliberação em sala de webconferência no Google Meet reservada, pelo período de dez minutos retornando para leitura da ata e encerramento pelo presidente. Após retorno dos avaliadores, o parecer foi divulgado, sendo a discente **APROVADA** em sua defesa de dissertação e sendo validado o produto educacional, devendo realizar os ajustes apontados nas recomendações da banca antes da entrega da versão final ao ProfEPT. As observações e sugestões realizadas pela banca foram gravadas pela discente e serão discutidas com o orientador e serão consideradas ao longo do texto da nova versão do documento. Ao longo da banca de defesa de dissertação, que se encerrou às onze horas e quarenta e nove minutos, participaram até doze pessoas, com representação significativa de segmentos da comunidade externa ao IFAC, bem como de discentes e docentes do ProfEPT. Eu, Cledir de Araújo Amaral, na condição de presidente da banca, lavrei a presente ata que será assinada por mim e os demais membros, via Sistema Eletrônico de Informação (SEI/IFAC), após a disponibilização da mesma pela Coordenação do ProfEPT.



Documento assinado eletronicamente por **Ricardo dos Santos Pereira, Docente de Ensino Profissional, Técnico e Tecnológico - EBTT**, em 13/07/2022, às 11:53, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Cledir de Araujo Amaral, Docente de Ensino Profissional, Técnico e Tecnológico - EBTT**, em 13/07/2022, às 12:41, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sueli de Souza Dias, Usuário Externo**, em 13/07/2022, às 18:02, conforme horário oficial de Rio Branco(UTC-5), com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifac.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador 0568010 e o código CRC 97EE9A67.

Dedico este trabalho a meu pai, Carlos Alberto de Souza Lima,
e à minha mãe, Francisca Silva de Souza Lima, por tudo o que
de melhor fizeram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus.

Ao meu orientador Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral, por acreditar que havia algum potencial em mim. Sua paciência, experiência e orientação foram fundamentais para o meu aprendizado.

À Profa. Dra. Sueli de Souza Dias, pela inspiração.

Aos professores do curso que contribuíram para a minha formação.

Aos meus colegas de mestrado, pelos bons momentos compartilhados.

À minha família, especialmente meu esposo Ernildo Rodrigues, por entender minhas ausências.

E a todos aqueles que direta ou indiretamente auxiliaram no desenvolvimento desta pesquisa.

Tudo quanto fizerdes, fazei-o de todo o coração, como para o Senhor e não para homens, cientes de que recebereis do Senhor a recompensa da herança.
Colossenses 3:23-24

LIMA, Cássia Andréia de Souza. **Proposta de Formação Continuada de Docentes em Ambiente Virtual de Aprendizagem com Foco na Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista**. 2022. 137f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre, Rio Branco, AC, 2022.

RESUMO

Dentre os desafios da função docente podemos destacar sua formação. Normalmente a formação inicial não permite a compreensão geral da prática, e situações cotidianas da sala precisam ser discutidas e resolvidas para que a aprendizagem aconteça. É na formação continuada que encontramos possibilidades para que as lacunas da formação inicial sejam preenchidas. O objetivo geral desta dissertação foi desenvolver uma proposta de formação continuada de docentes da EPT em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com TEA. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, abordagem qualitativa e objetivo exploratório, tendo como método de procedimento a pesquisa colaborativa. Para responder os objetivos da pesquisa, estruturamos a dissertação em três artigos. O primeiro artigo, intitulado “Educação de pessoas com deficiência: da perspectiva histórica e legal à inclusão na educação profissional e tecnológica”, é uma revisão bibliográfica em que são retratados aspectos históricos da educação de PcD, perpassando pelo desafio da inclusão na EPT e da necessidade de permanentes estratégias de formação continuada dos educadores. O segundo artigo, com o título “A inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista no Acre: uma análise da legislação estadual e do município de Rio Branco”, discute a inclusão de pessoas com TEA no Acre centrada nas legislações estadual e municipal do Rio Branco em relação à legislação nacional e internacional, aborda conceitos, dificuldades e avanços. Trata-se de uma análise documental na qual foram levantadas todas as leis e normativas locais sobre as pessoas com transtorno do espectro autista. O terceiro artigo, “Adaptação curricular e metodológica para inclusão de estudantes com TEA no Ifac: análise de uma proposta de formação continuada”, apresenta os resultados da etapa de campo da pesquisa objetivando o levantamento situacional e demandas de formação continuada em educação especial no Ifac *Campus* Rio Branco, bem como o processo de desenvolvimento e avaliação de uma proposta de formação continuada com foco em práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA, desenvolvido para um ambiente virtual de aprendizagem e uma versão adaptada para formato híbrido.

Palavras-chave: autismo; inclusão; prática docente; formação continuada; educação profissional e tecnológica.

LIMA, Cássia Andréia de Souza. **Proposal for Continuing Teacher Education in a Virtual Learning Environment with a Focus on Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder**. 2022. 137p. Dissertation (Professional Master's Degree and Technological Education – ProfEPT) – Federal Institute of Education and Science and Technological of Acre, Rio Branco, AC, 2022.

ABSTRACT

One of the challenges in teaching is teachers' education. Usually, the initial education is not enough for a general understanding of the practice, and everyday situations in the classroom need to be discussed and resolved so learning can happen. It is in continuing education that we find possibilities to fill the gaps in the initial education. The general objective of this dissertation is to develop a proposal for continuing education of PTE teachers in a virtual learning environment focused on the inclusion of students with ASD. Methodologically, this is an instance of applied research, qualitative approach, and exploratory objective. Its method of procedure is collaborative research. To answer the research objectives, we structured the dissertation in three articles. The first article, entitled "Education of people with disabilities: from the historical and legal perspective to inclusion in professional and technological education," is a bibliographic review in which historical aspects of PWD education are portrayed, passing through the challenge of inclusion in PTE and the need for permanent continuing education strategies for educators. The second article, entitled "The inclusion of people with autism spectrum disorder in Acre: an analysis of state and municipal legislation in Rio Branco," discusses the inclusion of people with ASD in Acre centered on the state and municipal legislation of Rio Branco in relation to national and international legislation, addresses concepts, difficulties, and progress. This is a documentary analysis in which all local laws and regulations about people with autism spectrum disorder were reviewed. The third article, "Curriculum and methodological adaptation for inclusion of students with ASD in Ifac: analysis of a proposal for continuing education," presents the results of the research field stage aiming at the situational survey and demands for continuing education in special education at Ifac's Rio Branco campus, as well as the process of development and evaluation of a proposal for continuing education focusing on methodological practices aimed at students with ASD, developed for a virtual learning environment and a version adapted to a hybrid format.

Keywords: autism; inclusion; teaching practice; continuing education; professional and technological education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Artigo II – EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA PERSPECTIVA HISTÓRICA E LEGAL À INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Quadro 1 – Marco legal do TEA em nível estadual e municipal. Rio Branco, Acre..... 47

Artigo III – ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO IFAC: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Gráfico 1 – Matrícula de estudante com deficiência no Ifac *Campus* Rio Branco de 2016 a 2020 66

Figura 1 – Tela inicial do Ateliê Inclusivo de Práticas Metodológicas voltadas para estudantes com TEA na Plataforma Moodle do Ifac..... 73

Figura 2 – Tela do Módulo I e Módulo II do Ateliê Inclusivo de Práticas Metodológicas voltas para estudantes com TEA na Plataforma Moodle do Ifac 74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMPAC	Associação dos Amigos e Pais dos Autistas do Acre
APA	Associação Americana de Psiquiatria
CF	Constituição Federal
CIA	Carteira de Identificação do Autista
CIPTEA	Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
Cotep	Coordenação Técnico-Pedagógica
COVID-19	Coronavírus
Cread	Centro de Referência de Educação a Distância e Formação Continuada
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IF	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
Ifac	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre
LBI	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Naes	Núcleo de Assistência ao Estudante
Napne	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
ONU	Organização das Nações Unidas
PE	Produto educacional
PMRB	Câmara Municipal de Rio Branco
Pnaes	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
ProfEPT	Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
TCLE	Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 ARTIGO I: EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA PERSPECTIVA HISTÓRICA E LEGAL À INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA	18
2.1 INTRODUÇÃO.....	18
2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO	20
2.3 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FORMAL.....	23
2.4 INCLUSÃO NA REDE FEDERAL.....	25
2.5 A INCLUSÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E ADAPTAÇÕES CURRICULARES E METODOLÓGICAS	26
2.6 A FORMAÇÃO CONTINUADA.....	30
2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	33
3 ARTIGO II: INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRNASTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ACRE: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL E DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO	39
3.1 INTRODUÇÃO.....	39
3.2 UMA BREVE REVISÃO SOBRE A INCLUSÃO NO BRASIL.....	41
3.2.1 Inclusão da Pessoa com Deficiência	41
3.2.2 O Transtorno do Espectro Autista e a Legislação Brasileira	42
3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	44
3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	45
3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
4 ARTIGO III: ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO IFAC: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA	55
4.1 INTRODUÇÃO.....	55
4.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	59
4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	62
4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74

REFERÊNCIAS	76
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	79
APÊNDICE A – FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INLCUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO <i>MOODLE</i> IFAC.....	81
APÊNDICE B – FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA (VERSÃO HÍBRIDA).....	84
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	131
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COTEP	132
APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA NAES	133
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES	134
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	136

1 INTRODUÇÃO

Adaptar-se à escola foi tarefa fácil para mim porque sempre gostei de estudar. Mas ser pessoa com baixa visão poderia ter sido motivo para evadir-me, caso minha mãe não zelasse tanto para que todos os filhos estudassem e um dia tivessem um diploma.

Apesar da deficiência, concluí a primeira licenciatura e, imediatamente, fui aprovada em concurso público para o cargo de professora. Minhas primeiras práticas também foram excludentes, reproduzi apenas o que havia aprendido como estudante. Mas, à medida que ia conhecendo o tema educação especial, inclusão de estudantes com deficiência, mudei meu modo de olhar e pude contribuir de fato com a aprendizagem dos estudantes que dividiram suas experiências comigo.

Esta pesquisa revela a percepção de quem acredita que, quando nos propomos a fazer diferente, podemos, sim, garantir ensino de qualidade aos estudantes incluindo todos.

A escola é espaço importante de interação para pessoas com e sem deficiência. Como espaço para aprendizagens, deve reconhecer e responder às necessidades dos educandos adaptando-se às diferenças, aos estilos e ritmos de aprendizagem a fim de que todos tenham educação de qualidade (MENDES, 2002). É importante que compreendamos o alcance da perspectiva inclusiva e a necessidade de que esteja presente ao longo de toda a vida estudantil da pessoa.

A universalização da educação preconizada no artigo 205 da CF (BRASIL, 1988) torna-se possível a partir de práticas inclusivas que garantam às pessoas com deficiência (PcD) autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008). Para que isso aconteça, é necessário que os profissionais da educação estejam aptos a acolher esses discentes, garantindo-lhes educação de qualidade.

Dentre o conjunto de situações que requerem olhar especial em uma perspectiva educacional inclusiva, está o transtorno do espectro autista – TEA. Esse transtorno caracteriza-se por dificuldades de comunicação, socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo (DSMV, APA, 2013). Esse transtorno do neurodesenvolvimento é uma condição ainda pouco conhecida entre alguns dos profissionais da educação, sendo esse um obstáculo para implementação de

processos inclusivos, que provoca, desse modo, insuficiência de um atendimento educacional apropriado às necessidades desse público.

Diagnóstico precoce e informações sobre o tema são alguns dos motivos pelos quais o número de estudantes com TEA tem aumentado nas escolas. Dessa situação surge a necessidade de profissionais que possam responder com eficiência a essa demanda social buscando estratégias para ensinar os estudantes com deficiência (MANTOAN, 2004).

Desse modo, a formação continuada pode contribuir para o conhecimento das características e dos modos de aprendizagem dos estudantes com TEA, assim como desenvolvendo práticas docentes realmente inclusivas.

Considerando que os professores são, na maioria das vezes, os primeiros a perceberem em crianças e adolescentes as características de determinados transtornos ou deficiências, e também os responsáveis pela maior parte das intervenções que favorecem o desenvolvimento desses estudantes contribuindo para o processo de inclusão de todos os estudantes em espaços escolares (SASSAKI, 1999), é extremamente importante investir na formação continuada dos professores (LIBÂNEO, 2004; NÓVOA, 1995; TARDIF, 2000; BEZERRA, 2011; DE SOUZA SILVA, 2020) a fim de que a inclusão se torne uma prática comum em nossa sociedade.

Considerando as crescentes matrículas de estudantes com TEA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre (Ifac), pertencente à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e os desafios na efetivação de políticas públicas afirmativas ante a realidade enfrentada pelos discentes com TEA, bem como a falta de formação docente para lidar com esse público, nesta pesquisa buscamos colaborar com a referida instituição trazendo discussões acerca do processo inclusivo. Nosso intuito é fomentar pesquisas sobre o tema e propor recursos educacionais que potencializem práticas educativas que facilitem o ensino-aprendizagem de estudantes com TEA.

Por se tratar de uma temática abrangente e, portanto, diversificada, impossível de ser discutida na sua totalidade em uma única ação investigativa, optamos por apresentar seus aspectos gerais no primeiro artigo e, a partir daí, assumir caráter específico voltado para a formação docente na perspectiva do ensino/aprendizagem dos discentes autistas, visto que a capacitação voltada a essa

realidade ainda se apresenta bastante escassa no estado do Acre e, principalmente, no âmbito da Educação Profissional Científica e Tecnológica.

A pesquisa em tela foi norteada por realizar a formação continuada de docentes da EPT em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com TEA. Dessa forma, o objetivo geral do estudo foi desenvolver uma proposta de formação continuada de docentes da EPT nesse tipo de ambiente e com esses estudantes.

Foram trabalhados os seguintes objetivos específicos:

- discutir a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica;
- analisar os marcos legais relacionados ao TEA no estado do Acre e no município de Rio Branco;
- desenvolver um produto educacional a partir de formação continuada de docentes por meio de ambiente virtual de aprendizagem com foco em práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA.

Os objetivos específicos originaram três artigos, os quais compõem esta dissertação. O primeiro, “Educação de pessoas com deficiência: da perspectiva histórica e legal à inclusão na Educação Profissional e Tecnológica”, apresenta um panorama sobre o processo de inclusão das pessoas com deficiência com ênfase na EPT. Trata-se de uma revisão bibliográfica em que são retratados aspectos históricos da educação de PcD, perpassando pelo desafio da inclusão na EPT e da necessidade de permanentes estratégias de formação continuada dos educadores.

O segundo artigo, com o título “A inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista no Acre: uma análise da legislação estadual e do município de Rio Branco”¹, é um estudo documental no qual foram levantadas as leis e normativas locais sobre as pessoas com transtorno do espectro autista. Discute a inclusão de pessoas com TEA no Acre centrada nas legislações estadual e municipal de Rio Branco em relação à legislação nacional e internacional; aborda conceitos, dificuldades e avanços.

¹ Publicado em LIMA, C. A. S.; AMARAL, C. A. A inclusão de pessoas com transtorno do espectro autista no Acre: uma análise da legislação estadual e do município de Rio Branco. *In*: SILVA, A. J. N. (org.). **Estímulo à transformação da educação através da pesquisa acadêmica**. Ponta Grossa – PR: Atena, 2021. Cap. 11. <https://doi.org/10.22533/at.ed.61421051011>

O terceiro artigo, “Adaptação curricular e metodológica para inclusão de estudantes com TEA no Ifac: análise de uma proposta de formação continuada”, apresenta os resultados da etapa de campo da pesquisa objetivando o levantamento situacional e demandas de formação continuada em educação especial no Ifac *Campus* Rio Branco, bem como o processo de desenvolvimento e avaliação de uma proposta de formação continuada com foco em práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA desenvolvido para um ambiente virtual de aprendizagem e uma versão adaptada para formato híbrido.

Ancorados na pesquisa de natureza aplicada, abordagem qualitativa e objetivo exploratório, tendo como método de procedimento a pesquisa colaborativa (MELO; RIBEIRO, 2019), os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas por videoconferência, com uso da plataforma Google Meet, com os coordenadores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e Coordenação Técnico-Pedagógica (Cotep), bem como por meio de questionário aplicado por meio do Google Forms aos docentes do *Campus* Rio Branco.

A formação continuada de professores instituída em leis como a LDB é tema recorrente, principalmente porque as demandas sociais, dentre as quais destacamos a inclusão, exigem que o espaço escolar, por meio dos docentes, principais responsáveis pelo ensino, responda, de modo eficiente, a tais demandas.

A insuficiência na formação dificulta a realização da prática docente na perspectiva inclusiva (BUENO, 1999), principalmente para um público cujas principais características incluem déficits de comunicação e interação social (CUNHA, 2013), aspectos muito importantes para o processo de aprendizagem. Daí a importância de um curso de formação continuada disponível permanentemente e que possibilite práticas inclusivas para estudantes com TEA.

Compreendendo que o caminho para inclusão requer práticas inclusivas pensadas pelos docentes de acordo com a realidade que vivenciam, propusemos, a partir dos aspectos apontados por eles, o produto educacional “ateliê inclusivo de práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA”. Uma proposta para enfrentar barreiras metodológicas no processo de inclusão de estudantes com TEA matriculados no Ifac, sensibilizando e instrumentalizando os docentes para a necessária adaptação de recursos e estratégias de ensino que promovam a

aprendizagem dos estudantes com TEA que optarem por ingressar nos cursos do Ifac. O curso foi desenvolvido no Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ifac, baseado no sistema Moodle. Imagens da interface estão inclusas no Apêndice A. Entretanto, pensando em estender a aplicação dessa formação continuada para um público de educadores diversos, desenvolvemos a versão híbrida da versão inicial do curso para ser conduzida por mediadores com experiência em formação continuada de professores em educação inclusiva, o qual foi adaptado para arquivo pdf (Apêndice B).

Essa proposta considera a nossa aproximação pessoal com o tema da educação especial, especialmente com formação de docentes, e a tentativa de realizar atividades de ensino de maneira inclusiva, garantindo aos estudantes com TEA acesso equitativo à formação profissional, científica e tecnológica de qualidade, de modo que estes possam se inserir e atuar de maneira autônoma e crítica no mundo do trabalho.

A construção do produto educacional aqui descrito só foi possível a partir da colaboração/participação de profissionais de setores como Napne, Cotep e Naes, que aceitaram participar de entrevistas com roteiros semiestruturados (Apêndices C, D e E) e dos docentes da instituição que responderam aos questionários encaminhados via Google Forms (Apêndice F), ajudando-nos a identificar as principais estratégias para superação de eventuais dificuldades dos docentes e qual o apoio institucional, para a garantia do direito à educação dos estudantes com TEA matriculados na instituição e a relevância da formação continuada para a melhoria do atendimento desses estudantes. Todos os participantes do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice G).

Os resultados, explicitados no decorrer do texto, demonstram a relevância do estudo. Destaca-se a problemática do processo de inclusão dos estudantes com TEA e a elaboração de uma proposta inicial de formação continuada aos docentes, com perspectiva de aprofundamentos futuros à medida que o curso seja realizado. A meta é a ampliação da acessibilidade curricular e o conhecimento aprofundado das especificidades e necessidades educacionais dos estudantes com TEA.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, N. J. F. *et al.* A formação continuada e a prática reflexiva do professor de Matemática na perspectiva da teoria da atividade. **ENPEC**, v. 8, p. 1-12, 2011.
- BRASIL. **Constituição Federal 1988**. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: SEESP, 2008.
- BUENO, J. G. S. Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores: generalistas ou especialistas? **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 3, n. 5, p. 7-25, 1999. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65381999000100002&lng=pt&tlng=pt.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- CUNHA, E. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.
- LIBÂNIO, J. C. A aprendizagem escolar e a formação de professores formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 113-147, 2004. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.352>
- MANTOAN, M. T. E. **A Integração de pessoas com deficiência**: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 2004.
- MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. *In*: PALHARES, M.; MARINS, S. (org.). **Escola Inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 61-85.

2 ARTIGO I: EDUCAÇÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DA PERSPECTIVA HISTÓRICA E LEGAL À INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Cássia Andréia de Souza Lima
Cledir de Araújo Amaral

RESUMO

O debate sobre a Educação Especial requer o conhecimento de conceitos, marcos históricos e legais acerca do tratamento dado à pessoa com deficiência. Este artigo tem por objetivo discutir a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Trata-se de uma revisão bibliográfica com foco nos aspectos históricos relacionados à educação destinada às pessoas com deficiência (PcD) e a discussão dos desafios para a inclusão das PcD na EPT. Percebemos que o ensino-aprendizagem dos educandos com deficiência na EPT ainda caminha a passos lentos, suscitando intervenções formativas, principalmente no que se refere à atuação docente. Além do compromisso individual de cada educadora e educador, é esperado das instituições mais que o cumprimento superficial de normativas legais por mera formalidade. Exige-se, pois, das instituições um compromisso para com sua função social de modo a garantir aos profissionais que são incumbidos de realizar as ações educativas inclusivas a adequada formação para o cumprimento de seu dever. Na Educação Profissional e Tecnológica, tais medidas devem ser pautadas articuladas com a discussão da formação do estudante com deficiência para o mundo do trabalho, vislumbrando o alcance máximo de sua inserção social, emancipação, autonomia e independência.

Palavras-chave: inclusão; deficiência; educação profissional e tecnológica; adaptação curricular; formação continuada.

2.1 INTRODUÇÃO

A discussão sobre os aspectos legais concernentes à Educação Especial, ao longo da história, nos permite observar diferentes momentos em que o direito à educação legado às pessoas com deficiência (PcD) assume variadas formas, o que invariavelmente repercute sobre as práticas educativas e, por sua vez, no processo ensino-aprendizagem da PcD (GARCIA, R., 2013; JANNUZZI, 1992; MENDES, 2010).

A Educação Especial é entendida como uma modalidade da educação voltada para PcD e que tem por objetivo incluí-la no processo educativo, eliminando barreiras pedagógicas com a criação e adaptação de materiais e estratégias didáticas, favorecendo o sucesso do processo ensino-aprendizagem de todos os estudantes. Porém, por exigir necessariamente mudanças no processo ensino-aprendizagem,

pode gerar resistência e medo por parte dos docentes, o que pode inibir a ocorrência dessas mudanças e fragilizar, assim, o processo de inclusão (FREIRE, S., 2008).

A inclusão escolar se efetiva quando os profissionais consideram as especificidades dos estudantes, identificam recursos que viabilizem suas aprendizagens (ROCHA, 2017). Tal fato demanda a formação continuada dos profissionais da educação de modo a garantir mais que a permanência dos estudantes com deficiência na escola, sobretudo condições para lhes garantir um ensino de qualidade.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) são instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (Rede EPT) e oferecem a formação profissional e tecnológica pautadas na omnilateralidade, tendo o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como princípio pedagógico (RAMOS, 2017; FRIGOTTO, 2009; CIAVATTA, 2014). Uma de suas finalidades é “realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (BRASIL, 2008), fato que torna indissociáveis teoria e prática (COSTA, 2016) e pode tornar-se um desafio, principalmente quando pensamos na inclusão de estudantes com deficiência.

Nesse sentido, suscitamos a necessidade de reflexões a respeito da ressignificação dos saberes e fazeres pedagógicos numa perspectiva integradora, na qual os estudantes sintam-se pertencentes ao espaço escolar, convivam em harmonia, sejam pessoas com ou sem deficiência, um lugar onde as diferenças justifiquem a busca pela igualdade.

Assim, o presente estudo tem por objetivo discutir a inclusão de educandos com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com ênfase nos aspectos histórico-sociológicos das pessoas que, conforme assevera Diniz (2007), não atendem ao padrão de corponormatividade socialmente preestabelecido.

Trata-se de um estudo de revisão da literatura e documental. O levantamento bibliográfico foi realizado com busca em textos publicados em livros e artigos de periódicos científicos sobre a temática em questão. O levantamento das leis foi realizado com busca no Portal da Legislação do governo federal. Desse modo, apresentamos a síntese das produções e dos documentos levantados analisados à luz da abordagem qualitativa nos termos que preceitua Gil (2008), considerando o processo histórico do direito à inclusão da PcD, perpassando pelas especificidades

da inclusão na educação e, em particular, na educação profissional e tecnológica, abordando, ainda, a formação continuada como elemento central para a inclusão.

2.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO

No mundo pós Segunda Guerra Mundial, com milhões de mortos e um número relevante de mutilados retornando aos seus lares, a Declaração Universal dos Direitos do Homem (DUDH) é marco fundamental na tomada de decisões internacionais ao estabelecer os direitos de todos os seres humanos (ONU, 1948) e nortear conquistas em diversos setores da sociedade. Contribuiu significativamente para endossar os debates acerca da igualdade entre seres humanos e garantir legalmente os direitos das pessoas com deficiência.

Aprovada em 10 de dezembro de 1948, a DUDH configura-se como o conjunto de direitos inerentes a todo ser humano, independentemente de sua nacionalidade, sexo, idade, raça, credo ou condição pessoal e social. Esse documento, ao proclamar a dignidade humana como valor fundamental, inicia um processo de modificação de paradigmas favorecendo a reflexão social sobre o modelo de isolamento das pessoas com deficiência (ONU, 1948).

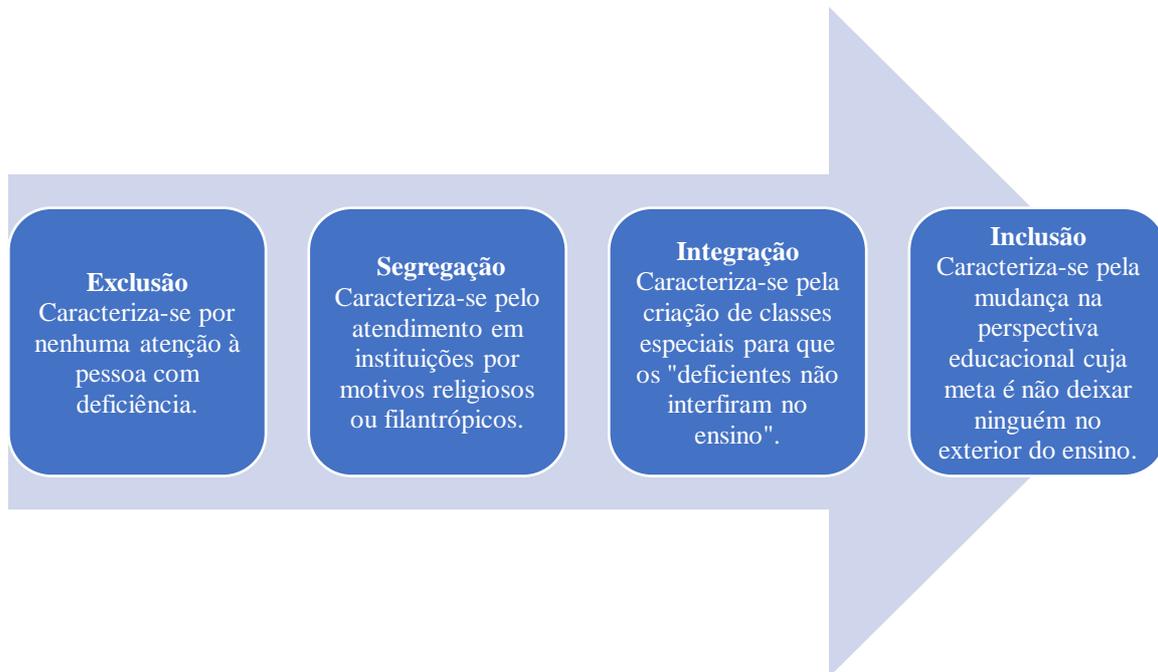
A DUDH orientou a elaboração de diretrizes legais para garantia de direitos fundamentais. A partir da DUDH, diversas convenções e tratados internacionais (Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes, Conferência Internacional do Trabalho, Declaração de Salamanca, Carta para o Terceiro Milênio, Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, Convenção da Guatemala, Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, entre outros) ratificam a necessidade de dispositivos legais que fortaleçam a universalidade dos direitos propostos pela declaração citada, reforçando sua importância como marco para universalização dos direitos da pessoa humana (ADORNO, 1999).

No Brasil, segundo Braga e Feitosa (2016), a CF figura como um dos documentos precursores do processo de inclusão. É por meio da Constituição de 1988 que as pessoas com deficiência ganham espaço e reconhecimento de direitos.

As mudanças ocorridas durante o processo histórico de inclusão da PcD se relacionam diretamente com a atitude das diversas sociedades/civilizações e suas

compreensões sobre as deficiências. Sasaki (1997) destaca quatro períodos distintos em relação ao direito à educação (Figura 1).

Figura 1 – O PcD e o direito à educação



Fonte: Elaboração própria com base em Sasaki (1997).

Historicamente temos, na Idade Antiga, algumas civilizações que consideravam a deficiência como algo abominável, tratando aqueles que a apresentavam como indignos do direito de viver sendo, na maioria das vezes, marginalizados e segregados (PLATT, 1999). Esse período é marcado pela exclusão de PcD.

Na Idade Média, com a expansão do Cristianismo, observam-se posições antagônicas, pois ora reforça-se a ideia de proteção aos “filhos de Deus”, que devem ser protegidos e cuidados como seres indefesos que são, ora, como destaca “o deficiente era considerado um indivíduo, por natureza, possesso por entidades malignas” (1999, p. 72).

Na Idade Moderna, há a promoção de um novo olhar sobre a deficiência, que passa a ser concebida como natural, orgânica e, portanto, deve ser tratada recebendo, a partir desse momento, um tratamento médico, visto que suas causas começam a ser estudadas. É o início, também, de ações de ensino institucionalizado para o desenvolvimento das pessoas com deficiência. A força de trabalho da pessoa com

deficiência passa a ser considerada, sendo necessária sua integração à sociedade (ARANHA, 2005).

A partir da segunda metade do século XX (Idade Contemporânea), a deficiência torna-se objeto de debate público, de modo que as pessoas com deficiência possam ser inseridas na sociedade com condições que favoreçam sua autonomia e independência (GLAT; FERNANDES, 2005).

A reflexão acerca das terminologias utilizadas em cada período histórico nos fornece informações a respeito do contexto de cada situação e do tratamento que pessoas com deficiência receberam ao longo do tempo. A inclusão que almejamos requer mais que conhecimento sobre os termos e seus significados no decorrer da história.

Conhecer os termos é importante, visto que estes sofreram mudanças não somente em relação à forma de tratamento da pessoa com deficiência, mas também do sistema educacional que lhes atende, influenciando a prática e a formação dos profissionais. De acordo com Plaisance (2015, p. 237):

Os tipos de ação educativa também foram progressivamente reformulados além do “especial” em termos de integração e, principalmente a partir dos anos 2000, em termos de inclusão. A mudança da educação integrativa para a educação inclusiva não é apenas um efeito da retórica modernista, pois introduz uma nova visão da adaptação: não mais uma adaptação das crianças às estruturas existentes, mas, ao contrário, das instituições educativas à diversidade de crianças, o que implica transformações em termos de acolhida e currículo para que algumas delas não se tornem “excluídos do interior”.

É necessário que a educação comum/regular e a educação especial articulem-se de modo a promover o desenvolvimento da pessoa, do estudante, independentemente da existência de deficiências. Para S. Lopes (2014, p. 747),

O ensino comum e o ensino especial têm funcionado de modo desarticulado, contrariando as determinações legais e todo um discurso teórico que fundamenta a educação, no sentido da educação inclusiva como de responsabilidade de todos.

Durante muito tempo, a escola também excluiu o direito ao saber das pessoas com deficiência e diversos outros grupos sociais. Essa instituição máxima para instrução formal recebe a pessoa com deficiência de diferentes maneiras no decorrer da evolução histórica da humanidade. No Brasil, a criação de diversas instituições revelou a preocupação com o atendimento às pessoas com deficiência. O Imperial Instituto dos Meninos Cegos (Instituto Benjamin Constant), que funcionou

inicialmente com doações e importações de Paris, enfrentando dificuldades na produção do próprio material (CERQUEIRA; PINHEIRO; FERREIRA, 2014); o Instituto Nacional dos Surdos no Rio de Janeiro (Instituto Nacional de Educação de Surdos) (RODRIGUES; LIMA, 2017); o Instituto Pestalozzi, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) são exemplos de mudanças em relação à atenção à pessoa com deficiência. Embora seus propósitos iniciais já não contemplem, de forma plena, os avanços em direção ao processo de inclusão tal como são propostos hoje, essas instituições representaram avanços no processo de acolhimento e educação das pessoas com deficiência contribuindo, assim, para a perspectiva inclusiva tão almejada (BRASIL, 2015).

A ideia de inclusão decorre de lutas sociais em que as pessoas com deficiência e outros grupos se empoderaram, em busca de seus direitos, transformam o olhar da sociedade para a deficiência como algo comum entre os seres humanos, portanto, devem ser respeitadas como tal.

Movimentos nacionais e internacionais têm buscado o consenso para a formatação de uma política de integração e de educação inclusiva, sendo que o seu ápice foi a Conferência Mundial de Educação Especial, que contou com a participação de 88 países e 25 organizações internacionais, em assembleia geral (*sic*), na cidade de Salamanca, na Espanha, em junho de 1994 (MACIEL, 2000, p. 51).

Sendo a deficiência compreendida como mais uma das diversas características humanas, todos os contextos sociais devem ser inclusivos e todos os direitos garantidos, especialmente o direito à educação de qualidade.

2.3 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO FORMAL

O direito à educação está previsto em diversas leis. A recente Lei n. 13.146/2015, por exemplo, reúne orientações, encaminhamentos, determinações etc., no sentido de garantir esse direito às pessoas com deficiência, destacando a importância do acesso e da permanência desse público na escola regular.

A forma como lidamos com a deficiência é marcante em todos os contextos sociais, e a inclusão na educação é fator fundamental na formação para a cidadania, o que requer da escola e dos educadores a adaptação/formação necessária. Nesse sentido, “reconstruir e reorganizar o espaço escolar implica em rever a maneira como

estamos lidando com a deficiência e, particularmente, como estamos lidando com a escolarização desses alunos” (ANTUNES, 2016).

Um modelo inclusivo de educação requer a universalização do acesso e permanência na escola, de todas as pessoas, independentemente da etnia, crença ou cultura. Uma conquista na área educacional foi dada pela Lei n. 12.796, de 2013, que inseriu, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu art. 4º, inciso II, a obrigação do Estado em oferecer atendimento educacional especializado gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 2013). A escola deve acolher o diferente adaptando seus métodos e suas práticas a fim de garantir esse direito que é reivindicado como fundamental à conquista de todos os outros direitos.

Para que a inclusão ocorra efetivamente, é necessário um olhar não só voltado para as necessidades do estudante em relação à sua deficiência, mas também para todo o contexto que está presente em sua vida, desde aspectos familiares, sociais e econômicos.

Em outros termos, defendemos que as políticas de escolarização desses grupos sejam elaboradas articulando os aspectos referentes à organização escolar e à relação ensino-aprendizagem, por um lado, e a análise mais abrangente sobre as pressões econômicas, políticas e sociais que configuram a realidade brasileira, por outro. Caso contrário, a inclusão desses alunos, ditos especiais, corre o risco de revestir-se em exclusão, agora no interior da escola comum e não em contextos segregados como ocorria outrora (PLETSCH, 2011, p. 52).

Ao optar pela construção de um currículo integrado, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) se organizam de modo a possibilitar a todos os estudantes uma educação de qualidade que lhes permita participar ativamente da sociedade. Esse ideal de escola unitária que agrega trabalho, ciência e cultura, que integra o fazer e o saber, o técnico e o metodológico, o político e o econômico (RAMOS, 2006) deve ser proporcionado também aos estudantes com deficiência. Por isso, devemos refletir sobre práticas que viabilizem a concretização desse objetivo, promovendo de fato a inclusão.

2.4 INCLUSÃO NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A proposta curricular dos cursos ofertados pelos IF, ao mesmo tempo em que “oportunizam uma formação com bases nas premissas da integração e da articulação entre a ciência, tecnologia, cultura, conhecimentos gerais, específicos e de investigação científica” (SILVA, 2020, p. 8), torna-se um desafio, exigindo adaptações curriculares obrigatórias para que os estudantes com deficiência concluam com êxito essa modalidade de ensino (OLIVEIRA, 2013).

A educação precisa estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social: uma escola vinculada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social (PACHECO, 2010, p. 8).

Em relação à inclusão, estudos apontam para o descaso de Institutos Federais que, mesmo reservando vagas para PcD, não utilizam estratégias de permanência (MARQUES, 2014) e, em alguns casos, tais vagas reservadas sequer são utilizadas (FREITAS *et al.*, 2015).

Conforme Pertile e Mori (2018), devemos pensar a educação profissional de estudantes com deficiência considerando a relevância do seu trabalho para além da sua produção, valorizando como um direito da PcD, possibilitando maior qualidade de vida. Para os autores, no que concerne à educação profissional, os IF “têm os obstáculos e as possibilidades que envolvem a formação humana para e por meio do trabalho” (p. 94).

Cursos técnicos integrados e em regime integral podem ser vistos como inacessíveis às pessoas com deficiência. Nesse sentido, Taufick (2014) destaca o apoio pedagógico ao acesso, à participação e na aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades e superdotação, entre o rol de ações previstas no Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com o qual os IF são contemplados.

Nessa esteira, acreditamos que cabe a toda comunidade escolar, em especial, aos professores e à equipe pedagógica, garantir aos estudantes com deficiência seu desenvolvimento integral proporcionando meios para que participem ativamente de todas as tarefas propostas e em todos os espaços educativos com

autonomia. Daí a importância de práticas pedagógicas (metodologias, recursos, avaliações) adaptadas e articuladas aos objetivos da EPT.

Dessa forma, a adoção de práticas pedagógicas que promovam o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência nos IF, em todos os níveis e modalidades de ensino, deve ser assumido como um compromisso social de todos os profissionais envolvidos no processo educacional, em especial dos docentes atuantes no ensino técnico integrado ao ensino médio ou simplesmente ensino médio integrado (EMI), que encerra a etapa da educação básica, possibilitando as condições para o ingresso do estudante no mundo do trabalho, bem como para a continuidade da sua formação no ensino superior (PACHECO, 2010).

2.5 A INCLUSÃO NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO E ADAPTAÇÕES CURRICULARES E METODOLÓGICAS

Para entender o processo de inclusão no ensino médio integrado, antes é necessário compreender as peculiaridades dessa modalidade de ensino. De acordo com a Lei n. 11.741, de 2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida articulada com o ensino médio e subsequente para quem já o tiver concluído (BRASIL, 2008).

A respeito da modalidade integrada, temos que ela será “oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno” (BRASIL, 2008). Sendo assim, essa modalidade de ensino traz uma proposta diferenciada da educação básica regular. Andriani (2017, p. 538) destaca que a proposta do EMI:

possibilita formação integral: preparação para o trabalho, para prosseguir nos estudos, para o domínio dos princípios da ciência, das técnicas, da organização social, política e econômica. Bem como capacidade para posicionar-se frente à realidade atual e apontar alternativas para superar fragilidades.

Cabe salientar, porém, que a formação profissional integrada à formação na última etapa da educação básica reúne peculiaridades próprias (BRASIL, 2008), dentre as quais destacamos o nível de exigência requerido aos estudantes.

O ensino médio integrado, que exige muita dedicação, por se tratar de um curso em período integral e com densa carga horária, é visto pelos alunos positivamente, uma vez que o relacionam à lógica do capital na qual o sucesso é obtido por meio do esforço e percebem a sua dedicação como uma garantia de êxito futuro (PEREIRA, 2017, p. 79).

Mas, ao mesmo tempo, também representa um desafio para a educação especial, uma vez que terá que encontrar soluções para enfrentar novos desafios da educação: ensino integral e carga horária densa. Desafios que incluem planejar e executar metodologias, que, além de favorecer a aprendizagem de todos, devem também considerar as características e necessidades específicas dos estudantes, especialmente aqueles com deficiência.

Compreendemos que a questão da inclusão no ensino médio profissional deve abarcar a heterogeneidade presente na escola e contemplar as especificidades de cada aluno, contribuindo para a sua inclusão no ambiente escolar, transpondo-se as barreiras impeditivas a sua participação (OLIVEIRA, 2013, p. 9).

Nos IF foram criados os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) para garantir o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência, tendo como principal objetivo “criar a cultura da educação para convivência, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais e de comunicação” (CUNHA, 2015, p. 20), favorecendo práticas pedagógicas que utilizam as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs) de modo a contribuir para a efetivação da inclusão nos IF (MARQUES, 2014).

Com o objetivo de garantir a inclusão, o Napne realiza diversas ações, dentre as quais destacamos a adaptação de materiais e atividades acadêmicas, por meio de orientação aos professores reforçando a importância de adequações que considerem as especificidades e garantam a autonomia e o desenvolvimento de todos os estudantes com o acesso a um currículo que considere suas especificidades (MIETO, 2018; PIMENTA, 2020).

A eliminação das barreiras arquitetônicas e de comunicação é importante, mas compreendemos ser urgente pensar em como eliminar as barreiras atitudinais, em especial as metodológicas, para promovermos de fato a inclusão no IF.

Para ser acessível a todos, o currículo deve ser construído observando-se as diversas experiências humanas; portanto, é importante considerar que somos diferentes e como diferentes tornamos mais ricas as práticas para construção de um

currículo necessariamente funcional (SACRISTÁN, 2003). É necessário, por isso, realizarmos, enquanto docentes, adaptações que garantam o desenvolvimento dos estudantes e a funcionalidade do currículo organizado. Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – LBI (BRASIL, 2015, p. 11), são consideradas adaptações razoáveis:

[...] adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais.

Adaptar um currículo não significa diminuir/excluir para facilitar ignorando as potencialidades. Entendemos que adaptar requer tornar acessível de modo que todos possam aprender. Para adaptar conteúdos, recursos ou métodos, é necessário conhecer as características da deficiência apresentada pelo estudante, mas, antes de tudo, conhecer esse estudante, suas potencialidades, suas dificuldades, quais suas vivências, como se comunica, como aprende, como ocorre seu desenvolvimento (ARAUJO; OLIVEIRA, 2021).

Vale reafirmar que a inclusão do estudante com deficiência pressupõe conhecer, compreender e atender especificidades deles. Inserir e incluí-los na escola regular requer a modificação de nossas práticas com um currículo funcional e atividades que promovam o desenvolvimento de todos. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) orienta os profissionais da educação quanto à produção de recursos que possibilitem essa inclusão, ou seja, através de adaptações curriculares. De acordo com Aranha (2005, p. 8), adaptações curriculares são:

[...] respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: ao acesso ao currículo, a participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível, a consideração e o atendimento de suas peculiaridades e necessidades especiais no processo de elaboração: do plano municipal de educação, no projeto pedagógico da unidade escolar, do plano de ensino do professor.

Ainda segundo Aranha (2005, p. 9), cabe aos professores em sala de aula promover adaptações curriculares de pequeno porte que correspondem a adequações das ações pedagógicas a serem desenvolvidas na sala de aula, “adaptações realizadas em nível de objetivos, de conteúdo, de método de ensino e

organização didática, do processo de avaliação e na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem”.

Entendemos que a adaptação requer colaboração entre os profissionais da educação e entre os estudantes a fim de garantir que todos tenham acesso ao currículo. Nesse processo é preciso conhecer e valorizar suas habilidades, propor atividades a partir de seus interesses, despertar a motivação e fortalecer os vínculos (SARNOSKI, 2014). Contudo, a adaptação curricular e de recursos deverá ocorrer de acordo com as necessidades dos estudantes, observando o planejamento realizado para a turma, as atividades propostas e seus objetivos. Também, a avaliação deverá ser adaptada para favorecer a inclusão dos estudantes com deficiência valorizando as ações realizadas com ou sem auxílio do professor ou dos colegas (BRASIL, 2006).

Assim, trazer para a primeira carteira o estudante com deficiência visual ou auditiva; produzir material concreto para exemplificação/explicação de um conteúdo/tema mais abstrato; aumentar a duração de uma atividade, são exemplos simples de adaptações necessárias ao processo de inclusão, que, conforme assevera E. Lopes (2010), requer um olhar diferenciado do docente para as estratégias, os recursos e procedimentos de avaliação a fim de que todos os estudantes tenham êxito e sejam verdadeiramente incluídos na escola regular.

Segundo Batista (2021), relatórios de avaliação criteriosamente elaborados, adaptações curriculares, recursos da Tecnologia Assistiva, plano de ensino individualizado (PEI) e trabalho colaborativo entre professores e especialistas são estratégias pedagógicas que contribuem para o processo de aprendizagem dos estudantes com TEA, especialmente no Ensino Médio Integrado.

A pesquisa desenvolvida por Sommer (2020) demonstra que diversas barreiras se impõem aos estudantes com deficiência no Ensino Médio Integrado. Mesmo com as ações afirmativas para o acesso, a permanência e o êxito desses estudantes ainda são dificultados por barreiras arquitetônicas, na comunicação e na informação, atitudinais, metodológicas/pedagógicas e de formação/capacitação da comunidade escolar.

O caminho para construir um espaço inclusivo requer ações integradas entre todos os setores institucionais de acordo com a realidade cotidiana vivenciada pelos educandos com deficiência. Sensibilizar e instrumentalizar os docentes por meio de formação continuada para a necessária adaptação de recursos e estratégias de

ensino que promovam a aprendizagem de todos, incluindo os estudantes com deficiência, nos parece ser uma estratégia de gestão urgente.

2.6 A FORMAÇÃO CONTINUADA

Os profissionais que atuam na educação profissional e tecnológica têm formação em áreas diversas do conhecimento, muitos deles sem qualquer formação para a docência, no caso daqueles oriundos de cursos de tecnologia ou bacharelado. Porém, sabe-se que inclusive aqueles com formação para a docência apresentam dificuldades com o processo de ensino-aprendizagem quando se trata dos estudantes com deficiência (GARCIA, R., 2013). Considerando a realidade mutável imposta pela sala de aula, se faz necessária e imprescindível a formação continuada como estratégia para manter um constante aprimoramento da prática docente (RODRIGUES *et al.*, 2011).

Segundo Silva *et al.* (2020), a formação continuada favorece o desenvolvimento de profissionais que se preocupam com a formação integral dos estudantes. Rosa e Schnetzler (2003, p. 27) apontam três razões à formação continuada de professores, a saber:

[...] a necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Uma perspectiva inclusiva requer profissionais que busquem modificar sua prática de acordo com as demandas sociais, daí a necessidade de uma formação que considere a reflexão sobre o saber-fazer em busca de uma educação de qualidade para todos. P. Freire (1996, p. 39) destaca a importância de refletirmos criticamente sobre nossa prática e nos colocarmos como constantes aprendizes:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Ao dialogarmos sobre as mudanças no ambiente escolar e retratarmos situações que podem ser vivenciadas em sala de aula, propomos a reflexão sobre estratégias de ensino, sobre práticas que podem ser reproduzidas nesse espaço de aprendizagem de modo a favorecer aprendizagens significativas e significantes para todos os estudantes, em especial, aos estudantes com necessidades educacionais especiais (MATHIAS, 2011).

Dessa forma, a formação continuada ganha importância, uma vez que permite ao professor refletir sobre sua prática, ter subsídios para estabelecer o contato com os estudantes e possuir elementos para elaborar um plano de ação a partir de um estudo de caso, favorecendo a criação de um espaço inclusivo, a partir de profissionais que se mantêm em constante discussão sobre como identificar as particularidades e potencialidades dos estudantes, elaborar e organizar recursos e ações pedagógicas, em respostas às suas necessidades educacionais específicas (MOSQUERA; STOBBAUS, 2004). Pesquisas como a de Castaman e Vieira (2013) revelam-nos que, ao considerar a rotina docente respondendo às suas necessidades, a formação continuada ofertada no IF será de fato eficiente contribuindo com o processo de inclusão.

Documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96, reforçam a importância da formação continuada dos docentes frente à mudança de paradigmas e à necessidade de formarmos estudantes capazes de articular diversos saberes para resolução de problemas no atual contexto histórico (BRASIL, 2001; 1996). Nossa intenção é que os profissionais possam, a partir dos diálogos em espaços de formação, refletir sobre o desempenho/necessidades dos estudantes, aprendendo a intervir e buscar, em tempo hábil, intervenções e ações pedagógicas que promovam o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Como docentes, podemos atuar como agentes de transformação ou manutenção da organização social vigente. Nossa prática poderá contribuir com a formação integral ou fragmentada dos estudantes. A opção que fizermos orientará nossas escolhas quanto ao currículo, aos métodos e às técnicas que utilizaremos em nossas aulas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015).

A formação de professores que atuam na EPT requer observar as características dessa modalidade de educação que articula mundo do trabalho e

tecnologias, além da formação comum a todos os professores. Deve contemplar os conteúdos da EPT e os seguintes eixos: contextual, epistemológico, pedagógico, prático, ético e investigativo (KUENZER, 1999), incluindo todos os estudantes em processos formativos para atuar com autonomia em sociedade.

Apesar das dificuldades em implementar e efetivar a formação continuada dos docentes no IF, apesar das poucas pesquisas sobre o tema, apesar da discrepância entre práticas e a legislação vigente (VOLANTE; DA COSTA; CORDEIRO, 2021), é necessário insistir em propostas de formação continuada que promovam a participação dos docentes com o intuito de incluir estudantes com deficiência presentes atualmente em cursos integrados ou subsequentes, no ensino médio ou na graduação, isto é, onde quer que ele – o estudante – deseje estar.

2.7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A regulamentação de leis que possibilitaram o acesso à educação em todos os níveis e modalidades de ensino, assim como as ações afirmativas que favorecem o acesso de estudantes com deficiências nos Institutos Federais impõem novos desafios aos educadores, especialmente aos docentes que atuam na EPT. O desafio de garantir a formação do cidadão atuante e autônomo, apesar de apresentar alguma deficiência ou transtorno, exige refletir sobre que práticas educacionais tornarão a aprendizagem ofertada realmente efetiva e uma mudança atitudinal ao acreditar na capacidade de aprendizagem de todos os estudantes.

A presente discussão sobre a inclusão das pessoas com deficiência numa perspectiva histórica e educacional contribui para o debate frente à necessidade de promover a formação continuada de docentes, uma vez que o cenário educacional se apresenta como um processo mutável que merece ser refletido, debatido, reelaborado, reescrito e ressignificado permanentemente.

O processo ensino-aprendizagem das pessoas com deficiência exige constantes oportunidades formativas a partir de um olhar crítico-reflexivo dos sistemas educacionais e de gestão institucional, no intuito de oferecer cada vez mais uma educação de qualidade para todos os estudantes, disponibilizando atendimento educacional especializado efetivo, formação específica de docentes, inclusão de estudantes com deficiência, promoção de direitos iguais e respeito às diferenças,

capacitação tecnológica de tal modo que os estudantes se desenvolvam a ponto de exercer sua cidadania com dignidade.

Incluir significará, então, mais que garantir acessibilidade arquitetônica ou comunicacional, será preciso vencer barreiras atitudinais, notadamente a barreira metodológica, relacionada ao discurso do “não atendimento”, “não conhecer” ou “não entender” como se processa a aprendizagem de estudantes com deficiência.

Além do compromisso individual de cada educadora e educador, é esperado das instituições mais que o cumprimento superficial de normativas legais por mera formalidade, embora esse seja o mínimo, que muitas vezes é negado. Exige-se, pois, das instituições um compromisso para com sua função social de modo a garantir aos profissionais que são incumbidos de realizar as ações educativas inclusivas a adequada formação para o cumprimento de seu dever. Assim, estratégias de formação continuada e estudos para a disseminação e produção de conhecimentos e práticas pedagógicas inclusivas específicas para as deficiências e os transtornos de acordo com a demanda da comunidade escolar nos parece ser alternativas promissoras para promover a inclusão.

Na Educação Profissional e Tecnológica, por sua vez, tais medidas devem ser pautadas articuladas com a discussão da formação do estudante com deficiência para o mundo do trabalho, vislumbrando o alcance máximo de sua inserção social, emancipação, autonomia e independência.

REFERÊNCIAS

ADORNO, S. Os primeiros 50 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU. **NEV Núcleo de Estudos da Violência da Universidade de São Paulo**, 1999.

ANDRIANI, I. Educação profissional integrada ao ensino: concepção e categorias fundantes. *In*: ARAÚJO, A. C; SILVA, C. N. N. (org.). **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. Brasília: Ed. IFB, 2017.

ANTUNES, K. V. Exclusão e inclusão. **Faces de Clio**, v. 2, n. 3, p. 54-78, 2016.

ARANHA, M. S. F. (org.). **Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos cegos e de alunos com baixa visão/coordenação geral**: SEESP/MEC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. 208 p. (Série Saberes e práticas da inclusão).

ARAÚJO, G. B. S. S.; OLIVEIRA, E. C. Flexibilização Curricular: concepções e práticas à luz das produções científicas brasileiras. **Revista Prática Docente**, v. 6, n. 1, p. e004-e004, 2021.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

BATISTA, M. J. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino técnico**: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, Campus Rio Pomba, 2021. 119 f., il.

BRAGA, J. C. F.; FEITOSA, G. R. P. Direito à educação da pessoa com deficiência: transformações normativas e a expansão da inclusão no Brasil. **Revista Direitos Humanos e Democracia**, v. 4, n. 8, p. 310-370, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Plano Nacional de Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. D.O.U. DE 10/01/2001, p. 1.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 96. D.O.U de 23/12/1996, p. 27833.

BRASIL. **Lei n. 11.741, de 16 de julho de 2008**. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. D.O.U. DE 17/07/2008, p. 5.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão**: Avaliação para identificação das necessidades educacionais especiais. 2.ed. Coordenação geral SEESP/MEC. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 92 p. (Série Saberes e práticas da inclusão).

BRASIL. **Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2015. 200 p.

CASTAMAN, A. S.; VIEIRA, M. M. M. Formação continuada de professores da educação profissional. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 2, n. 3, p. 7-15, 2013.

CERQUEIRA, J. B.; PINHEIRO, C. R. G.; FERREIRA, E. M. B. O Instituto Benjamin Constant e o sistema Braille. **Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, v. 20, p. 29-47, nov. 2014. Edição especial.

ClAVATTA, M. O Ensino Integrado, a Politecnicia e a Educação Omnilateral. Por Que Lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014.

COSTA, M. G. N. **A inclusão pelo olhar do incluído**: a acessibilidade nos campi do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho-RO, 2016.

CUNHA, A. L. B. M. **O programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal-RN, 2015.

DINIZ, D.; BARBOSA, L.; SANTOS, W. R. dos. Deficiência, direitos humanos e justiça. **SUR. Revista Internacional de Direitos Humanos**, v. 6, n. 11, p. 64-77, 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, S. Um olhar sobre a inclusão. **Revista de Educação**, v. 26, n. 1, p. 5-20, 2008.

FRIGOTTO, G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, p. 168-194, jan./abr. 2009.

GARCIA, R. M. C. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 52, p. 101-119, jan./mar. 2013.

GARCIA, V. G. Panorama da Inclusão das Pessoas com Deficiência no Mercado de Trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 165-187, jan./abr. 2014.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005.

JANNUZZI, G. M. A. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1992.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance. **Educ. Soc. Campinas**, v. 20, n. 68, p. 163-183, 1999.

LOPES, E. **Adequação Curricular**: um caminho para a inclusão do aluno com deficiência intelectual. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina-PR, 2010. 166 f.

LOPES, S. A. Considerações sobre a terminologia alunos com necessidades educacionais especiais. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 50, p. 737-750, 2014.

MACIEL, M. R. C. Portadores de deficiência: a questão da inclusão social. **São Paulo em perspectiva**, v. 14, n. 2, p. 51-56, 2000.

MARQUES, C. L. **Educação profissional**: o ingresso, as tecnologias e a permanência dos alunos com deficiência no Instituto Federal de Brasília. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014. 165 f.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 22, n. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010.

MIETO, G.; JORDÃO, G. B.; BENETTI, M. Inclusão Educacional: currículo e acessibilidade. **Educação: Saberes e Prática**, v. 7, n. 2, 2018.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBAUS, C. D. **Educação especial**: em direção à educação inclusiva. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

MOSQUERA, J. J. M.; STOBAUS, C. D. Professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade na educação especial. *In*: Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (Resolução 217 A III) em 10 de dezembro 1948. ONU, 1948.

PACHECO, E. M. **Os Institutos Federais**: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Natal: IFRN, 2010. 28 p.

PEREIRA, E. A. **A dimensão subjetiva da escolarização profissional**: um estudo com jovens do ensino médio integrado ao técnico em um campus da Rede Federal. 2017. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

PERTILE, E. B.; MORI, N. N. R. Institutos Federais de Educação: as discussões sobre a terminalidade específica e a necessidade do Atendimento Educacional Especializado. **Teoria e Prática da Educação**, v. 21, n. 1, p. 83-95, 2018.

PIMENTA, J. S.; SILVA, A. B.; DO VALE, M. Y. R. Atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) em Adaptações Curriculares para a Inclusão na Educação Profissional. **Revista Educação Especial em Debate**, v. 5, n. 10, p. 37-51, 2020.

PLAISANCE, E. Da educação especial à educação inclusiva: esclarecendo as palavras para definir as práticas. **Educação**, v. 38, n. 2, p. 231-238, maio/ago. 2015.

PLATT, A. D. Uma contribuição histórico-filosófica para a análise do conceito de deficiência. **Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 1, p. 71-80, 1999.

PLETSCH, M. D. A escolarização de pessoas com deficiência intelectual no Brasil: da institucionalização às políticas de inclusão (1973-2013). **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, n. 81, p. 1-25, 2014.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas Críticas**, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193523804012>. Acesso em: 27 nov. 2019.

RAMOS, M. N. Ensino médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 1, n. 1, p. 27-49, 2017.

ROCHA, A. B. O. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaio Pedagógico**, v. 7, n. 2, jul./dez. 2017.

ROCHA, C. R. L. O papel da escola na construção de uma formação cidadã: vertentes reflexivas a partir da intervenção dos meios de comunicação em massa no cotidiano dos alunos. *In: XIII Congresso Nacional de Educação*. 2017. p. 20008-20014.

RODRIGUES, A. P. N.; LIMA, C. A. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. **Revista de Educação**, Pernambuco, v. 3, n. 5, 2017.

RODRIGUES, L. C. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho**: um estudo de caso. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo.

ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 0-0, 2003.

SACRISTÁN, J. G. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. *In: SASSAKI, R. K. Terminologia sobre deficiência na era da inclusão*. Mídia e deficiência. Brasília: Andi/Fundação Banco do Brasil, p. 160-165, 2003.

SARNOSKI, E. A. Afetividade no processo ensino-aprendizagem. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 9, n. 20, p. 1-12, 2014.

SOMMER, L. C. O. **Acesso e permanência de alunos com deficiência no ensino médio integrado da rede federal**: tecendo diálogos entre a educação especial e a educação profissional, tecnológica. Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020. 227 f., il.

TAUFICK, A. L. de O. L. Análise da Política de Assistência Estudantil dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-ANPAE**, v. 30, n. 1, 2014.

VOLANTE, D. P.; DA COSTA, L. U.; CORDEIRO, S. P. R. L. A Rede EPT na perspectiva inclusiva: uma revisão sistemática da literatura sobre formação continuada docente. **Cadernos do Aplicação**, v. 34, n. 2, 2021.

3 ARTIGO II: INCLUSÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ACRE: UMA ANÁLISE DA LEGISLAÇÃO ESTADUAL E DO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO

Cássia Andréia de Souza Lima
Cledir de Araújo Amaral

RESUMO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um conjunto de complicações nas habilidades sociais e na comunicação. Pessoas com TEA também podem apresentar comportamentos repetitivos. A pessoa com TEA é incluída no grupo de Pessoas com Deficiência (PcD), portanto, goza dos mesmos direitos e necessita de uma atenção especial para garantir sua inclusão. Em tese, estes direitos são garantidos pela legislação brasileira, a partir da qual, são produzidos vários documentos relacionados à inclusão de PcD e, também, direcionados às pessoas com TEA. O objetivo deste artigo é analisar o marco legal relacionado ao TEA no estado do Acre e na Capital Rio Branco. Utilizando a metodologia de análise documental focada na identificação da legislação estadual e municipal que envolve a pessoa com Transtorno do Espectro Autista foram encontradas cinco leis municipais e duas leis estaduais que fazem referência ao termo. Observamos que a atenção voltada às pessoas com TEA tem enfoque na educação, na saúde e na assistência social e se alinha à política nacional de proteção da pessoa com TEA e orientações da Organização das Nações Unidas. Contudo, há de se reconhecer que embora sejam conferidos direitos à pessoa com TEA pelas legislações nos níveis federal, estadual e municipal, o pré-conceito e a discriminação ainda são as principais barreiras para efetiva inclusão e que para a sua superação, além da defesa pelo cumprimento das leis, vislumbramos uma necessária mudança de cultura, a qual se dará por um processo de educação da população dentro de uma perspectiva inclusiva.

Palavras-chave: pessoa com deficiência; autismo; inclusão; legislação; acre.

3.1 INTRODUÇÃO

O movimento de inclusão de pessoas com deficiência é um processo recente que busca estabelecimento de direitos a esse grupo. A promulgação do ano de 1981 como Ano Internacional da Pessoa Deficiente pela Organização das Nações Unidas (ONU) criou condições de possibilidades para visibilização e protagonismo das pessoas com deficiência a partir do debate público e criação de políticas específicas (GARCÍA, 2014).

Diferentes marcos históricos e legais contribuem no cenário nacional do processo de inclusão da pessoa com deficiência. No Brasil, os principais marcos legais foram a Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente

(1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Estatuto da Pessoa com Deficiência (2015), a partir dos quais desdobram-se outras normativas que permitem às PcD (Pessoas com Deficiência) ter seus direitos reconhecidos de acordo com suas necessidades, na educação e em outras áreas também. Ainda mais recentemente, o autismo passa a ser inserido neste contexto, sendo reconhecido legalmente apenas em 2009, por influência da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência realizada em 2006.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), Desordens do Espectro Autista ou somente Autismo é um conjunto de condições que afetam o desenvolvimento neurológico, manifestando-se de diferentes formas e graus, desde aqueles mais leves até situações mais graves. Dentre as características apresentadas por uma pessoa com TEA estão “desvios nos padrões motores em relação a indivíduos típicos ou com outros distúrbios como TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, distúrbios de conduta, e problemas de aprendizagem” (CATELLI et al. 2018 p. 64).

O Autismo no Brasil tem se tornado objeto de crescente atenção na mídia, com ênfase na dimensão neurobiológica de pesquisas científicas (no campo da genética e da neurociência) e com matérias críticas às políticas públicas, em especial, nas áreas da educação e saúde, que frequentemente documentam pessoas com TEA desamparadas e seus pais desesperados (RIOS et al., 2015). Apesar da crescente atenção, o debate político, social e acadêmico ainda necessita de aprofundamento, como afirma Catelli et al. (2018). Existe uma extensa produção científica a respeito do tema, mas ainda não conclusiva e, no Brasil, ainda que tenha havido muito progresso, há carência de pesquisas nacionais e políticas que contemplem as necessidades cotidianas dessa população. O processo de inclusão é extremamente necessário. Entretanto, para que ele ocorra é preciso conhecer a quem se quer incluir e, por isso, a ênfase na necessidade de mais pesquisas sobre esta temática.

Condições de vida independente é outro aspecto significativo que não pode ficar fora da pauta quando se discute TEA. Nesse sentido “fomentar a conquista de mais autonomia e permitir a realização de sonhos e, porque não, em muitos casos, da conquista da plena independência e realização, é o objetivo da inclusão no trabalho dos autistas” (LEOPOLDINO, 2015 p. 865). Assim, a conquista da autonomia deve ser garantida primordialmente na legislação, uma vez que as ações realizadas em grande parte da vida em sociedade partem dela. Datas marcadas para a conscientização,

garantia de direitos, atendimentos e permanência em espaços públicos e privados com atendimentos adequados às condições específicas que a pessoa com TEA apresenta, são exemplos de atitudes legais e comunitárias necessárias à viabilização dessa inserção social mais autônoma.

Em âmbito nacional, além da legislação que trata da PcD de forma ampla, existem duas leis muito importantes que tratam especificamente dos direitos da pessoa com TEA: a Lei nº 12.764 que institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com TEA e a Lei nº 13.977, denominada lei Romeo Mion, que cria uma carteira de identificação para pessoas com TEA.

O objetivo deste artigo é analisar o marco legal relacionado ao TEA no estado do Acre e no município de Rio Branco, buscando verificar os principais avanços alcançados a respeito da legislação sobre TEA em relação à legislação federal e apresentar contribuições para o debate da temática.

3.2 UMA BREVE REVISÃO SOBRE A INCLUSÃO NO BRASIL

3.2.1 Inclusão da Pessoa com Deficiência

Apesar de a origem do termo TEA, o diagnóstico e os estudos serem recentes, esse grupo de pessoas tem um histórico de lutas e conquistas, dentre as quais destacam-se as leis criadas para promover a inclusão social e educacional.

Os direitos das PcD estão resguardados pela Constituição Federal (1988) que faz menção em várias partes do seu texto, assegurando educação, saúde, proteção e assistência social. Sendo um dever tanto da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal, na qual está explícito no inciso II do art. 23 o dever de “cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência” (BRASIL, 1988).

Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), pela lei nº 8.069 temos mais garantias de direitos, desta vez à criança e ao adolescente com deficiência. Dentre os direitos assegurados estão o atendimento sem discriminação ou segregação, prioridades nos trâmites de adoção, atendimento educacional especializado, trabalho protegido, prioridade em políticas públicas para famílias com crianças e adolescentes com deficiência, campanhas de estímulos ao acolhimento e atendimento especial e individualizado em caso de deficiência

intelectual (BRASIL, 1990).

Alguns anos após a publicação do ECA, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que reforça a questão do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996), garantindo:

- 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;
- IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Em 2015 foi aprovada a Lei nº 13.146, que instituiu o Estatuto da Pessoa com Deficiência, também conhecida por Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015).

Esta lei reforça questões já tratadas pela legislação citada anteriormente, tais como atendimento educacional especializado e atendimento prioritário na saúde, estendendo as garantias a outras áreas da vida das PcD. Sempre destacando que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015).

3.2.2 O Transtorno do Espectro Autista e a Legislação Brasileira

Em 1940, os médicos Leo Kanner e Eugen Bleuler apresentaram as primeiras descrições modernas do TEA, destacando a dificuldade nas relações pessoais desde o início da vida (BRASIL, 2015). Dentre estas descrições estava “a incapacidade de se relacionarem de maneira normal com pessoas e situações, desde o princípio de suas vidas” (KANNER, 1943, p. 243). Com o passar do tempo, outras definições foram

sendo formuladas, chegando nas descrições mais atuais, como a proposta pela *American Psychiatric Association*, 2014:

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Uma vez que o transtorno acompanha a pessoa para a vida toda, o diagnóstico precoce e a escolha do tratamento são essenciais para seu desenvolvimento dentro de suas capacidades físicas e mentais (ONZI; GOMES, 2015).

De acordo com Heguenin et al. (2016), foi a partir de 2009 que a pessoa com TEA passou a ser reconhecida como pessoa com deficiência, após a aprovação e promulgação pelo Congresso Nacional da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que já estava aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) desde 2006. Mesmo com uma demora nos trâmites para que a promulgação ocorra, torna-se um marco dentro da temática, uma vez que, até então, o TEA não era citado em nenhuma lei brasileira.

A Lei nº 12.764 institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com TEA. Foi promulgada em 27 de dezembro de 2012 e traz em seu texto as diretrizes dessa política nacional. De acordo com o art. 1º desta lei, é considerada pessoa com TEA todo aquele que apresente as condições especificadas nos incisos I ou II:

I – deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II – padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Em janeiro do ano de 2020 foi promulgada a Lei nº 13.977, que altera a Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana) e a Lei nº 9.265 de 12 de fevereiro de 1996. O principal objetivo desta lei é a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), “com vistas a garantir

atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social” (BRASIL, 2020). Uma forma de assegurar que pessoas com TEA sejam atendidas de forma mais eficiente, uma vez que podem recorrer a este documento para comprovar sua condição, podendo, assim, exigir seus direitos.

3.3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi desenvolvido por meio de uma abordagem metodológica qualitativa, utilizando-se da análise documental e bibliográfica, reconhecidas como “procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação” (SÁ-SILVA et al., 2009). Dada a importância da pesquisa documental na abordagem qualitativa, por meio dela é possível compreender casos específicos por meio dos registros ou documentos (KRIPKA et al., 2015). Desta forma, a pesquisa documental é a mais adequada para compreender os objetivos aqui propostos.

O levantamento bibliográfico foi realizado com busca em textos, livros e artigos publicados em periódicos científicos que tratavam da temática em questão. O levantamento da legislação se deu a partir do portal da Câmara Municipal de Rio Branco (<https://www.riobranco.ac.leg.br/>), aba “Legislação Municipal Completa – PMRB”, utilizamos o comando de busca “Ctrl+F” com o termo “TEA” e “autis”, uma vez que esse último era a inicial do termo anteriormente mais usual (autismo), para não restringir apenas ao termo TEA. Em seguida, o conteúdo dos documentos foi verificado e todos relacionados aos objetivos da pesquisa foram analisados. Também foram investigadas as legislações de âmbito estadual pelos mesmos critérios que empregados no município, mas a partir do portal do governo do Acre (<http://acre.gov.br/>).

Como forma de validação dos resultados obtidos nas buscas, realizamos o contato com o representante de uma entidade não governamental que defende os direitos da pessoa com TEA (Associação dos Amigos e Pais dos Autistas do Acre – AMPAC) em que solicitamos informações sobre as legislações municipais e estaduais das quais eles tinham conhecimento.

A legislação nacional também foi buscada nos sites oficiais do governo federal disponíveis na internet (<https://www.gov.br/planalto/pt-br>).

3.4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foram encontradas sete leis que tratam da pessoa com TEA, duas estaduais e cinco do município de Rio Branco. O legislativo da capital do Acre foi o primeiro a estabelecer legislação específica relativa à pessoa com TEA, estabeleceu o dia de conscientização do autismo e a primeira política de proteção aos direitos da pessoa com TEA, em 2012, sendo esta reformulada em 2018. Nesse período, além de reconhecer a utilidade pública de uma entidade de pais e amigos dos autistas, no ano de 2014, o município de Rio Branco estabeleceu a obrigatoriedade do símbolo mundial do autismo para atendimento prioritário em órgãos públicos e privados, em 2017. Enquanto que em âmbito estadual em 2013 foi promulgada a primeira lei a tratar da pessoa com TEA, onde instituiu o dia da conscientização do autismo e, em 2015, foi promulgada a política estadual de proteção dos direitos da pessoa TEA, vigente até o presente (Quadro 1).

Quadro 1. Marco legal do TEA em nível estadual e municipal. Rio Branco, Acre.

Número da Lei	Data	Ementa
Lei Municipal nº 2.284	02/04/2018	Institui a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno de Espectro Autista – TEA e estabelece diretrizes para sua consecução
Lei Municipal nº 2.230	17/05/2017	Obriga os Órgãos Públicos e estabelecimentos privados a inserir o Símbolo Mundial do Autismo em placas de atendimento prioritário e dá outras providências
Lei Estadual nº 2.976	22/07/2015	Institui a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA e estabelece diretrizes para sua consecução
Lei Municipal nº 2.075	21/07/2014	Declara de utilidade pública a Associação de Amigos e Pais dos Autistas do Acre – AMPAC
Lei Estadual nº 2724	31/07/2013	Institui o dia de conscientização do autismo
Lei Municipal nº 1.943	13/11/2012	Institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
Lei Municipal nº 1.924	25/07/2012	Institui o dia municipal de conscientização do autismo

Fonte: Portal da Câmara Municipal de Rio Branco; Portal da Assembleia Legislativa do Estado do Acre (2020).

A Lei Municipal nº 1.924/2012 pode ser considerada o marco legal inicial para a inclusão de pessoas com TEA em Rio Branco, ao inserir no calendário municipal o Dia Municipal da Conscientização do Autismo, a ser celebrado no dia 2 de abril, coincidindo com o Dia Mundial da Conscientização do Autismo definido pela Organização das Nações Unidas (ONU). De acordo com o art. 3º essa lei possui três objetivos, e são eles: divulgação de ações de conscientização da população sobre o tema; promoção de campanhas educativas para eliminar a discriminação; e ampliar as medidas de inclusão comunitária de autistas (RIO BRANCO, 2012a).

Em comparação a legislação estadual, a capital do estado iniciou sua política de amparo as pessoas com TEA um pouco mais cedo, uma vez que somente um ano depois é criada a Lei estadual nº 2.724, de 31 de julho de 2013 que “institui o dia de conscientização do autismo”, que apresenta os mesmos objetivos apresentados em nível municipal, contando com um quarto objetivo incluso no inciso IV do art.: 2º “envolver as entidades filantrópicas, igrejas, sociedade civil organizada e órgãos governamentais nas atividades relacionadas ao cumprimento desta lei” (ACRE, 2013).

A Lei Municipal nº 1.943/2012, que institui a política de proteção das pessoas com TEA, dentre as contribuições apresentadas, estão a definição de pessoa com TEA, seus direitos e estabelece oito diretrizes para inclusão, a saber:

- 1 – a intersetorialidade nas ações;
- 2 – participação comunitária na formulação de políticas públicas para pessoas com TEA;
- 3 – atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com TEA;
- 4 – inclusão de alunos com TEA na classe comum com atendimento educacional especializado gratuito;
- 5 – estímulo a inserção de pessoas com TEA no mercado de trabalho;
- 6 – responsabilidade do Poder Público na informação do transtorno;
- 7 – incentivo a formação e capacitação de profissionais especializados para atendimento de pessoa com TEA;
- 8 – estímulo a pesquisa científica sobre TEA (RIO BRANCO, 2012).

Uma outra parte desta lei está voltada para a descrição dos direitos da pessoa com TEA, que se encontram divididos em três incisos nos quais se destacam o direito de uma vida digna, integridade física e mental, livre desenvolvimento de personalidade, segurança, lazer, proteção contra qualquer forma de abuso ou exploração e acesso a ações e serviços de saúde (RIO BRANCO, 2012b).

Dentro das ações e serviços de saúde, estão a garantia de diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional, nutrição adequada e terapia nutricional, acesso a medicamentos, acesso a informação que auxilie no diagnóstico e tratamento.

Além disso é garantido a educação, moradia, mercado de trabalho e assistência social. Mas um destaque especial é o art. 5º que institui horário especial para funcionários que cuidem de crianças com TEA (RIO BRANCO, 2012b). Ao passo que a política de proteção da pessoa com TEA em Rio Branco foi criada em 2012, a política estadual só foi estabelecida em 2015 com a Lei nº 2.976 de 22 de julho de 2015, que estabelece as diretrizes para sua execução. Esta lei apresenta diretrizes semelhantes a apresentada anteriormente pela prefeitura de Rio Branco, com a inclusão de alguns fatores até então não trabalhados. Dentre eles, está o “estímulo à inclusão da pessoa com TEA no mercado de trabalho, com respeito às suas particularidades”, [...] “o suporte psicossocial necessário às famílias e aos responsáveis pelo cuidado às pessoas com TEA” (ACRE, 2015).

Entretanto a política estadual apresenta-se bem mais estruturada elencando os deveres do Estado em relação a pessoa com TEA, a saber:

- 1 – Campanhas de esclarecimento sobre especificidades do TEA;
- 2 – Disseminação de informações que ajudem nos diagnósticos e tratamento do TEA;
- 3 – Monitoramento epidemiológico permanente (ACRE, 2015).

E, ainda, estabelece que no dia mundial de conscientização do autismo o Estado deverá fazer ampla divulgação do tema por meio de eventos alusivos, campanhas de esclarecimento e conscientização e distribuição de material informativo. O mapeamento epidemiológico seria uma ação coletiva entre as informações da educação, assistência social integrados ao cadastro único de pessoas com TEA no estado, que seria gerenciado pela Secretaria de Saúde do Estado (SESACRE).

Além de trazer desdobramentos no atendimento público de saúde e assistência social a pessoas com TEA, a política estadual ainda dá enfoque ao atendimento educacional, dedicando dois artigos para esta área (artigos 6º e 7º). Dentre as ações previstas estão a formação continuada de professores e, também, servidores administrativos para o atendimento de pessoas com TEA, garantia do acesso à educação e de currículo, métodos, técnicas e recursos educativos para atender suas necessidades. “Em caso de comprovada necessidade, a pessoa com TEA incluída nas classes comuns de ensino regular terá direito a acompanhamento por mediador de aprendizagem” (ACRE, 2015).

O próprio texto da lei vai definir que a comprovação ocorrerá mediante

avaliação de psicólogos, médicos psiquiatras ou psicopedagogos. Vale ressaltar que não somente no atendimento público, mas também no setor privado os alunos com TEA terão direito a atendimento especializado por meio de mediadores e salas de recursos multifuncionais.

É importante ressaltar que na política estadual estão presentes capítulos específicos voltados ao serviço público de saúde, educação e assistência social. Neste sentido, as políticas municipal e estadual apresentam tópicos semelhantes e, também, inspirados na Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Observa-se, portanto, um pareamento entre as ações, mas com diferenças na sua elaboração e execução, uma vez que a política nacional foi criada em 2012, momento em que a política municipal de Rio Branco também é promulgada, e somente em 2015 é que se possui uma política de caráter estadual.

Contudo, vale também ressaltar que a política municipal passou por duas etapas, uma primeira em 2012, muito simplista e de pouca abrangência, enquanto que uma política mais elaborada e mais consistente só entra em vigor a partir de 2018. Em julho de 2014, novamente foi citado o termo TEA dentro de uma lei, com objetivo de declarar utilidade pública a Associação de Amigos e Pais de Autistas do Acre (AMPAC). Em seu art. 1º destacam-se as condições para que a instituição tenha alcançado tal mérito, uma vez que estava constituída há mais de um ano e em efetivo exercício e desinteressadamente, não distribuindo lucros entre os dirigentes, além de não remunerar os cargos de diretoria e, por fim, a promoção da assistência social às comunidades carentes (RIO BRANCO, 2014).

Uma das mais recentes alterações na legislação municipal é Lei 2.230 de 2017, que obriga órgãos públicos e estabelecimentos privados a inserir o símbolo mundial do autismo em placas de atendimento prioritário e dá outras providências. Em seu texto, a lei traz a definição de pessoa com TEA, baseada na Lei 12.764 de 27 de dezembro de 2012.

Tal medida vai ao encontro com o postulado por Pereira e Couto (2019):

Em um mundo cada vez mais veloz e cheio de informação, a utilização de signos tem se mostrado eficaz para informar de maneira rápida, sem a necessidade de legitimação da verdade. A utilização, portanto, de uma forma adequada e verdadeira para a representação de um espectro ainda tão pouco conhecido pode ser uma alternativa simples e significativa para a comunidade como um todo (PEREIRA; COUTO, 2019, p.1410).

Em 2018 é publicada uma nova política municipal de proteção dos direitos da pessoa com TEA. Além de instituir como uma política pública, a Lei 2.284 estabelece o uso oficial da expressão TEA para designar a síndrome do autismo. O termo está em conformidade com o proposto pela American Psychiatric Association (2014). A nova política municipal de proteção dos direitos da pessoa com TEA inova ao estabelecer diretrizes para sua implementação. Embora apresentem algumas semelhanças em relação à política anterior, a atual apresenta-se muito mais detalhada e está dividida por eixos que instituem a política municipal de proteção aos direitos das pessoas com TEA e as ações através das quais tais direitos serão garantidos além dos responsáveis por cada ação.

Essa lei é dividida em cinco capítulos e possui 21 artigos, que abordam as diretrizes da política municipal, atendimento público de saúde, educação, assistência social e disposições gerais. Enquanto que a Lei nº 1.943, de 2012 não apresenta divisão em capítulos e contém somente 6 artigos focados nas diretrizes da política e dos direitos da pessoa com TEA.

De acordo com a nova política, a pessoa com TEA é considerada PcD (RIO BRANCO, 2018). Tal equiparação, embora enseja o ganho de direitos, ressoa é a deficiência da própria lei quando não garante aqueles direitos a que vem propor, conforme aponta Jerônimo (2019) ao criticar as leis criadas em virtude dos termos utilizados e da sua efetividade.

A Lei Municipal 2.284/2018 apresenta diretrizes semelhantes a versão anterior, com algumas pequenas adaptações no texto, mas nada que mude significativamente o sentido. Ao que parece, esta lei veio para ampliar os direitos das pessoas com TEA, observando os critérios da política estadual (ACRE, 2015). Vale ressaltar que essas leis, municipal e estadual, estabelecem as mesmas diretrizes apresentadas pela política nacional de proteção a pessoa com TEA.

Entretanto, entre as diretrizes da política municipal, uma em especial foi acrescida:

IX- o suporte psicossocial necessário às famílias e aos responsáveis pelo cuidado às pessoas com transtorno do espectro autista.

§1- Será garantido o Atendimento Pedagógico Domiciliar – APD sempre que, em função de condições específicas dos alunos por restrições clínicas e avaliadas pela equipe multiprofissional da Educação Especial, não for possível a sua inserção nas classes comuns do ensino regular, observado o disposto na legislação.

§2- Quando necessário o Atendimento Pedagógico Domiciliar – APD, este será integrado com profissionais da Secretaria Municipal de Saúde da

Secretaria Municipal de Assistência Social (RIO BRANCO, 2018).

No art. 3º são especificadas as formas como o município deverá divulgar informação a respeito do TEA, por meio de campanhas, materiais informativos e disseminação de informações que auxiliem no diagnóstico e tratamento, além de monitoramento epidemiológico (RIO BRANCO, 2018). Um avanço significativo, se compararmos à primeira versão do plano criada em 2012.

O indivíduo autista pode ser tratado e desenvolver suas habilidades de uma forma muito mais intensiva do que outra pessoa que não tenha o diagnóstico e assemelhar-se muito a essa pessoa em alguns aspectos de seu comportamento, mas sempre existirá a dificuldade nas áreas caracteristicamente atingidas como comunicação e interação social (ALVES et al. 2010).

A mais recente alteração a respeito da temática é o Decreto nº 795 de 2 de abril de 2019, que institui a carteira de identificação do autista em âmbito municipal, que atende aos critérios da Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, a Lei Municipal nº 2.230, de 04 de maio de 2017 e que a pessoa com TEA também é considerada PcD. Contando com sete artigos, este decreto institui a Carteira de Identificação do Autista (CIA), delega a Secretaria Municipal de saúde a função de emissão das carteiras, administrar a política da CIA e outros processos necessários para a execução deste projeto. A expedição do documento é gratuita e o mesmo tem validade de cinco anos, não sendo obrigatório sua apresentação nos estabelecimentos de serviço público e privado (Rio Branco, 2019).

Apesar de não serem especificamente voltadas para pessoas com TEA, em 29 de julho de 2019 foi publicada a Lei 2.319, que trata da normatização do termo “pessoa com deficiência em âmbito municipal. Em 8 de dezembro de 2016, com a lei n 2.216 foi instituída a semana de luta pelos direitos da pessoa com deficiência no município de Rio Branco. E, em 14 de junho de 2012, foi criado pela Lei nº 1.913 o Conselho Municipal dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Rio Branco. Uma vez que a pessoa com TEA foi equiparada por meios legais à PcD, todos estes documentos referem-se indiretamente também às pessoas com TEA.

Tanto do ponto de vista municipal, estadual ou nacional existem várias leis de amparo tanto à PcD, como leis específicas para a pessoa com TEA, representando legalmente os avanços conquistados na luta pela inclusão dessas pessoas. Entretanto, se faz necessário a reflexão sobre a inclusão real dessas pessoas e a efetividade da legislação. “Várias leis, decretos, portarias e outros documentos legais

existem para dar suporte à implementação da inclusão nas escolas regulares, porém só a lei 'no papel' não dá a garantia de inclusão" (PRAÇA, 2011). Portanto, apesar de encontrarmos vários documentos alegando a defesa da pessoa com TEA, isto por si só não garante a inclusão destas pessoas.

3.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate a respeito das pessoas com TEA é de extrema importância, tanto no meio acadêmico, como na divulgação destas informações para a população, por qualquer tipo de mídia (jornais, revistas, livros, vídeos, filmes e outros), fazendo com que o máximo de informações a respeito do TEA chegue tanto aos familiares, amigos e às próprias pessoas com TEA para que recebam atendimento conforme suas necessidades.

Em relação aos documentos analisados verificou-se que a prefeitura de Rio Branco apresentou um enfoque para a questão da pessoa com TEA em sua legislação e que ela vem ganhando destaque com o passar dos anos. A legislação a respeito do TEA segue a linha apresentada pela política nacional de proteção da pessoa com TEA e, também, as orientações da ONU. Essa relação é muito importante, pois não cabe somente ao município ou a União tratar dessas questões, e uma das formas de consolidar é aderindo como política pública localmente.

Uma das questões analisadas aqui é a perspectiva de que a pessoa com TEA necessita de atendimento especializado não só quando o assunto é educação, mas também em várias outras áreas da sua vida e, em especial, a área da saúde, fator presente na segunda versão da política municipal de proteção da pessoa com TEA. A divulgação do conhecimento produzido a respeito do TEA é essencial, uma vez que pode ser utilizado em campanhas contra o preconceito e discriminação de pessoas com TEA, além de ajudar no diagnóstico precoce e, conseqüentemente, no tratamento a ser empregado.

Entretanto é necessário não só refletir sobre as leis existentes, mas também verificar se essas leis se aplicam realmente, sejam nas campanhas ou no atendimento das pessoas. O processo de inclusão ainda está em constante processo de adaptação e, portanto, é essencial que os legisladores se mantenham sempre atentos a estas questões e abordem fundamentados em material científico e com consulta da

comunidade.

Por fim, cria-se o entendimento da importância das políticas públicas municipais e estaduais em consonância com as demais legislações, fortalecendo o processo de inclusão à medida que insere nas programações locais ações voltadas para a inclusão de pessoas com TEA, dos seus direitos, de uma vida digna e assistida pelo poder público e pela sociedade a que ela pertence.

REFERÊNCIAS

ACRE. **Lei n. 2.976, de 22 de julho de 2015.** Institui a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA e estabelece diretrizes para sua consecução. Disponível em: <http://www.al.ac.leg.br/leis/wp-content/uploads/2015/08/Lei2976.pdf>, Acesso em: 24 jun. 2020.

ACRE. **Lei nº 2724, de 31 de julho de 2013.** "Institui o Dia de Conscientização do Autismo." Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ac/lei-ordinaria-n-2724-2013-acre--institui-o-dia-de-conscientizacao-do-autismo?q=autismo>, Acesso em: 02 out. 2020.

ALVES, M. M. C.; LISBOA, D. de O.; LISBOA, D. de O. **Autismo e inclusão escolar.** IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (2010). Laranjeiras, SE, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm, Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 28 dez. 2012. Seção 1, p. 2.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm, Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 jan. 2020. Seção 1, p. 1.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>, Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS.** Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

CAMINHA, V.L.P.S.; HUGUENIN, J.; ASSIS, L.M.; ALVES, P.P. **Autismo: vivências e caminhos.** São Paulo: Blucher, 2016. 139p.

CATELLI, C.L.R.Q; D'ANTINO, M.E.F.; ASSIS, S.M.B. Aspectos motores em indivíduos com transtornos do espectro autista: revisão de literatura. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 16, n. 1, 2016.

GARCÍA, V.G. Panorama da inclusão das pessoas com deficiência no mercado de trabalho no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 12, n. 1, p. 165-187, 2014.

JERÔNIMO, A.C. A inclusão da diferença nas políticas públicas de atenção à criança diagnosticada com autismo. **Psicanálise & Barroco em Revista**, v. 17, n. 1, p. 126-142, 2019.

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D.L. Pesquisa documental: considerações sobre conceitos e características na pesquisa qualitativa. **Atas: Investigação Qualitativa em Educação**, v. 2, p.243-247, 2015.

LEOPOLDINO, C.B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho: Uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. **Gestão e Sociedade**, v. 9, n. 22, p. 853-868, 2015.

ONZI, F.Z.; GOMES, R.F. **Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação.** Revista Caderno Pedagógico, v. 12, n. 3, 2015.

PEREIRA, A.K.M.; SOUTO, V.T. A cor do autismo e sua relevância na representação simbólica de mulheres. In: **CONGRESSO NACIONAL DE DESIGN DA INFORMAÇÃO**, 2019. Belo Horizonte. Anais eletrônicos... Belo Horizonte: UniBH, 2019. Disponível em: <<http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/designproceedings/9cidi/3.0294.pdf>>. Acesso em: 19 jun. 2020.

PEREIRA, C.C.V. Autismo e família: participação dos pais no tratamento e desenvolvimento dos filhos autistas. **Revista de Ciências da Saúde Nova Esperança**, v. 9, n. 2, p. 52-59, 2011.

PRAÇA, É.T.P.O. **Uma reflexão acerca de um aluno autista no ensino regular.** 2011. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Ciências Exatas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.

RIO BRANCO. **Decreto nº 795 de 02 de abril de 2019.** “Institui a Carteira de Identificação do Autista (CIA), no âmbito do Município de Rio Branco”. Disponível em: <<http://portalcgm.riobranco.ac.gov.br/lai/wp-content/uploads/2012/05/DECRETO-N%C2%BA-795-2019-Institui-a-Carteira-de-Identifica%C3%A7%C3%A3o-do-Autista-CIA.pdf>>, Acesso em 05 out. 2020.

RIO BRANCO. **Lei municipal nº 1.943, de 13 de novembro de 2012 (b).** Institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <<https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/2012/1943.pdf>>, Acesso em: 19 jun. 2020.

RIO BRANCO. **Lei municipal nº 1.924, de 25 de julho de 2012(a).** Institui o Dia Municipal de Conscientização do Autismo. Disponível em: <<https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/2012/1924.pdf>>, Acesso em: 19 jun. 2020.

RIO BRANCO. **Lei municipal nº 2.075, de 21 de julho de 2014.** Declara de Utilidade Pública a Associação de Amigos e Pais dos Autistas do Acre – AMPAC. Disponível em: <<https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/2014/Lei2075.pdf>>, Acesso em: 19 jun. 2020.

RIO BRANCO. **Lei municipal nº 2.230, de 04 de maio de 2017.** Obriga os Órgãos Públicos e estabelecimentos privados a inserir o Símbolo Mundial do Autismo em placas de atendimento prioritário e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/2017/lei-municipal-no2-230-de-04-de-maio-de-2017.pdf>>, Acesso em: 19 jun. 2020.

RIO BRANCO. **Lei municipal nº 2.284, de 02 de abril de 2018.** Institui a política municipal de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno de espectro Autista – TEA e estabelece diretrizes para sua consecução. Disponível em: <<https://www.riobranco.ac.leg.br/leis/legislacao-municipal/2018/2284.pdf>>, Acesso em: 19 jun. 2020.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C.D.; GUINDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

TEODORO, G.C.; GODINHO, M.C.S.; HACHIMINE, A.H.F. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no Ensino Fundamental.** Research, Society and Development, v. 1, n. 2, p. 1

4 ARTIGO III: ADAPTAÇÃO CURRICULAR E METODOLÓGICA PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO IFAC: ANÁLISE DE UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Cássia Andréia de Souza Lima
Cledir de Araújo Amaral

RESUMO

O processo de inclusão das pessoas com deficiência leva às instituições de ensino, nos mais diversos níveis e modalidades, estudantes com deficiências diversas. Esse grupo de estudantes, cujas necessidades educacionais exigem adaptações constantes, reforça a importância da formação continuada de docentes. Os momentos de estudo têm como intuito a busca por estratégias que favoreçam o acolhimento, a permanência e o êxito desses estudantes. O presente estudo propôs um modelo de formação continuada de docentes para inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) no Instituto Federal do Acre (Ifac) a partir de demandas internas. Para tanto, realizou-se uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa e objetivo exploratório com aplicação de questionário a docentes e entrevistas com gestores dos setores ligado ao ensino no Ifac *Campus* Rio Branco. Desenvolvida na plataforma Moodle do Ifac, a pesquisa foi avaliada por especialistas que consideraram adequada aos objetivos propostos, por ter características que possibilitam a efetivação de formação continuada para todos os docentes respeitando suas próprias necessidades e, principalmente, as especificidades dos estudantes com TEA. O curso configura-se como uma proposta que favorece o fortalecimento das políticas públicas afirmativas e contribui com comprometimento institucional para efetivação dos direitos dos educandos com TEA e sua aplicação não se restringe aos docentes do Ifac ou da educação profissional e tecnológica, mas a todos os educadores interessados em promover a inclusão do estudante com TEA nas práticas educativas.

Palavras-chave: produto educacional; transtorno do espectro autista; inclusão; formação continuada.

4.1 INTRODUÇÃO

O Ensino Médio Integrado (EMI), que é parte da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visa à formação humana, integral e omnilateral. Baseia-se no trabalho como princípio educativo e na pesquisa como princípio pedagógico (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

A expansão da Rede Federal e a matrícula de pessoas com deficiência (PcD) em escolas regulares nos mais diversos níveis e modalidades de educação indicam a necessidade das escolas em geral e dos Institutos Federais (IF) em particular se

prepararem para receber estudantes com deficiências ou transtornos (ARAÚJO; SANTOS; BORGES, 2021).

Assim como os demais espaços educacionais, os ambientes de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) também lidam com as dificuldades de inclusão dos estudantes com deficiência, principalmente porque articulam ensino profissional e educação formal de nível médio, no qual os discentes devem se desenvolver em todas as dimensões humanas (RAMOS, 2014), sendo preparados para serem agentes de transformação em si e nas suas comunidades.

Ao optar pela construção de um currículo integrado, os IF se organizam de modo a possibilitar a todos os estudantes uma educação de qualidade que lhes permita participar ativamente da sociedade. Esse ideal de escola unitária que integre trabalho, ciência e cultura, o fazer e o saber, o técnico e o metodológico, o político e o econômico (RAMOS, 2006) deve ser proporcionado também aos estudantes com deficiência; por isso, devemos refletir sobre práticas que viabilizem a concretização desse objetivo promovendo a inclusão de fato.

A EPT tem como característica uma diversidade de docentes das mais diferentes áreas do conhecimento cuja formação inicial advém de licenciaturas, bacharelados e de tecnologias, estes últimos sem o preparo pedagógico para atuação na docência (FRANCO; VILARONGA, 2021). Porém, em comum, os docentes atuantes tanto na EPT como na educação em geral não têm a formação necessária para uma prática educativa inclusiva que considere as especificidades dos estudantes com deficiência, cada vez mais presentes nos espaços escolares (BRASIL, 2005). Com isso, faz-se necessário e imprescindível promover a formação continuada como estratégia para aprimoramento da prática docente (RODRIGUES *et al.*, 2017), garantindo, além do acesso de estudantes com deficiência aos IF, a sua permanência exitosa, possibilitando sua formação e inserção no mundo do trabalho com o máximo de independência e autonomia.

Segundo Silva *et al.* (2020), a formação continuada favorece o desenvolvimento de profissionais que se preocupam com a formação integral dos estudantes. Rosa e Schnetzler (2003, p. 27) apontam três razões para a formação continuada de professores:

[...] Há necessidade de contínuo aprimoramento profissional e de reflexões críticas sobre a própria prática pedagógica, pois a efetiva melhoria do processo de ensino-aprendizagem só acontece pela ação do professor; a

necessidade de se superar o distanciamento entre contribuições da pesquisa educacional e a sua utilização para a melhoria da sala de aula, implicando que o professor seja também pesquisador de sua própria prática; em geral, os professores têm uma visão simplista da atividade docente, ao conceberem que para ensinar basta conhecer o conteúdo e utilizar algumas técnicas pedagógicas.

Uma perspectiva inclusiva requer profissionais que busquem modificar sua prática de acordo com as demandas sociais, daí a necessidade de uma formação que considere a reflexão sobre o saber-fazer em busca de uma educação de qualidade para todos. Freire (1996, p. 39) destaca a importância de refletirmos criticamente sobre nossa prática e nos colocarmos como constantes aprendizes:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática, enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo.

Ao dialogarmos sobre as mudanças no ambiente escolar e retratando situações que podem ser vivenciadas em sala de aula, propomos a reflexão acerca das estratégias de ensino, práticas que podem ser reproduzidas nesse espaço de aprendizagem de modo a favorecer aprendizagens de todos os estudantes, em particular, dos estudantes com deficiência.

Um espaço inclusivo requer profissionais que se mantenham em constante discussão sobre como identificar as particularidades e potencialidades do aluno, elaborar e organizar recursos e ações pedagógicas, em respostas às suas necessidades educacionais específicas (BRASIL, 2011, 2015; FREIRE, 1996).

Com isso, esperamos de uma instituição comprometida com os pressupostos de uma formação integral e omnilateral que as barreiras para inclusão de PcD sejam identificadas e superadas com o suporte de boas práticas inclusivas e que não se limite apenas a considerar a inclusão na perspectiva de acesso à EPT, por meio de políticas de ações afirmativas com reserva de vagas para estudantes com deficiência. Sobretudo, acreditamos que se faz necessário realizar ações que promovam o desenvolvimento desses estudantes, que efetivem sua inclusão no espaço escolar e que lhes possibilitem condições para atuação no mundo do trabalho com o máximo de autonomia.

Para tanto, os profissionais responsáveis pelos processos educativos devem ser adequadamente preparados para eliminar um dos principais entraves para inclusão, que é a barreira atitudinal, traduzida no contexto da sala de aula como barreira pedagógica por parte dos docentes (LIMA; TAVARES, 2008). Todavia, considerando que a formação inicial dos docentes não supre tais demandas, cabe às instituições, exatamente pelo seu compromisso social, oferecer condições para que aconteçam processos de formação continuada de todo o seu corpo docente de modo a minimizar e superar tais barreiras pautadas em práticas pedagógicas que sejam de fato inclusivas, que levem em consideração as especificidades dos estudantes PcD e promovam discussões e aprendizagens sobre adaptações de estratégias de ensino, de recursos didáticos e de avaliações visando ao desenvolvimento de todos os alunos (MASCARO, 2017).

Como docentes, podemos atuar como agentes de transformação ou manutenção da organização social vigente. Nossa prática poderá contribuir com a formação integral ou fragmentada dos estudantes. A opção que fazemos orientará nossas escolhas quanto ao currículo, aos métodos e às técnicas que utilizaremos em nossas aulas (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015). Ao receber estudantes com transtorno do espectro autista (TEA), por exemplo, é preciso reconhecer que, para serem inclusivos, os processos educativos devem considerar as principais dificuldades desses estudantes, as quais em geral referem-se às relações sociais, dificuldades em seguir regras, dificuldade de adaptação aos novos ambientes e de mudanças da rotina, entre outras (DSM V, 2013). Essas são características muitas vezes desconhecidas pelos docentes, fato que pode prejudicar a aprendizagem dos adolescentes, jovens e adultos que acessam os IF por considerarem essas instituições “porta de acesso” para o mundo do trabalho.

Dessa forma, o presente estudo apresenta uma proposta de formação continuada de docentes para inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista no Instituto Federal do Acre (Ifac) *Campus* Rio Branco a partir de demandas internas. Mas poderá ser utilizada por diversos educadores interessados em promover a inclusão do estudante com TEA.

4.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo, realizado no Ifac *Campus* Rio Branco, se classifica como uma pesquisa de natureza aplicada, tendo com métodos de procedimentos a pesquisa documental do tipo pesquisa participante, pois parte de uma questão comum aos pesquisados e pesquisadores que pretendem encontrar uma ação de mudança em benefício de todos (GAJARDO, 1985). Quanto aos objetivos, pode ser caracterizada como uma pesquisa do tipo descritiva e exploratória.

A escolha pelo Ifac *Campus* Rio Branco se deu em virtude de adotar a política de ações afirmativas com cotas específicas para ingresso de estudantes com deficiência, garantindo necessariamente a abertura da instituição para receber PcD, sendo designado o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) para serviços de apoio à inclusão, como recursos de acessibilidade. O número de matrículas de estudantes com TEA é considerável.

Para melhor explicitar seus resultados, dividimos o estudo em três etapas: 1) diagnóstico de demandas; 2) elaboração de proposta de intervenção; e 3) avaliação da proposta.

Etapa 1: Diagnóstico

Para obtenção dos dados diagnósticos, utilizamos entrevistas com os coordenadores do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), Coordenação Técnico-Pedagógica (Cotep) e Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e questionários (professores do Ifac CRB).

As entrevistas utilizaram roteiros semiestruturados, realizadas via Google Meet com os coordenadores do Napne, Cotep e Naes, e tiveram como intuito conhecer a opinião dos setores sobre as formações continuadas realizadas no *Campus* Rio Branco, a composição e organização das equipes, bem como os processos de trabalho para assessoria dos docentes que atuam em turmas com estudante com deficiência. Além disso, as entrevistas inquiriram sobre a efetivação da inclusão educacional dos estudantes e sobre o papel da formação continuada, para determinar os desafios que os setores enfrentam para garantir o acesso à educação de qualidade aos estudantes da educação especial atendidos pelo Ifac. Também

solicitamos, exclusivamente ao Napne, o registro da matrícula de estudantes com deficiências nos cinco anos anteriores ao início da pesquisa, período de 2016 a 2020.

Já a participação dos professores do Ifac se deu através de questionário encaminhado via Google Forms a fim de identificarmos as principais estratégias para superação de eventuais dificuldades dos docentes e o apoio institucional, para a garantia do direito à educação dos estudantes com deficiência matriculados na instituição. Além disso, investigamos a opinião que os docentes tinham sobre a relevância da formação continuada para a melhoria do atendimento aos estudantes com deficiências e sobre a possibilidade de fazê-los de maneira remota em horário de sua livre escolha.

Etapa 2: Elaboração de Curso de Formação Continuada em Educação Especial

Com base nos resultados da fase diagnóstica, elaboramos um curso de formação continuada a ser realizado de maneira remota por meio da plataforma Moodle do Ifac (<http://ead.ifac.edu.br/ava>). O curso é intitulado “Ateliê inclusivo de práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA” e objetivou subsidiar os docentes com orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com TEA.

Essa proposta inicial de um curso de formação continuada foi pensada para ser gerida pela equipe do Napne, visto que ele é o setor principal responsável pelo processo de assessoramento para inclusão de PcD no *Campus*.

A ideia central do curso era ter como pré-requisitos a autogestão do docente a fim de que ele possa realizá-lo de acordo com sua disponibilidade pela internet “visitando-o” sempre que necessite rever temas e estratégias relevantes para o cotidiano em sala de aula.

O curso apresenta dois módulos e tem carga horária total de 20h/a. Enquanto o módulo I apresenta informações conceituais sobre o TEA com o intuito de esclarecer dúvidas e sensibilizar os docentes sobre a temática, o módulo 2 apresenta adaptações e estratégias metodológicas para inclusão dos estudantes com TEA.

Etapa 3: Organização e Validação da proposta de Formação Continuada em Educação Especial

Considerando a impossibilidade de realização de uma primeira edição do curso em razão de tempo disponível para a presente pesquisa e buscando estabelecer processo de validação inicial de nossa proposta de formação continuada, convidamos especialistas a acessar e avaliar a proposta com base em critérios propostos por Rizatti *et al.* (2020), os quais foram organizados em forma de questionário semiestruturado disponibilizado no Google Forms. Destacamos que optamos por não solicitar nenhuma informação que pudesse identificar os avaliadores, a fim de valorizar a impessoalidade no processo avaliativo.

Assim, obtivemos a avaliação da proposta na perspectiva da educação à distância pela diretoria do Centro de Referência de Educação a Distância e Formação Continuada (Cread) da Pró-reitoria de Ensino do Ifac, formato inicialmente proposto para acontecer a formação. Quanto à questão da especificidade de adequação da proposta inicialmente ao público docente da EPT, a proposta foi avaliada pela Coordenação Técnico-Pedagógica do *Campus* Rio Branco, e o caráter específico da formação em educação especial com foco no TEA foi avaliado pela Coordenação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) do *Campus* Rio Branco, pela Coordenação de Ações Inclusivas da Pró-reitoria de Ensino do Ifac, bem como por uma profissional da rede estadual especializada em formação continuada para inclusão de estudantes com TEA.

Dentre os aspectos técnico-pedagógicos enquanto proposta de formação (formação/plataforma-EaD/conteúdo), os profissionais analisaram a estética e a organização do produto educacional e a relação entre os objetivos, materiais, conteúdos e tarefas propostas ao público-alvo ao qual o produto se destina. Os profissionais, ao avaliarem o produto, também foram convocados a contribuir com sugestões e críticas a cada item com apontamentos de melhoria do curso tanto do ponto de vista dos ajustes textuais e de conteúdo, quanto da estética, visando o máximo de participação, aprendizagem e, fundamentalmente, ensino acessível aos discentes com TEA no Ifac CRB, e também poder alcançar outros professores de outras instituições de ensino.

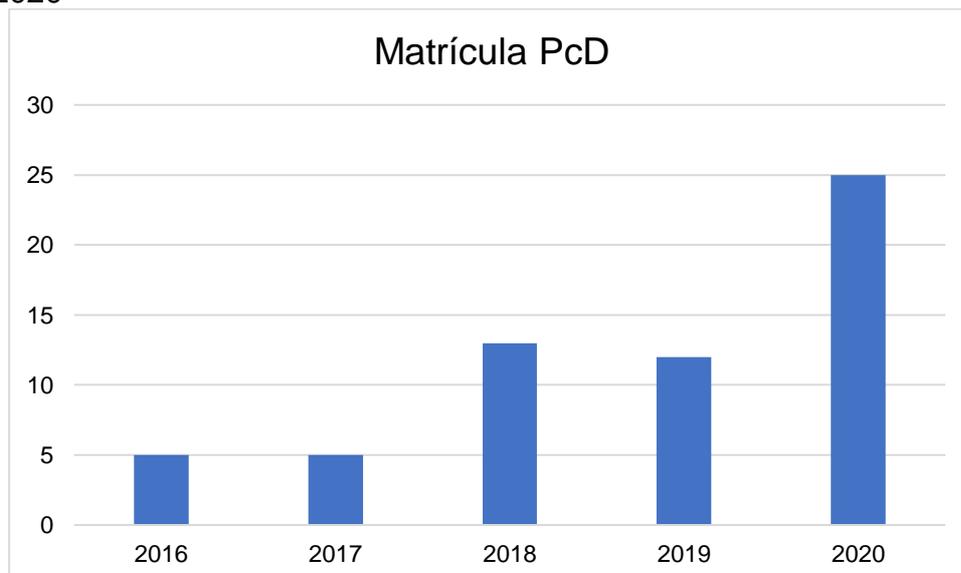
4.3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Diagnóstico das demandas para inclusão no Ifac *Campus* Rio Branco

Dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) apontam o crescimento anual da matrícula de pessoas com deficiência nos Institutos Federais. As ações desenvolvidas por setores como o Núcleo de Assistência ao Estudante (Naes) e o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne), apesar de incipientes (COSTA, 2017; FREITAS, 2017), contribuem para o aumento dessas matrículas tendo em vista as ações inclusivas realizadas por eles. A crescente elevação do número de estudantes público-alvo da Educação Especial no *Campus* Rio Branco (CRB) reforça a necessidade de “preparo” dos professores a fim de tornar os IF instituições inclusivas, instituições para todos (MANTOAN, 2004; FREITAS, 2017).

De acordo com informações prestadas pelo Napne do Ifac *Campus* Rio Branco, entre os anos de 2016 e 2020, houve o registro de um total de 63 estudantes com deficiência matriculados. Isso indica um crescimento da demanda; em 2020, o total de matriculados foi cinco vezes maior que o identificado em 2016 e em 2017, e contou com 25 novas matrículas de estudante com alguma deficiência (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Matrícula de estudante com deficiência no Ifac *Campus* Rio Branco de 2016 a 2020



Fonte: Produção dos autores.

Ao analisarmos a matrícula do ano de 2020, pudemos perceber, conforme a tabela a seguir, que a matrícula de estudantes com deficiência física e os estudantes com deficiência visual (cegueira ou baixa visão) predomina em relação às matrículas de estudantes com TEA, DI (Deficiência Intelectual) ou TDAH. Porém, como pessoas com TEA podem apresentar comorbidades, em que se destacam o TDAH e a DI, consideramos que as características desses transtornos devem ser de conhecimento dos docentes e demais profissionais do Ifac/CRB (Tabela 1).

Tabela 1. Matrículas de PcD* no Ifac Campus Rio Branco de 2016 a 2020

Deficiência Necessidades Específicas	2016	2017	2018	2019	2020
Transtorno do Espectro Autista/TGD	1	-	2	2	2
Transtornos Específicos da Aprendizagem (Dislexia, Discalculia, Disortografia)	-	-	-	-	2
Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade	-	-	1	-	3
Deficiência Intelectual	-	-	-	-	2
Deficiência Física	3	3	5	6	9
Deficiência Visual (Cegueira/Baixa Visão)	-	-	2	2	6
Deficiência Auditiva ou Surdez	1	1	3	1	-
Altas Habilidades/Superdotação	-	1	-	1	1
Total	5	5	15	12	25

* PcD = pessoa com deficiência, contudo consideramos no cômputo todas as matrículas de estudantes público-alvo da Educação Especial, mesmo aquelas não consideradas como PcD na legislação.

Fonte: Ifac/Campus Rio Branco/Napne.

Essa demanda justifica a necessidade de uma formação continuada que promova o enfrentamento de situações atuais dos professores, em especial aquelas relacionadas ao processo de inclusão de estudantes com deficiência, como, por exemplo, estratégias, adaptações e recursos que favoreçam a aprendizagem, as quais não foram atendidas durante a formação inicial, seja no bacharelado seja nas licenciaturas (COSTA; OLIVEIRA, 2020).

Para construir uma proposta de formação continuada que se adequasse às demandas dos docentes do Ifac CRB, solicitamos que participassem respondendo a um questionário semiestruturado com 15 itens a fim de obter informações que contribuam para a construção de um curso que atenda às necessidades dos professores promovendo práticas inclusivas e favorecendo a aprendizagem dos estudantes com deficiências.

Responderam ao questionário de pesquisa um grupo de 25 docentes cujas características apresentamos na tabela 2.

Tabela 2. Características dos docentes do Ifac *Campus* Rio Branco 2020

Variáveis	Frequência (%)
Sexo	
Feminino	19 (67%)
Masculino	6 (23%)
Formação inicial	
Bacharelado	15 (60%)
Licenciatura	10 (40%)
Experiência com estudante com deficiência	
Sim	96%
Não	4%
Total	25 (100%)

Como pudemos observar, há predomínio do sexo feminino. Em relação à formação inicial (graduação), como identificado por Costa (2020), os docentes com bacharelado em cursos como administração, direito, economia, entre outros, prevalecem em relação àqueles com licenciaturas representadas por cursos como geografia, letras, ciências biológicas e pedagogia. Destacamos, também, que todos os respondentes atuam há mais de dois anos e meio no Ifac.

Um dado que nos chamou atenção foi que a maioria (96%) citou já ter tido, em alguma de suas turmas, estudantes com deficiência, dentre as quais eles destacaram a deficiência sensorial: cegueira ou surdez (51%), deficiência física (29%) ou os transtornos como o TEA e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH (20%), reforçando a informação de que a matrícula de estudantes com deficiência é fato crescente no Ifac.

Nenhum dos respondentes afirmou que se sente totalmente preparado para trabalhar com estudantes com deficiência, revelando que a inclusão de estudantes com deficiência é um dos principais desafios enfrentados pelos docentes tanto do Ensino Médio Integrado (EMI) quanto dos demais níveis e modalidades de ensino. A maioria (60%) revelou que não está preparada e que necessita de apoio para conseguir efetivar o processo de ensino e aprendizagem com esse público. De acordo com Santos *et al.* (2010, p. 274), “uma parcela significativa dos professores que desenvolvem um trabalho dentro da proposta inclusiva não possui formação inicial adequada capaz de oferecer um aporte teórico e prático para a realização de seu trabalho [...]”.

Dentre os principais desafios em incluir os estudantes com deficiência, os professores listaram:

- ✓ *não saber que teriam em suas turmas estudantes com deficiência;*
- ✓ *adaptar conteúdo para garantir a aprendizagem dos estudantes;*
- ✓ *adaptar atividades;*
- ✓ *salas com realizações de atividades práticas (visitas técnicas, laboratórios);*
- ✓ *adaptar avaliação.*

Os docentes reconhecem a importância das atividades de formação continuada realizadas pelo Ifac, as quais contribuem para superar as dificuldades ante o processo de inclusão, favorecendo a adoção de práticas inclusivas e a aprendizagem dos estudantes com deficiência. Contudo, os dados revelaram dificuldades que os professores enfrentam para participar das atividades presenciais de formação em educação especial promovidas pela instituição, dada a variedade de demandas que lhes são exigidas enquanto professores do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no desempenho de atividades de ensino, pesquisa e extensão, o que dificulta a conciliação de agendas, conforme apontamentos abaixo:

- ✓ *sobrecarga de trabalho;*
- ✓ *falta de interesse pessoal, falta de estímulos;*
- ✓ *sermos muito ocupados com aulas, atividades de pesquisa, extensão;*
- ✓ *interesse;*
- ✓ *conflito de horários.*

Tais pontos revelam a preocupação dos docentes em realizar adequadamente ações consideradas como essenciais ao trabalho docente, como o planejamento e a execução das aulas. Segundo Diniz-Pereira (2010, p. 1):

ao discutir a formação continuada de professores, não poderíamos nos esquecer do princípio da indissociabilidade entre a formação e as condições adequadas para a realização do trabalho docente (salários dignos, maior autonomia profissional, dedicação exclusiva a uma única escola, pelo menos um terço da jornada de trabalho para planejamento, reflexão e sistematização da prática, estudos individuais e coletivos, salas de aula com um número reduzido de alunos).

Tal fato nos indicou a necessidade de pensar a realização da formação continuada em espaço virtual (*online*) a ser acessado de acordo com a disponibilidade de cada docente, o que nos fez propor o curso de formação continuada em educação

inclusiva intitulado “Ateliê inclusivo de práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA”.

As formações continuadas exercem um papel importante no processo formativo, corroborando o exercício da docência. São ferramentas de preparação para que os professores alcancem resultados significativos. Sendo assim, entende-se a real urgência da articulação entre a formação e a realidade vivida pelos professores, aprofundando temáticas pertinentes e utilizando essas vivências como material de pesquisa e reflexão durante as formações. Conforme Saviani (2011, p. 16), “uma boa formação se constitui em premissa necessária para o desenvolvimento de um trabalho docente qualitativamente satisfatório”.

Documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) reforçam a importância da formação continuada dos docentes frente à mudança de paradigmas e à necessidade de formarmos estudantes capazes de articular diversos saberes para resolução de problemas no atual contexto histórico. Nossa intenção é que os profissionais possam, a partir dos diálogos em espaços de formação, refletir sobre o desempenho/necessidades dos estudantes, aprendendo a intervir e buscar, em tempo hábil, intervenções e ações pedagógicas que promovam o sucesso do processo de ensino/aprendizagem.

As entrevistas realizadas com os coordenadores do Napne, Cotep e Naes indicam a preocupação em incluir os estudantes com TEA desde a matrícula até a conclusão do curso escolhido pelo estudante. Ações como elaboração do estudo de caso são realizadas de forma colaborativa entre o Napne e o Naes.

Também de forma colaborativa, o Napne atua com a Cotep para que as informações sobre a quantidade de estudantes com deficiência matriculados a cada semestre sejam repassadas aos docentes com antecedência para que realizem as adequações necessárias antes do início das aulas. O Napne, cujo principal objetivo é “apoiar e fortalecer as ações e estratégias de inclusão que colaborem para o acesso, permanência, participação e aprendizagem de alunos com deficiências e outras necessidades educacionais específicas, bem como disseminar a cultura da diversidade no *campus*”, é citado por 58% dos professores respondentes como o principal responsável pelo repasse de informações sobre os estudantes com deficiência.

De acordo com o coordenador do Napne, em 2020, com a pandemia da Covid-19 e o ensino remoto emergencial como estratégia utilizada também pelo Instituto Federal do Acre, o Napne do *Campus* Rio Branco estabeleceu uma dinâmica de trabalho de assessoramento aos estudantes com deficiência a fim de garantir que eles participassem das atividades e as realizassem com êxito. Tal prática pode ter contribuído para que, apesar das dificuldades impostas pelo distanciamento entre professores e estudantes, não houvesse evasão de estudantes com deficiência nesse período.

Como o setor responsável diretamente pelas ações inclusivas, o Napne apresenta como principal dificuldade a participação efetiva dos docentes que normalmente não estão presentes para discussão e compartilhamento de experiências no principal evento realizado pelo setor.

Tanto o Napne, quanto a Cotep e o Naes revelam dificuldades em articular todas as ações realizando efetivamente o processo de inclusão dos estudantes, mas consideram que muito já foi feito para que a inclusão se torne real na instituição.

Considerando que a formação continuada é um tema destacado por Libâneo (2008), Tardif (2000), De Souza Silva *et al.* (2020), entre outros, na formação continuada para educação inclusiva de estudante com TEA e demais deficiências, é evidente encontrar mecanismos que contribuam, ainda que de forma inicial, com a atuação docente no âmbito da inclusão de estudantes com autismo. É oportuno, portanto, que haja capacitação específica por meio de cursos que possibilitem um processo formativo com maior taxa de aprendizagem dos estudantes autistas e em que eles sejam percebidos como capazes de se desenvolver efetivamente, e não deixados de lado/excluídos por falta de sensibilidade e acessibilidade curricular.

Proposta de Formação Continuada em Educação Especial

O processo investigativo decorrente do diagnóstico realizado junto aos docentes, Napne, Cotep e Naes do Ifac CRB nos conduziram ao desenvolvimento do Produto Educacional constituído numa proposta de formação continuada em educação inclusiva com foco no transtorno do espectro autista intitulado “Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA”, que se caracteriza por um curso de 20h (vinte horas), a ser realizado no semestre no momento de sua disponibilidade, respeitando

o período máximo estipulado pelo Napne ou setor responsável pela realização do curso.

Consideramos que há variadas maneiras de realizar formação continuada. Segundo Libâneo (2008, p. 80),

Há muitas formas de realizar a formação continuada: cursos, congressos, seminários de estudo, reunião pedagógica, encontros com coordenação pedagógica, estudos individuais. O importante é acreditar que a formação continuada é condição indispensável para a profissionalização que se põe como requisito para a luta por melhores salários e melhores condições de trabalho, assim como para o exercício responsável da profissão, o profissionalismo.

Nossa opção pelo curso se deu pelo fato de ele ser especialmente elaborado para o ambiente virtual de aprendizagem na plataforma Moodle do Ifac, considerando as dificuldades dos professores em participar de atividades presenciais de formação continuada diante das atribuições do cotidiano acadêmico, e contou com o apoio técnico-operacional da coordenação do Napne/CRB.

Considerando nosso objeto de estudo centrado na formação docente para a inclusão dos estudantes com TEA no Ifac, buscamos subsidiar orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com autismo. Dessa forma, a proposta de formação continuada foi programada com uma carga-horária de 20h (vinte horas), organizada em 2 módulos (módulo I – 8h e módulo II – 12h). Cada módulo contém textos de referência (leitura obrigatória e complementar), vídeos, fóruns de avaliação e atividade de avaliação final.

Os professores são, na maioria das vezes, os primeiros a perceber em crianças e adolescentes as características de determinados transtornos ou deficiências e são também os responsáveis pela maior parte das intervenções que favorecem o desenvolvimento dessas pessoas e contribuem para o processo de inclusão em espaços escolares. Desse modo, é claro que quanto mais conhecimentos esses profissionais tenham sobre as características de um transtorno como o TEA, por exemplo, quanto mais informações sobre estratégias e intervenções que possam ser utilizadas para aprendizagem e desenvolvimento desses estudantes, maiores serão as chances de criarmos um espaço verdadeiramente inclusivo no ambiente escolar, nesse caso no Ifac *Campus* Rio Branco.

Ao conhecerem e compreenderem as principais características dos transtornos, os docentes poderão auxiliar os estudantes com estratégias que

possibilitem a aprendizagem de habilidades sociais, mas principalmente na aprendizagem e autonomia desses estudantes. Por isso é tão importante estudar os conceitos, as mudanças na nomenclatura, a legislação que garante os direitos dos estudantes com TEA.

A formação continuada deve contribuir para um novo olhar e um novo modo de fazer para inclusão. Dessa forma, reforçamos que a formação continuada é

importante condição de mudança das práticas pedagógicas entendidas a partir de dois aspectos: o primeiro como processo crescente de autonomia do professor e da unidade escolar e o segundo como processo de pensar-fazer dos agentes educativos e, em particular, dos professores, com o propósito de concretizar o objetivo educativo da escola. Isso tudo significa que a mudança educacional está relacionada à formação do professor e à inovação de suas práticas pedagógicas principalmente na sala de aula, além de estar também associada aos projetos educativos da escola (SANTOS, 2007, p. 43).

Na tela inicial do curso no Moodle Ifac, temos um texto de apresentação geral do curso, explicitando seu objetivo e organização, no qual buscamos estabelecer uma proximidade com os cursistas. Ainda na tela inicial, há a possibilidade de os cursistas tirarem dúvidas, por meio do “Fórum de Dúvidas”, a serem sanadas pelo mediador responsável pela realização do curso indicado pelo Napne/CRB. Finalizando as informações iniciais, há a indicação do “Fórum de Apresentação”, tratado como tarefa inicial e visa permitir que os cursistas se conheçam a partir do relato de suas trajetórias profissionais, bem como uma oportunidade para identificar os conhecimentos prévios e as práticas educativas em educação especial e sobre a inclusão de estudante com TEA (Figura 1).

Em seguida, está destacado o módulo I, que apresenta aspectos introdutórios sobre o TEA, perpassando pelos conceitos fundamentais, historicidade, legislação e especificidades da inclusão do estudante com TEA. Para tanto, são apresentados os objetivos específicos e a indicação de estudos de textos, organizados numa pasta chamada “Referências – módulo 1”, que contém artigos para leitura obrigatória e complementar, também são apresentados três vídeos disponíveis na plataforma YouTube. O módulo finaliza com a tarefa intitulada “Desafios para Inclusão de Estudantes com TEA”, disponível em formato de fórum, onde o cursista, após acessar os conteúdos disponibilizados, apresentará os desafios que considera que os professores enfrentam quando há estudantes com TEA em suas turmas e sugestões para sua superação (Figura 2).

Figura 1 – Tela inicial do Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA na Plataforma Moodle do Ifac

The screenshot shows the Moodle course interface. At the top, there is a green header with the text 'Portal de Educação a Distância do IFAC' and navigation links for 'Português - Brasil (pt_br)', 'Cursos', and 'Neste curso'. Below this is the logo of the 'INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA Acre' and the text 'Centro de Referência em Educação a Distância e Formação Continuada | Crea'. A breadcrumb trail shows 'Painel > M > Inclusão de Estudante com TEA' and a 'Ativar edição' button.

The main banner features a graphic of a human head profile filled with colorful puzzle pieces, with the text: 'Curso de Formação Continuada de Docentes EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA'. On the right side of the banner, there is a 'Seu progresso' indicator.

On the left side, there is a sidebar menu with categories: 'Participantes', 'Emblemas', 'Competências', 'Notas', 'Painel', 'Página inicial do site', 'Calendário', 'Arquivos privados', and 'Meus cursos'. The 'Inclusão de Estudante com TEA' course is selected.

The main content area is titled 'Geral' and contains an 'Apresentação' section. It includes a welcome message, course objectives, and a detailed syllabus:

Módulo I – Aspectos Introdutórios (08h)

- **Transtorno do Espectro Autista - TEA**
 - Conceitos Fundamentais;
 - Histórico;
 - Legislação;
 - Inclusão educacional.
 - Avaliação: Fórum 1 - Desafios para Inclusão de Estudantes com TEA

Módulo II – Inclusão de estudantes com TEA (12h)

- **Adaptações curriculares e metodológicas**
 - Plano Educacional Individualizado - PEI
 - Avaliação: Fórum 2 - Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte
 - Avaliação Final - Elaboração de um PEI

The page concludes with a closing message and two forum links: 'Fórum de Dúvidas' and 'Fórum de Apresentação - Vamos nos conhecer!'.

Figura 2 – Tela do Módulo I e Módulo II Curso de Formação Continuada para Docentes em Práticas Metodológicas Voltadas para Inclusão de Estudantes com TEA na Plataforma Moodle do Ifac

The image displays two columns of course content on a Moodle platform. The left column is titled 'Módulo I - Aspectos Introdutórios' and contains three items: a video titled 'Módulo I - Aspectos Introdutórios (8h)', a video titled 'Mídias sociais | Audiodescrição e LIBRAS', and a video titled 'Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA)'. The right column is titled 'Módulo II - Inclusão de Estudantes com TEA' and contains three items: a video titled 'Aulas e Plano Educacional Individualizado', a video titled 'Práticas Inclusivas na educação profissional II: deficiência intelectual e o TEA', and a video titled 'Diálogos sobre Inclusão na Educação Profissional: Experiências e Perspectivas'. Each item includes a thumbnail, a title, a duration, and a brief description of the content.

O módulo 2 consiste no estudo e proposição de estratégias para práticas educativas inclusivas de estudantes com TEA. Igualmente ao formato do módulo anterior, há apresentação dos objetivos, a pasta das referências com três textos de leitura obrigatória e dois complementares, e em sequência são disponibilizados dois

vídeos com orientações para adaptações ao ensino de estudante com TEA. Há o fórum intitulado “Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte”, no qual o participante é desafiado a refletir sobre a aprendizagem de todos os estudantes a partir da simulação de uma aula com características de abordagem tradicional. Contudo, nessa tarefa é solicitado ao cursista realizar as adaptações necessárias na referida prática de ensino considerando a presença de um estudante com TEA na mesma turma hipotética, devendo destacar os métodos, recursos e avaliação que utilizaria no ensino de um conteúdo da sua área de formação (Figura 2).

O módulo 2 centra nas orientações sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI), também chamado no Ifac de Plano de Ensino Individual, que se configura num importante instrumento que visa garantir o planejamento do professor considerando as adequações curriculares, os recursos e as estratégias que permitirão ao estudante participar de todas as atividades propostas para a turma, respeitando, assim, seu direito à igualdade de oportunidades. Há de se considerar, ainda, que a elaboração de um PEI como proposta de avaliação final do curso é pautada num estudo de caso real, em que, por razões éticas, não será informado o nome do estudante com autismo, mas que permitirá ao cursista levar em consideração as características e necessidades e propor estratégias criativas de modo que as atividades sejam pensadas para todos e não apenas para um grupo ou que sejam realizadas atividades diferentes para cada grupo.

Como elemento importante no processo que possibilita a criação de espaços inclusivos, o professor deve receber todo o apoio necessário para que a inclusão de fato aconteça e, na formação continuada, temos o primeiro passo para que as mudanças aconteçam. Embora, como já apontamos, vários fatores são necessários para efetivar a inclusão em nossos espaços, a formação continuada contribui sobremaneira para que iniciemos esse processo e, por esse motivo, valorizamos esse momento tão importante que deve fazer parte das atribuições do professor.

Com o intuito de disponibilizar o curso para profissionais de outras instituições da Rede Federal, bem como da rede estadual ou de outras instituições de ensino, optamos pela elaboração de um Artefato, que é a versão digital do curso no formato pdf. Com essa configuração, acreditamos possibilitar a execução do curso de maneira híbrida com momentos para estudos remotos e presenciais para discussões e avaliações, substituindo os fóruns previstos na plataforma Moodle.

A Avaliação da proposta de formação continuada para inclusão de estudante com TEA

Enfatizando que a formação inicial e continuada tem como centralidade ações pedagógicas teóricas e práticas, planejadas para atender as demandas socioeducacionais de formação e de qualificação profissional, o curso configura-se em iniciativas que visam formar, qualificar, requalificar e possibilitar tanto a atualização quanto o aperfeiçoamento profissional (BRASIL, 2003).

A avaliação inicial do produto foi realizada por profissionais considerados habilitados ao processo de inclusão educacional e social, que analisaram o curso com base em suas experiências na educação especial e na educação à distância observando o *design*, o conteúdo, as atividades propostas, garantindo-nos a validação inicial do Produto Educacional desenvolvido.

Todos os avaliadores concordam que o *design* do curso promove o diálogo entre o texto verbal e o visual; o conteúdo é atrativo e de fácil compreensão; o material apresentado possui conceitos e argumentos claros; e que as tarefas propostas se relacionam e atendem ao cumprimento dos objetivos do curso.

A avaliação possibilitou revermos a estrutura e organização do curso quando os avaliadores perceberam que na apresentação não relacionamos o objetivo ao público-alvo do produto educacional. Eles também perceberam que os materiais disponibilizados apresentam informações técnicas e didáticas adequadas e as tarefas possíveis de serem realizadas favorecem o processo reflexivo, mas sendo indicado maior relação com a EPT. Entretanto, nosso levantamento teórico revelou o quanto ainda são escassos estudos sobre a inclusão de estudantes com TEA na Rede Federal, mas adotamos dois artigos que tratam sobre a inclusão de estudantes com TEA na EPT no módulo 1.

Cabe enfatizar que a contribuição dos participantes indagados a respeito da construção e organização do curso de formação continuada no formato EaD para docentes possibilitará a construção de práticas inclusiva focadas em estudantes com TEA, tendo em vista que esse público vem cada vez mais participando dos espaços educacionais, e os profissionais da educação não podem se furtar ao direito que eles possuem, tampouco de sua obrigação tanto legal como de caráter do compromisso social que lhe é esperado enquanto agente de educação.

Acreditamos que essa análise foi fundamental para que pudéssemos disponibilizar uma formação adequada e pioneira no Ifac, haja vista que as formações no âmbito da inclusão de alunos autistas ainda são escassas e esporádicas, fazendo-nos acreditar que os docentes possam incorporar a inclusão em suas práticas educativas e se permitam buscar cada vez mais aprimorar seus conhecimentos dentro de um modelo de formação ancorado na flexibilidade exigida ante as atividades desempenhadas pelos docentes, o que, ao nosso ver, permitirá maior adesão e conclusão.

Desse modo, levamos em conta os apontamentos de melhoria do curso tanto do ponto de vista dos ajustes textuais e de conteúdo, quanto da estética, visando o máximo de participação, aprendizagem e fundamentalmente ensino acessível aos discentes que apresentam TEA no Instituto Federal do Acre, bem como possa alcançar outros professores de outras instituições de ensino.

4.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista é uma condição ainda pouco conhecida entre alguns profissionais da educação, sendo esse um obstáculo para implementação de processos inclusivos, provocando, desse modo, insuficiência de um atendimento educacional apropriado às necessidades desse público.

A pesquisa desenvolvida resultou no desenvolvimento de um curso que visa essencialmente possibilitar a formação continuada dos docentes do Ifac/CBR a fim de garantir a inclusão e, conseqüentemente, a formação integral dos estudantes com TEA matriculados nessa instituição.

Desse modo, o produto educacional em discussão objetiva reduzir as barreiras educacionais de cunho didático-pedagógico e, principalmente, atitudinal. *A priori* foi pensado para os docentes do Ifac, no âmbito da Educação Profissional, considerando as dificuldades dos docentes em participarem dos momentos de formação continuada e de não se sentirem aptos a desenvolver práticas inclusivas para estudantes com TEA.

A crescente elevação do público-alvo da Educação Especial no Ifac *Campus* Rio Branco reforça a necessidade de “preparo” dos professores a fim de tornar os IF instituições inclusivas, instituições para todos. A formação continuada proposta

virtualmente através do Moodle, além de facilitar a participação dos docentes, visto que eles definem o tempo para estudo permite também que em grupo eles reflitam sobre suas práticas, dialoguem sobre as experiências vivenciadas e obtenham informações gerais sobre o tema. Ou seja, com base na formação continuada experienciada por eles, terão subsídios para estabelecer um primeiro contato com os estudantes e elaborar um plano de ação a partir de um estudo de caso.

É fato que a pandemia de COVID-19 modificou as relações sociais e pode ter alterado o curso desta pesquisa. Nosso estudo não contou com a participação dos estudantes que poderiam, com propriedade, relatar suas percepções sobre a ausência de formação docente para atendimento às demandas específicas, indicando, inclusive, os fatores que comprometem seu aprendizado. Também seria interessante ouvi-los expor os possíveis obstáculos que possivelmente enfrentam na EPT e que dificultam o seu acesso ao mundo do trabalho. Sua participação traria, possivelmente, informações sobre barreiras, sejam arquitetônicas, atitudinais ou metodológicas, a serem superadas, como é a convivência com docentes e colegas de turma, isto é, como se manifestam no que tange às diferenças, favorecendo ou dificultando a aprendizagem e quais as percepções sobre as ações do Ifac concernente à garantia não apenas da permanência, mas da aprendizagem de todos os estudantes, sobretudo os estudantes com TEA.

É importante ressaltar que este trabalho não traz conclusões definitivas, pois seu enfoque está mais ligado à reflexão e ao debate sobre questões importantes para a temática. Um dos principais desafios da educação é a inclusão, fazer com que a tão sonhada universalização da educação prevista pela LDB, de 1996, seja enfim realizada. Para isso, espera-se que grupos que se encontram em situações de desvantagens possam usufruir de espaços acessíveis para seguirem os estudos, sendo que o professor, um dos pilares essenciais da inclusão, deve estar preparado para as diversas situações que possam surgir no ambiente de sala de aula. O curso é uma proposta para diminuir barreiras metodológicas e atitudinais minimizando dificuldades decorrentes do “não saber fazer” que se manifestam em barreiras atitudinais impeditivas para inclusão de estudantes com TEA.

Ao considerarmos as características da Educação Profissional e Tecnológica e a perspectiva inclusiva, nossa perspectiva torna-se ação importante e precípua do debate sobre a necessidade de formação dos docentes no que se refere ao estudante

com TEA. Acreditamos que, por ser uma proposta de formação continuada, é possível que o curso, cujo tema é o Transtorno do Espectro Autista – TEA, possa se tornar um módulo inicial numa formação para docentes que responda à real necessidade de inclusão dos estudantes com deficiência matriculados ou que se matriculem no Ifac.

Concluimos que, diante de tantos entraves que dificultam a plena participação dos discentes com deficiência em todos os âmbitos da sociedade, é notória urgência de tomada de posição institucional que tenha como premissa a oferta de formação continuada de professores elaborada/construída num processo de desconstruções, construções, avaliações numa perspectiva crítico-reflexiva que promova ações colaborativas, respeito às diferenças e exercício do bem comum.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, P. H.; SANTOS, V. A. dos; BORGES, I. C. O autismo e a inclusão na educação infantil: estudo e revisão. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 2, p. 19775-19789, 2021.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 7.611**, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Presidência da república. Secretária-geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Brasília, 17 de novembro de 2011.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de junho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da república. Secretária-geral. Subchefia para assuntos jurídicos. Brasília, 6 de julho de 2015.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei n. 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 27 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.154**, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 06 set. 2021.

BRASIL. **Educação profissional**. Indicadores para ação: interface educação profissional/educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2003. 84 p.

COSTA, M. G. N. da.; OLIVEIRA, F. K. de. A prática docente de professores não licenciados no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Semiárido De Visu**, Petrolina, v. 8, n. 3, p. 513-523, 2020.

DE MENEZES RODRIGUES, J.; DE SALES, E. R. Os desafios no ensino de matemática para uma aluna com deficiência visual em uma escola inclusiva. **REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática**, v. 8, n. 1, p. 139-151, 2020.

DINIZ-PEREIRA, J. E. Verbetes 'formação continuada de professores'. *In*: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. C.; VIEIRA, L. F. (org.). **Dicionário "Trabalho, profissão e condição docente"**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2010. Disponível em: <http://www.gestrado.org/index.php?pg=dicionario-verbetes>.

FRANCO, A. B. M.; VILARONGA, C. A. R. O contexto da inclusão escolar nos Institutos Federais e no Ensino Médio integrado **Revista Cocar**, v. 15, n. 33, 2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. *In*: COSTA, H. da; CONCEIÇÃO, M. da. (org.). **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional**, São Paulo: CUT, v. 1, p. 19-62, 2005a.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. N. A gênese do decreto n. 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. **Revista Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, 2005b.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF livros, 2008. 319 p.

LIMA, F. J.; TAVARES, F. S. S. Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola. *In*: SOUZA, O. S. H. (org.). **Itinerários da Inclusão Escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas**. Porto Alegre: AGE, 2008.

ROSA, M. I. F. P. S.; SCHNETZLER, R. P. A investigação-ação na formação continuada de professores de ciências. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 1, p. 0-0, 2003.

RODRIGUES, L. C. **A inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo de caso**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências Médicas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil.

SANTOS, S. M. M. Formação continuada numa perspectiva de mudança pessoal e profissional. **Sitientibus**, Feira de Santana, v. 1, n. 31, 2004. Disponível em: www.uefs.br.

SANTOS, A. F.; BARAÚNA, S. M. Docência Universitária: uma perspectiva inclusiva. *In*: NOVAIS, G. S.; CICILLINI, G. A. (org.). **Formação docente e práticas pedagógicas**: olhares que se entrelaçam. Araraquara: Junqueira&Marin; Belo Horizonte: FAPEMIG, 2010.

SAVIANI, D. Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas. **Póiesis Pedagógica**, v. 9, n. 1, p. 07-19, 2011.

SILVA, P. V. T.; BUDEL, G. C.; ROSS, P. R. A formação continuada em atendimento educacional especializado: uma experiência no ambiente virtual de aprendizagem Eureka. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 13, n. 2, p. 855-871, 2018.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade humana é fato relevante para a construção de espaços de aprendizagem inclusivos onde tal característica sirva como ponto de partida para aprendizagens em que as características individuais sejam cada vez mais valorizadas. Respeitar as diferenças se faz necessário para a tomada de posição das instituições em trabalhar com intuito de atender a diversidade humana independentemente de sua condição biopsicossocial.

Os estudantes com TEA apresentam características que os diferenciam dos demais estudantes. Por esse motivo, as estratégias para o ensino dos também diversos neurotípicos podem não ser adequadas à sua aprendizagem, exigindo dos docentes um novo olhar e um novo agir para que esses estudantes se desenvolvam de modo integral.

Considerando que os Institutos Federais se estabelecem sob a égide de formação integral humana cuja formação omnilateral é premissa também deve primar pela inclusão de todos os estudantes favorecendo práticas que possibilitem aos estudantes com TEA participação autônoma e ativa nos processos de formação.

Nascida de uma necessidade pujante da instituição, a presente pesquisa apresentou como temática a formação continuada de docentes da EPT com foco na inclusão de estudantes com TEA, apresentando como objetivo geral uma proposta de formação continuada de docentes da EPT em ambiente virtual de aprendizagem com foco na inclusão de estudantes com TEA.

Dessa forma, delineamos como objetivos específicos: a) discutir a inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica; b) analisar os marcos legais relacionados ao TEA no estado do Acre e no município de Rio Branco; e c) desenvolver um produto educacional de formação continuada de docentes por meio de ambiente virtual de aprendizagem com foco em práticas metodológicas voltadas para estudantes com TEA.

Apesar das adversidades durante a realização da pesquisa em questão, como a pandemia da COVID-19, foi possível alcançar os resultados esperados, bem como identificar dificuldades existentes no âmbito do ensino e da aprendizagem das pessoas com deficiência.

O produto educacional, por si só, não resolve as questões de acessibilidade pedagógica, pois o processo inclusivo deve ser colaborativo (isto é, com todos os sujeitos envolvidos contribuindo para o pleno desenvolvimento da pessoa com deficiência) para pôr em prática os direitos garantidos por lei. Tais ações devem resultar em igualdade de condições ao acesso aos recursos didático-pedagógicos. Esse é o caso do Curso de Formação Continuada resultante do estudo em tela, de grande relevância no auxílio aos professores quanto a como proceder com alunos com TEA. O Curso também fornece recursos para os professores buscarem alternativas formativas para lidar com pessoas com outras deficiências e ampliar o conhecimento específico, sempre com o objetivo de promover a inclusão com qualidade.

Assim, mesmo num ritmo lento, podemos enfatizar que o processo inclusivo já se apresenta com grandes avanços no Ifac CRB, principalmente nos âmbitos da legislação, o que muito vem contribuindo para o acesso, a permanência e conclusão dos estudos dos estudantes com TEA.

APÊNDICE A – FORMAÇÃO CONTINUADA DE DOCENTES EM PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA NO MOODLE IFAC



Olá! É com muita alegria e entusiasmo que os(as) recebemos. Sejam muito bem-vindos(as) ao Curso de Formação Continuada para Professores intitulado **Práticas Metodológicas voltadas para Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista.**

Este curso foi especialmente elaborado para este ambiente virtual de aprendizagem considerando as dificuldades dos professores em participar de atividades presenciais de formação continuada diante das atribuições do cotidiano acadêmico.

Assim, o presente curso nasceu como produto educacional de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT/Ifac pela mestranda Cássia Andréia de Souza Lima, orientada pelo Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral e contou com o apoio técnico da equipe do Napne/CRB, Coain/Proen e Cread/Proen.

Nosso objeto de estudo será a formação docente para a inclusão dos estudantes com TEA. Neste curso, buscamos subsidiar orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com TEA.

A fim de atender a esse objetivo, o curso tem com carga-horária de 20h e está organizado em 2 módulos (módulo I - 8h e módulo II - 12h), conta com textos de referência (leitura obrigatória e complementar), vídeos, fóruns de avaliação e atividade de avaliação final.

Módulo I – Aspectos Introdutórios (08h)

• Transtorno do Espectro Autista - TEA

- Conceitos Fundamentais;
- Histórico;
- Legislação;
- Inclusão educacional.
 - *Avaliação: Fórum 1 - Desafios para Inclusão de Estudantes com TEA*

Módulo II – Inclusão de estudantes com TEA (12h)

• Adaptações curriculares e metodológicas

- Plano Educacional Individualizado - PEI
 - *Avaliação: Fórum 2 - Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte*
 - *Avaliação Final - Elaboração de um PEI*

O encerramento de cada módulo consiste na sua participação nos *Fóruns de Discussão* sobre a temática em estudo, os quais receberão comentários tanto dos demais participantes como da moderadora do curso. A *Avaliação Final* consistirá na elaboração e análise de uma parte do PEI com base nos estudos realizados.

Ah, mas se tiver alguma dúvida nos escreva no *Fórum de Dúvidas* que faremos o nosso melhor para oferecer as orientações necessárias.

Esperamos que você aproveite esta oportunidade, mas antes de partirmos para o módulo I, queremos conhecer um pouco você. Participe do nosso *Fórum de Apresentação*.

Bons estudos!

Módulo I - Aspectos Introdutórios



Neste módulo você será capaz de:

- Compreender os conceitos fundamentais sobre o TEA;
- Conhecer os aspectos históricos do TEA;
- Estudar a legislação sobre os direitos da pessoa com TEA; e
- Conhecer os aspectos relacionados à inclusão educacional da pessoa com TEA.

Para tanto, você precisa realizar a leitura dos textos disponíveis na pasta de "referências" e assistir todos os vídeos de apoio, especialmente o documentário "Stimados Autistas".

Para finalizar você deve participar do Fórum 1 de discussão sobre os desafios e estratégias para inclusão do estudante com TEA na educação.

Contamos com você!

Bom estudo!

Módulo II - Inclusão de Estudantes com TEA



Neste módulo você será capaz de:

- Identificar os aspectos que devem ser observados na avaliação dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista;
- Elaborar itens avaliativos adaptados observando as especificidades dos estudantes com TEA presentes em suas turmas.

Para tanto, você precisa realizar a leitura dos textos disponíveis na pasta de "referências" e assistir os vídeos sobre o Plano Educacional individualizado e TEA.

Para finalizar você deve participar do Fórum 2 de discussão **Analisando e propondo adaptações de pequeno porte.**

Contamos com você!

**APÊNDICE B – FORMAÇÃO CONTINUADA PARA DOCENTES EM PRÁTICAS
METODOLÓGICAS VOLTADAS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA**



Curso de Formação Continuada Para Docentes
SOBRE PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS
PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

Cássia Andréia de Souza Lima
Cledir de Araújo Amaral





Curso de Formação Continuada Para Docentes
SOBRE PRÁTICAS METODOLÓGICAS VOLTADAS
PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

Cássia Andréia de Souza Lima
Cledir de Araújo Amaral

PROFEPT



INSTITUTO FEDERAL
Acre

FICHA CATALOGRÁFICA



Catálogo na Publicação (CIP)

L732 Lima, Cássia Andréia de Souza

Curso de formação continuada para docentes sobre práticas metodológicas voltadas para estudantes com transtorno do espectro autista - TEA. / Cássia Andréia de Souza Lima; Cledir de Araújo Amaral. – Rio Branco, 2022

45 p. : 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*, 2022.

ISBN: 978-65-00-52368-3

1. Educação profissional e tecnológica. 2. Produto educacional. 3. Autismo. 4. Formação continuada. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre II. Título

CDD 378.98112

Elaborado por José de Arimateia F. de Oliveira - CRB-11/1002
Bibliotecário - Documentalista do IFAC

DESCRIÇÃO TÉCNICA



PÚBLICO- ALVO:Docentes da Educação Básica Técnica e Tecnológica – EBTT.

ÁREA DO CONHECIMENTO:Ensino.

NÍVEL DE ENSINO:Cursos Técnicos Integrados.

FINALIDADE: Possibilitar caminhos que favoreçam o processo ensino-aprendizagem em Cursos Técnico Integrados ao Ensino Médio, onde docentes e discentes possam conhecer ainda mais e melhor estratégias de construção do saber através do uso de Metodologias Ativas e Recursos Educacionais, Assim, que esse produto possa favorecer o protagonismo dos discentes nas atividades propostas pelos docentes de forma a promover a Aprendizagem Significativa.

Licença de uso: Este produto educacional está licenciado com uma Licença Creative Commons (Atribuição - Não Comercial - Compartilha Igual 4.0 Internacional).

Divulgação:Meio digital.

URL: Produto Acessível no site do ProfEPT/IFAC e na Plataforma EduCapes.

Idioma:Português.

Cidade: Rio Branco.

País: Brasil.

Ano:2022.

Origem do Produto: Dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT/Ifac).

Projeto Gráfico:Lindsay Amaral.



SUMÁRIO

	ASPECTOS INTRODUTÓRIOS E ORIENTAÇÕES GERAIS	06
	Apresentação	06
	Público-alvo	09
	Objetivo Geral	09
	Objetivos Específico	09
	Estrutura da Formação	10
	ORIENTAÇÕES OPERACIONAIS	11
	APRESENTAÇÃO DO CURSO	12
	Módulo I – Aspectos Introdutórios (8h)	14
	Módulo II – Inclusão de Estudantes Com TEA (12h)	15
	Programação de Estudos	16
	Atividade 1 - Fórum de Apresentação	17
	MÓDULOS DE ESTUDO	19
	Módulo I – Aspectos Introdutórios	19
	Textos de Referência	21
	Vídeos de Apoio e Sensibilização	22
	Atividade 2 -Desafios Para Inclusão de Estudantes com Tea	23
	Módulo II – Inclusão de estudantes com TEA	25
	Textos de Referência	27
	Vídeos de Apoio	29
	Atividade 3 - Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte	30
	Dicas para avaliações adaptadas	32
	Avaliação Final Elaboração de um Pei	34
	REFERÊNCIAS	35
	ANEXO A - ESTUDO DE CASO	36
	ANEXO B - MODELO DE PEI - IFAC	44

ASPECTOS INTRODUTÓRIOS E ORIENTAÇÕES GERAIS



Apresentação



A formação inicial dos professores não dá conta das constantes mudanças ocorridas em nossas salas de aula, o que impõe a necessidade de aperfeiçoamento de nossas atividades pedagógicas, para respondermos às demandas atuais de ensino. Conforme Azevedo *et al.* (2012), a estrutura curricular dos cursos de graduação então desvinculados da realidade



vivenciada pelos docentes em nossas escolas”. Desse modo, precisamos permanecer em contínuo estudo visando uma maior qualificação e aprimoramento das nossas práticas educativas (GATTI, 2010).

A presente proposta de formação continuada de professores se configura como um artefato derivado do Produto Educacional desenvolvido no escopo de uma pesquisa de mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Acre – ProfEPT/Ifac.

A realização da pesquisa foi motivada em razão de se observar o crescente número de matrículas de pessoas com Transtorno do

Espectro Autista – TEA nos vários níveis e modalidades de educação (ROSA *et. al.* 2019), sendo esta uma condição ainda pouco conhecida entre alguns dos professores que atuam nos diferentes segmentos educacionais. Tal fato pode gerar obstáculos para implementação de processos inclusivos e a não garantia da permanência e êxito com uma educação de qualidade para esses estudantes (REMEDIO; ALVES, 2021).

Pensando a necessidade de aprimoramento das práticas pedagógicas e a possibilidade de troca de experiências que visem o melhor atendimento aos estudantes com TEA propomos o Curso de Formação Continuada para Professores



intitulado **Curso de Formação Contínua Para Docentes Sobre Práticas Metodológicas Voltadas Para Estudantes Com Transtorno do Espectro Autista - TEA** Em sua versão original, o curso foi desenvolvido para ser realizado exclusivamente em ambiente virtual de aprendizagem (AVA) na Plataforma Moodle de ensino a distância do Ifac e destinado, inicialmente, aos docentes daquela instituição.

Contudo, a considerar o potencial de abrangência que a referida formação continuada possibilita, desenvolvemos a presente proposta como espelho da versão disponível no AVA para ser realizada de forma híbrida, com estudos individuais - com acesso remoto aos conteúdos e propostas de atividades - e encontros presenciais de estudos coletivos - para discus-

são e construção de propostas de ensino adaptadas -, voltadas para docentes atuantes em diferentes instituições de ensino, tanto da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, como nas redes estaduais e municipais de ensino.

Acreditamos que a execução do mesmo possibilitará aos participantes, além dos conhecimentos sobre conceitos, características e legislações atinentes ao tema, a possibilidade de dialogar com outros profissionais na busca e desenvolvimento de alternativas de práticas inclusivas para estudantes com TEA pautados em referenciais teóricos, especialmente a respeito das adaptações de atividades de ensino e de avaliação que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes.

PÚBLICO-ALVO

Constituem público-alvo desse curso docentes do ensino básico, técnico e tecnológico, da educação superior e estudantes do ensino superior com interesse em atuar no ensino, assim como os profissionais que exerçam a função de professor mediador, professor de AEE ou professor regente de Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação.

OBJETIVO GERAL

Subsidiar orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

-  Conhecer aspectos conceituais, históricos e legais da pessoa com TEA;
-  Identificar os aspectos relacionados à inclusão educacional do estudante com TEA;
-  Discutir os aspectos que devem ser observados no planejamento de práticas educativas considerando processos didáticos e pedagógicos voltados à inclusão estudantes TEA; e
-  Conhecer e elaborar o Plano Educacional Individualizado com foco nas especificidades dos estudantes com TEA.

ESTRUTURA DA FORMAÇÃO



Leituras obrigatórias e complementares

Indicação de artigos e capítulos de livros.



Materiais de apoio

Vídeos que favorecem a leitura e a conexão entre sons e imagens utilizados como processo de aprendizagem dos conceitos e a realização de atividades práticas aos cursistas.



Atividades

Atividades individuais, participativas, colaborativas e avaliativas (atividade diagnóstica, grupos de discussão e avaliações)



Avaliações

Composta pela avaliação dos cursistas realizadas através da participação ao compartilharem experiências e inquietações, além da elaboração de propostas práticas para inclusão de estudantes com TEA com base na literatura estudada.

ORIENTAÇÕES OPERACIONAIS



Para atuar como formador/facilitador é preciso conhecer bem o material e ter experiência com o tema, com formação continuada e com condução de atividades coletivas. Durante os estudos em grupo deve ser capaz de conduzir as discussões de modo a favorecer a exposição de conhecimentos prévios dos cursistas/docentes e, a partir daí, articulá-los aos conceitos discutidos no curso considerados importantes e necessários para compreensão do Transtorno do Espectro Autista e para o ensino e aprendizagem que favoreçam a aprendizagem de estudantes com autismo.

O curso terá duração de 4 semanas sendo os encontros presenciais

realizados, preferencialmente, no início da semana para as orientações e discussões que constituirão enriquecimento para as produções dos cursistas/docentes, além de esclarecimentos sobre dúvidas individuais surgidas ao longo do percurso formativos.

Todas as atividades avaliativas são práticas sendo pontuadas em no máximo 10,0 (dez pontos). As mesmas serão realizadas individualmente (nos grupos de discussão) ou em grupo (elaboração do PEI) favorecendo desse modo o diálogo e a troca de experiências. Para ser considerado aprovado o cursista/docente deverá obter média igual ou superior a 7,0 (sete pontos) nas atividades avaliativas propostas além de 75% de frequência nos encontros presenciais previstos.



APRESENTAÇÃO DO CURSO



Olá! É com muita alegria e entusiasmo que os(as) recebemos. Sejam muito bem-vindos(as) ao Curso de Formação Continuada para Professores intitulado **Curso de Formação Continuada Para Docentes Sobre Práticas Metodológicas Voltadas Para Estudantes Com Transtorno do Espectro Autista - TEA**

A versão original deste curso foi elaborada para um ambiente virtual de aprendizagem considerando as dificuldades dos

professores em participar de atividades presenciais de formação continuada diante das atribuições do cotidiano acadêmico e escolar. Contudo, a presente versão foi especialmente pensada para garantir maior flexibilidade aos cursistas e possibilitar momentos presenciais para reflexão coletiva e oportunizar trocas de experiências entre os participantes.

Este curso nasceu como Produto Educacional de uma pesquisa desenvolvida no

Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT/Ifac pela mestranda Cássia Andréia de Souza Lima, orientada pelo Prof. Dr. Cleidir de Araújo Amaral e contou com o apoio técnico das equipes do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas/*Campus* Rio Branco (Napne/CRB), Coordenação de Ações Inclusivas/Pró-Reitora de Ensino (Coain/Proen) e do Centro de Referência em Educação a Distância e Formação Continuada/Pró-Reitora de Ensino (Cread/Proen).

Focamos na formação continuada de docentes para a inclusão dos estudantes com TEA por meio de orientações teóricas e práticas sobre adaptações curriculares e metodológicas para inclusão desses estudantes.

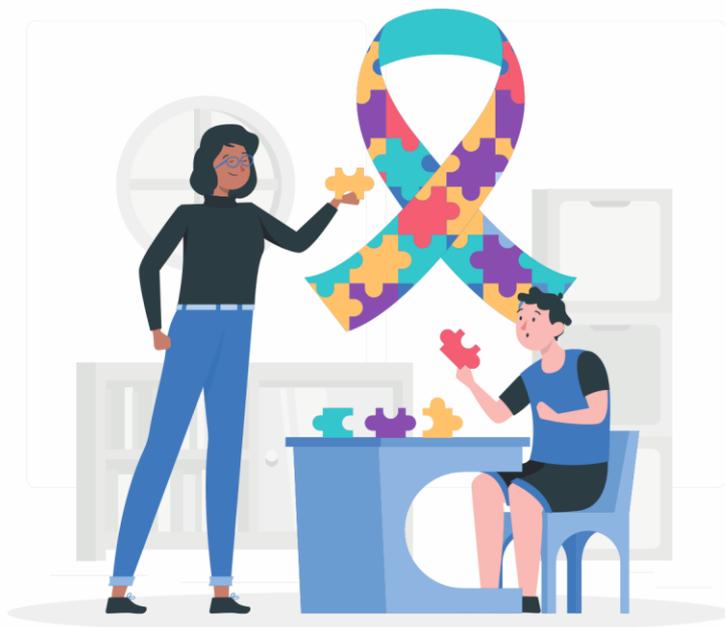
A fim de atender os objetivos propostos o curso tem carga horária de 20h e está organizado em 2 módulos (módulo I - 8h e módulo II - 12h), conta com textos

de referência (leitura obrigatória e complementar), vídeos, grupos de discussão e atividade de avaliação final.

O módulo I “Aspectos Introdutórios do Transtorno do Espectro Autista – TEA” com carga horária prevista de 8 horas, tem como objetivo discutir informações gerais sobre o TEA como conceitos, características, níveis de apoio, legislação. As discussões em grupo iniciam a partir de uma avaliação diagnóstica, com o objetivo de identificar o ideário pedagógico dos cursistas sobre o TEA, além de suas experiências inclusivas para estudantes com esse transtorno. É um momento para formação teórica, mas também crítica sobre o processo de inclusão de estudantes com TEA e as práticas que favorecem esse processo.

Contribuem para o estudo autores como Vasconcellos; Rahme; Gonçalves (2020) e Saval (2018) por apresentarem pesquisas com o tema na EPT.





Módulo I – Aspectos Introdutórios (8h)



Transtorno do Espectro Autista - TEA

-  Conceitos Fundamentais;
-  Histórico;
-  Legislação;
-  Inclusão educacional.
-  Avaliação: Grupos de Discussão 1 - Desafios para Inclusão de
-  Estudantes com TEA

O módulo II “Inclusão de estudantes com TEA - Adaptações curriculares e metodológicas” com carga horária prevista de 12 horas, apresenta um aspecto mais prático da formação. A partir de diálogos sobre os desafios da inclusão dos estudantes com TEA os cursistas são convocados a analisar um estudo de caso e a elaborar um Plano Educacional Individualizado – PEI com práticas que garantam a aprendizagem dos estudantes com TEA.

Contribuem para o estudo autores como Santiago (2020), Aranha (2000) e Leite et al. (2011) ao discutirem a importância das adaptações curriculares e a inclusão de estudantes com TEA e Da Silva Costa, Schmidt (2019) em sua pesquisa sobre o PEI.



Módulo II – Inclusão de estudantes com TEA (12h)

Adaptações curriculares e metodológicas

- Adaptações curriculares e metodológicas
- Plano Educacional Individualizado - PEI
- Avaliação: Grupos de Discussão 2 - Analisando e Propondo
- Adaptações de Pequeno Porte
- Avaliação Final - Elaboração de um PEI

O encerramento de cada módulo consiste na sua participação e produção nos Grupos de Discussão sobre a temática em estudo, os quais receberão comentários tanto dos demais participantes como do(a) facilitador(a)/mediador(a) do curso. A Avaliação Final consistirá na elaboração e análise de uma parte do PEI com base nos estudos realizados e pautados num estudo de caso real disponibilizado pela equipe do Napne/CRB.



Ah, mas se tiver alguma dúvida contate-nos por meio do **e-mail/WhatsApp** do(a) facilitador(a)/mediador(a) a ser disponibilizado no primeiro encontro e que fará o melhor para oferecer as orientações necessárias.

Programação de Estudos

PARTICIPAÇÃO	ATIVIDADE	CARGA-HORÁRIA
 Remota	Módulo 1 Estudo dos textos e vídeos selecionados Módulo 2 Estudo dos textos e vídeos selecionados	4h 8h
 Presencial	Apresentação da Atividade 1 Grupo de Discussão 1: Desafios para Inclusão de Estudantes com TEA Grupos de Discussão 2: Analisando e Propondo Adaptações de Pequeno Porte Avaliação Final Elaboração de um PEI (apresentação e discussão)	1h 2h 2h 3h

Esperamos que você aproveite esta oportunidade, mas antes de partirmos para o módulo I, queremos conhecer você um pouco. Realize a primeira atividade do curso chamada **“Vamos nos conhecer”!**

Bons estudos!



Atividade 1



VAMOS NOS CONHECER!



Nesta atividade, solicitamos aos cursistas que façam sua apresentação por meio de um texto com no máximo duas laudas (páginas) compartilhem com o grupo sua formação e trajetória profissional como docente, destacando sua experiência com estudantes com deficiência, conforme orientações abaixo:



- 1** Formação Acadêmica e ano;
- 2** Trajetória na Educação/Educação Profissional e Tecnológica (se for o caso);
- 3** Para quem teve alguma experiência com estudante com deficiência, especificar:
 - 3.1** tipo de deficiência;
 - 3.2** características que mais lhe chamou atenção;
 - 3.3** estratégias utilizadas;
 - 3.4** resultados das intervenções pedagógicas;
 - 3.5** apoio técnico-pedagógico recebido da instituição; e
 - 3.6** como foi para você essa experiência.



4 Para quem ainda não tem experiência com estudante com deficiência, imagine que neste momento tomou conhecimento de que na sua próxima turma haverá um estudante com deficiência. Escreva sobre:



4.1 suas expectativas e angústias;

4.2 medidas que irá proceder para inclusão deste estudante.

Fale um pouco sobre o que você conhece sobre o Transtorno do Espectro Autista e sobre as adaptações

5 curriculares e metodológicas necessários para sua inclusão.



Módulo de Estudo

Módulo I Aspectos Introdutórios

Neste módulo você será capaz de:



Compreender os conceitos fundamentais sobre o TEA;



Conhecer os aspectos históricos do TEA;



Estudar a legislação sobre os direitos da pessoa com TEA; e



Conhecer os aspectos relacionados à inclusão educacional da pessoa com TEA.



Para concretizar os objetivos propostos, você precisa realizar a leitura dos textos de referência e assistir os vídeos de apoio. Os textos e vídeos que selecionamos são publicações técnico-científicas disponíveis na internet e o acesso pode ser realizado por meio dos links disponibilizados.

Para finalizar o módulo você deve realizar a tarefa do **Grupo de Discussão 1** que trata dos desafios e estratégias para inclusão do estudante com TEA na educação.

Bom estudo!



TEXTOS DE REFERÊNCIA



Leitura Obrigatória

Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional.

VASCONCELLOS; RAHME; GONÇALVES (2020).

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/DvgMGqGJyHFNmmLyM699XyN/?lang=pt>



Leitura Complementar

A escolarização de alunos com Transtorno do Espectro Autista na educação profissional.

VASCONCELLOS; RAHME; GONÇALVES (2018).

Disponível em:

<https://proceedings.science/cbee/cbee-2018/papers/a-escolarizacao-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista-na-educacao-profissional>

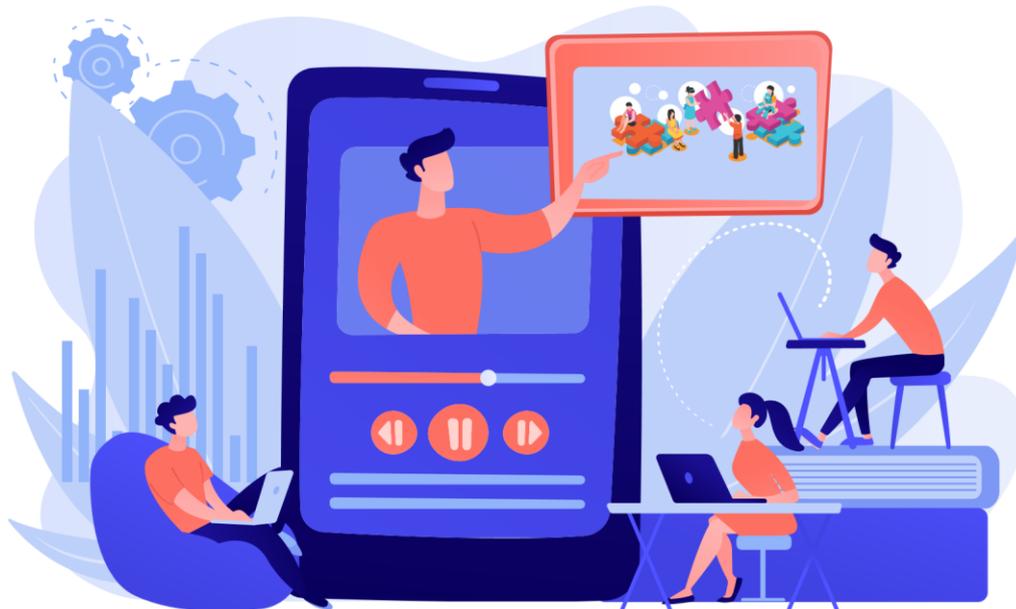


Transtorno do Espectro Autista: do conceito ao processo terapêutico. SAVAL; DIAS (2018).

Disponível em:

<https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/biblioteca-virtual/educacao-especial/cevi>





VÍDEOS DE APOIO E SENSIBILIZAÇÃO



Vídeo 1

Stimados Autistas – Documentário
Disponível em: <https://youtu.be/GyrDckHv3Pc>



Vídeo 2

Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA)
Disponível em: <https://youtu.be/GFOcnIBUbn8>



Vídeo 3

Autismo – Transtorno do Espectro Autista
Disponível em: <https://youtu.be/PtgXGEIqxlq>



Atividade 2

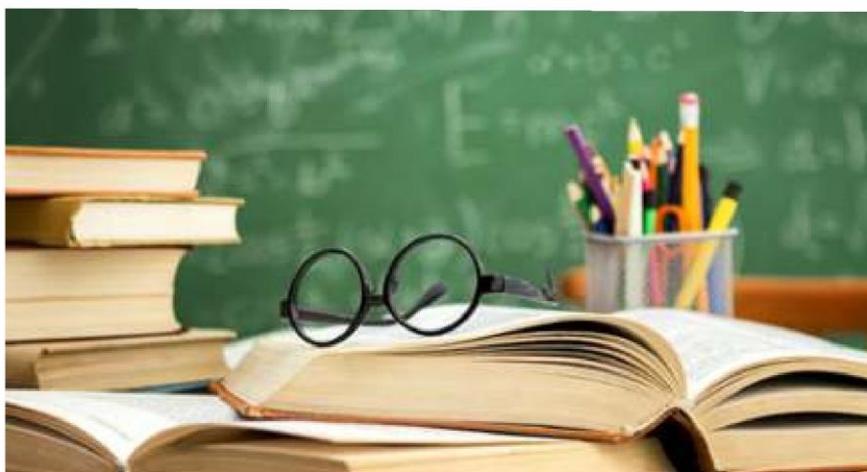
GRUPO DE DISCUSSÃO 1



DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA



“Entender o autismo é ir além do que olhos podem ver, é trilhar um caminho sem placas de direcionamento, e que apesar das dúvidas, cada caminho trilhado, é um conhecimento construído, e os obstáculos que aparecerem no caminhar vão conduzindo a novos saberes” (DOS SANTOS *et al.*, 2017).



Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/quentes/319473/crianca-autista-tem-assegurado-o-direito-de-repetir-ano-escolar>

Com base nos textos e vídeos estudados, redija um texto respondendo as seguintes questões:



1 > 1 Quais desafios os professores enfrentam quando em suas turmas existem estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA?



2 > Quais estratégias vocês sugerem para superação desses desafios?



OBSERVAÇÃO:



esse texto servirá para as discussões no encontro presencial do módulo 1 e deverá ser entregue a(o) facilitador(a)/mediador(a).

Módulo de Estudo

Módulo II Inclusão de Estudantes Com TEA

**Ao final deste módulo
você será capaz de:**



Identificar os aspectos que devem ser observados na avaliação dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista;



Elaborar itens avaliativos adaptados observando as especificidades dos estudantes com TEA presentes em suas turmas.



Para concretizar os objetivos propostos, você precisa realizar a leitura dos textos de referências e assistir os vídeos sobre o planejamento e as adaptações específicas para estudantes com TEA.

Para finalizar o módulo 2 você deve realizar a atividade do **Grupo de Discussão 2**, que da proposição de estratégias que contribuam para a aprendizagem de um estudante com TEA presente numa turma hipotética. Como avaliação final do curso a tarefa será a elaboração (individual) de um Plano de Educacional Individualizado (PEI) pautado nos estudos realizados e no estudo de caso de um estudante com TEA disponibilizado pelo Napne/CRB.

Contamos com você!





TEXTOS DE REFERÊNCIA



Leitura Obrigatória

A Inclusão do Aluno Autista: Um Estudo sobre as Adaptações Curriculares.
SILVA; SANTIAGO; OLIVEIRA (2020)

Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34325>



Aplicativo assistivo como auxiliador da produção textual de alunos com TEA.
CANDIDO (2020)

Disponível em:

<http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1976>



Adaptações curriculares de pequeno porte. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2000)

Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000449.pdf>





Plano Educacional Individualizado para estudantes com autismo: uma análise conceitual. COSTA; SCHMIDT (2019)

Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/12616>



Leituras Complementares

A adequação curricular como facilitadora da educação inclusiva. LEITE *et al.* (2011)

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/cartilha05.pdf>

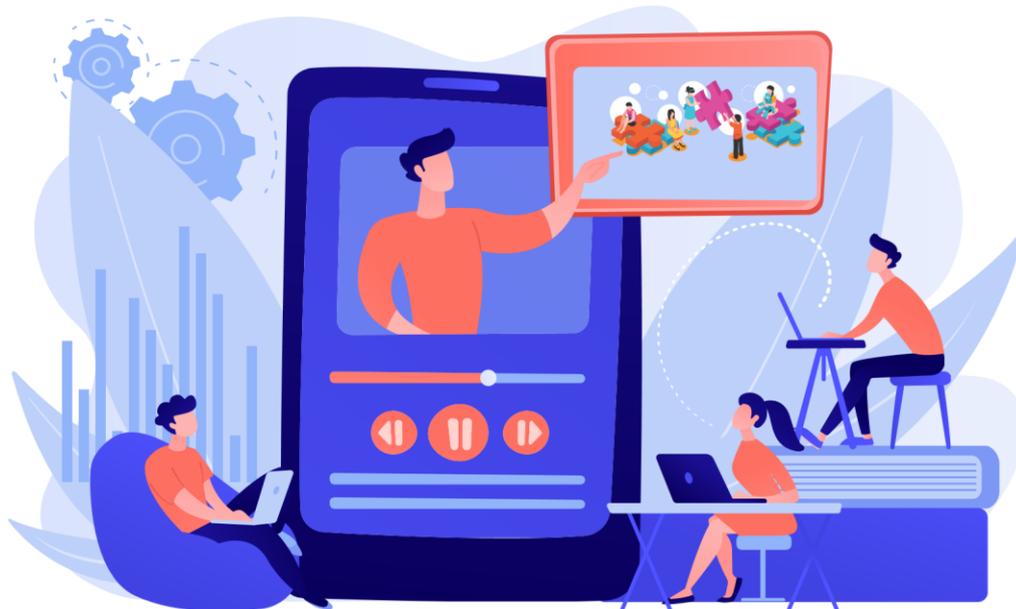


Adaptações curriculares de pequeno porte. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2000)

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/cartilha05.pdf>





VÍDEOS DE APOIO



Vídeo 1

Autismo e Plano Educacional Individualizado
Disponível em: <https://youtu.be/wOgk0xKmysQ>



Vídeo 2

**Práticas inclusivas na educação profissional II:
deficiência intelectual e o TEA**
Disponível em: <https://youtu.be/71GJfUkRnPs>



Atividade 3

GRUPO DE DISCUSSÃO 2



ANALISANDO E PROPONDO ADAPTAÇÕES DE PEQUENO PORTE

Aulas expositivas são estratégias comuns nos ambientes escolares. Imagine a seguinte cena fictícia:

Um professor da mesma área de formação que a sua entra em sala e propõe o estudo de um conteúdo e utiliza o projetor de slides para apresentar os conceitos, características e alguns exemplos relacionados ao seu conteúdo.

Em seguida, distribui atividades impressas para que os estudantes respondam utilizando o livro didático (ou outro) para consulta. Senta-se e aguarda os estudantes.

Após certo tempo, recolhe as atividades e realiza sua correção finalizando, assim, a aula.



Imagem da internet, disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/2216/pesquisa-destaca-6-elementos-que-interferem-na-pratica-do-professor>



A estratégia utilizada pelo docente promoveria a aprendizagem de todos os estudantes?

A exemplo da tarefa no grupo de discussão anterior vocês deverão realizar um planejamento de uma atividade de ensino adaptada (área e conteúdo definidos pelo grupo) e, com base nesta turma hipotética, deverá relatar todo planejamento incluindo a metodologia, os recursos e a avaliação que vocês utilizariam.

OBSERVAÇÃO:



esse texto servirá para as discussões no encontro presencial do módulo 2 e deverá ser entregue a(o) facilitador(a)/mediador(a).



DICAS PARA AVALIAÇÕES ADAPTADAS

Avaliações orais

São adaptações necessárias para diversos estudantes que apresentam alguma deficiência ou transtorno, o aplicativo Plickers contribui para a realização dessas atividades de modo inclusivo com todos os estudantes na sala de aula.

O Plickers (<https://www.plickers.com/>) é um ambiente digital disponível tanto na versão web quanto aplicativo para dispositivos móveis. Com ele, o professor pode administrar testes rápidos, escanear as respostas e saber, em tempo real, qual é o nível da turma quanto ao entendimento do conteúdo estudado.

Além disso, o aplicativo salva o desempenho individual dos alunos e, a partir dele, gera gráficos e dados que podem ser usados tanto como critérios de avaliação quanto para identificar dificuldades e tendências. A partir disso, o docente pode modificar ou adotar novas estratégias de ensino que melhor atendam às necessidades da classe.



DICAS PARA AVALIAÇÕES ADAPTADAS

Estudantes com TEA podem apresentar **dificuldades para manter o foco** em atividades avaliativas muito extensas. **Dividir a atividade é uma adaptação** bastante interessante. A plataforma Liveworksheets (<https://www.liveworksheets.com/>) possibilita a elaboração de atividades avaliativas inclusivas observando-se as necessidades dos estudantes e suas potencialidades.

Essa plataforma Liveworksheets permite transformar os trabalhos tradicionais em exercícios interativos, com autocorreção direta do próprio site. Os alunos podem realizar as atividades e enviar as suas respostas para o professor. Isto é bom para os estudantes, por conta da motivação ao estudo de uma maneira mais dinâmica, e para o professor, pelo interesse dos seus alunos e até mesmo a economia de tempo, sem contar os benefícios ao meio ambiente por conta da não utilização de folhas físicas.



AVALIAÇÃO FINAL ELABORAÇÃO DE UM PEI



Chegamos à etapa final!

Com base nos estudos realizados no módulo 1 e 2 e, observando o Estudo de Caso de um estudante com TEA do Ifac (Anexo A), elabore em grupo um Plano de Educacional Individualizado, modelo em anexo (Anexo B), considerando suas áreas de atuação e o desenvolvimento das potencialidades do estudante com autismo.

Agora é com você!

REFERÊNCIAS



AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins et al. Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional** v. 12, n. 37, p. 997-1026, 2012.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

REMEDI, J. A; ALVES, A. L. R. Direito à educação da pessoa com transtorno do espectro autista: obstáculos à sua efetivação. **Espaço Jurídico Journal of Law [EJL]**p. 1-28, 2021.

ROSA, F. D; MATSUKURA, T. S; SQUASSONI, C. E. 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**, v. 27, p. 302-316, 2019.

ANEXO A – ESTUDO DE CASO



PARTICIPANTES:

Coordenação do Integrado

Coordenadora do Curso

NAES- Assistentes Sociais

NAPNE- Técnica de Assuntos Educacionais

Docente referência

Pedagoga

Psicóloga

COTEP - Pedagoga

IDENTIFICAÇÃO

Nome:

Idade:

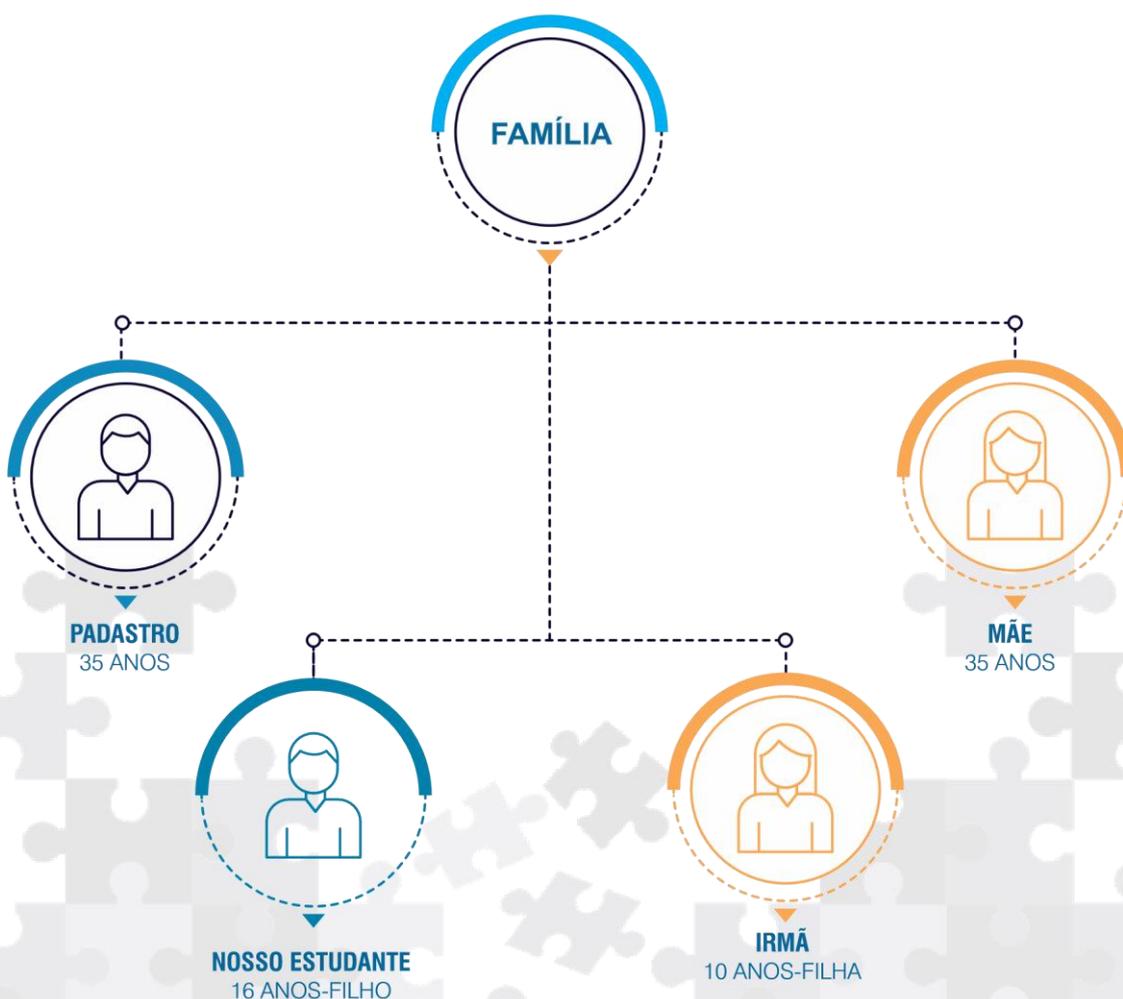
Cidade:

Curso: 1º Ano

Telefone:

Significado do Nome:

Passatempo Preferido:



ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">ASPECTOS FAMILIARES</p> <ul style="list-style-type: none">  A senhora mãe engravidou do nosso estudante e não foi acolhida pelo namorado.  Pai biológico ausente - atualmente tem protagonizado situação de dependência química de drogas;  Os avós maternos assumiram o neto e a genitora do período da gravidez até os 04 anos do discente.  A mãe buscou na justiça o direito à pensão alimentícia do filho, contudo em alguns momentos o genitor negligenciou essa responsabilidade e chegou a ser preso. Após algumas ameaças, Andréia, por precaução e orientada por sua mãe, desistiu de buscar a justiça.  Quanto à relação entre o adolescente e o pai biológico é quase inexistente, quando criança o discente passava alguns dias com o pai, contudo houve um afastamento e atualmente não há contato.  A mãe, orientada pela terapeuta, conversa sinceramente com o aluno sobre a real situação pai de nosso estudante.  O avô materno é a figura paterna de nosso estudante.  O senhor padrasto, após o casamento com a mãe, assumiu a responsabilidade de sustentar e educar Paulo Vinícius que na época tinha 04 anos.  Tipo de Família - Família clássica ou nuclear: Composta por pai e mãe, além dos filhos, quer dizer, o conceito de família tradicional de antigamente.  O padrasto e a mãe estão juntos há 10 anos;  A família já vivenciou juntamente com o discente discriminação e rejeição social pelas especificidades do autismo, principalmente anterior ao diagnóstico, que ocorreu aos 05 anos de idade. Nessa época havia conflitos causados pelas reações e modo de agir de nosso estudante 	<ul style="list-style-type: none">  Orientar a família acerca do acompanhamento psicológico do discente 	<ul style="list-style-type: none">  NAES 	

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">ASPECTOS FAMILIARES</p> <ul style="list-style-type: none">  A relação familiar é harmoniosa: pautada no diálogo, companheirismo, respeito e há limites e papéis estabelecidos.  Nosso estudante tem uma boa relação com o padrasto, dialogam e passam tempo juntos.  A genitora expressou que as manifestações de afetividade entre nosso estudante e os demais membros do grupo familiar são poucas, porém significativas;  A irmã chora pela ausência de carinho de nosso estudante em relação a ela.  No que se refere à dinâmica familiar há alguns ritos que a família estabeleceu na convivência: fazer as refeições juntos e desligar aparelhos eletrônicos, jogos em família (inclusive sugeridos por nosso estudante), conversa com os filhos sobre assuntos que os afetem.  As tarefas domésticas são divididas entre os membros da família. Nosso estudante é responsável por lavar seu prato/talher e copos após as refeições, lavar suas roupas íntimas, dar banho e lavar a casa do cachorro.  O discente não vivencia relações sócio-territoriais e formas de acesso e participação no cotidiano do distrito, do bairro, da região, da cidade  A família participa da AMPAC – Associação dos Amigos e pais dos Autista do Acre, na qual recebe e presta apoio. 			
<p style="text-align: center;">NUTRIÇÃO E SAÚDE</p> <ul style="list-style-type: none">  A família faz em média 5 refeições diárias  Compõem o cardápio familiar frutas e verduras/legumes  Os membros familiares fazem exames periodicamente  Todos os membros familiares possuem carteira vacinal em dia. 	<ul style="list-style-type: none">  Orientar a família a continuar a encaminhar Paulo aos atendimentos de Saúde mental 	<ul style="list-style-type: none">  NAES 	

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">NUTRIÇÃO E SAÚDE</p> <ul style="list-style-type: none">  Os pais, orientados pela psicóloga, fazem orientação aos filhos sobre sexualidade/planejamento familiar  Nosso estudante faz acompanhamento regular com neurologista e no posto de saúde com a especialista em saúde mental XXXXXX, além da geneticista  Fez terapia ocupacional durante longo período, o que o ajudou a melhorar a coordenação motora.  Atualmente faz uso de medicação: Sertralina de 50mg e Risperidona 1mg. 			
<p style="text-align: center;">ESPIRITUALIDADE/ESPORTE/ CULTURA E LAZER</p> <ul style="list-style-type: none">  A família tem princípios cristãos, participam ativamente de uma instituição religiosa (Igreja XXXXXX), na qual o padrasto atua como co-pastor.  Nosso estudante participa das reuniões com a família.  O discente não frequenta o grupo de jovens sozinho, mas se a família participa ele acompanha.  Expressa a espiritualidade através de algumas falas.  Nosso estudante joga futebol esporadicamente com o padrasto e demonstra cansaço por sedentarismo.  Se interessa por música, informática, teclado e pintura e arte Marcial 	<ul style="list-style-type: none">  Solicitar junto ao professor de música a inclusão de nosso estudante em uma das atividades desenvolvidas no Campus  Informar aos professores sobre a possibilidade de trabalhar alguns conteúdos com uso de música  Inserção do discente em uma aula de arte marcial 	<ul style="list-style-type: none">  COTEP  COTEP 	
<p style="text-align: center;">HABITAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none">  A casa é própria construída mista (alvenaria e madeira);  A residência conta com disponibilidade de infraestrutura: rede de água, luz, coleta de lixo;  Equipamentos e utensílios domésticos que atendam às necessidades da família; 			

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">HABITAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none">  O discente/família dispõe de telefone, computador e acesso à internet;  O discente possui espaço individual com condições para descanso, repouso e reposição de energias; 			
<p style="text-align: center;">OCUPAÇÃO E RENDA</p> <ul style="list-style-type: none">  Padrasto é ex militar e após ter saído das forças armadas, ingressou no mercado como montador de móveis de uma empresa. Nessa época a família tinha uma renda que possibilitava uma vida estável e nosso estudante conseguia acessar alguns serviços como aulas de músicas e artes maciais.  Após a falência dessa empresa, padrasto passou a atuar no mercado informal. Atualmente os responsáveis estão desempregados e a renda é proveniente do trabalho informal de Padrasto e da ajuda da avó materna, que auxilia na compra de alimentação, medicamentos e material escolar dos netos.  Destaque-se que a situação financeira afeta nas saídas da genitora e padrasto para os acompanhamentos.  A Mãe já atuou profissionalmente como secretária, contudo precisou sair do trabalho para dedicar-se aos encaminhamentos e acompanhamentos que o filho autista requer.  A genitora de nosso estudante solicitou o BPC (Benefício de Prestação Continuada) junto ao INSS e o primeiro atendimento está agendado para 24/04/2019. 	<ul style="list-style-type: none">  Divulgar os serviços do padrasto como montador de móveis  Verificar a inclusão do nosso estudante no Projeto de Arte Marcial no campus/comunidade  Orientar a família na busca da carteira autista  Realizar contato com a equipe do INSS para verificar a documentação necessária e orientar a genitora na busca do direito ao BPC. 	<ul style="list-style-type: none">  NAES  NAES NAPNE  NAES/Coordenação do Curso 	
<p style="text-align: center;">ASPECTO PSICOLÓGICO</p> <ul style="list-style-type: none">  Nosso estudante recebeu o diagnóstico de autismo grau leve aos 05 anos de idade, porém, desde o nascimento a mãe percebeu que o filho apresentava características diferentes como dificuldades na amamentação, choros constantes, baixa imunidade (identificada alteração no teste do pezinho).  Na pré-escola, aos 05 anos, foram percebidos também isolamento social e agitação psicomotora. 			

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">ASPECTO PSICOLÓGICO</p> <p> No que se refere aos aspectos emocionais e de relações interpessoais, Nosso estudante não é adepto a toques e abraços, entretanto, os permite quando sente confiança. Não apresenta resistência no estabelecimento de vínculos, apenas precisa de um pouco mais de tempo do que o habitual para os estabelecer. Não gosta nem costuma participar de brincadeiras e piadas que considera de mau gosto.</p> <p> A família expõe que nosso estudante reconhece limites e posições de autoridade.</p> <p> Nosso estudante é acompanhado por equipe multiprofissional desde que recebeu o diagnóstico, o que contribuiu muito para o seu desenvolvimento. Sempre teve acompanhamento psicoterapêutico, mas uma dificuldade relatada pela família é a rotatividade dos profissionais na rede pública, o que acaba por prejudicar o andamento do tratamento e o estabelecimento do vínculo necessário.</p> <p> Atualmente o aluno não está fazendo psicoterapia. O último acompanhamento foi realizado no Centro de Saúde Barral y Barral, com a psicóloga, com quem estabeleceu um ótimo vínculo, conseguindo muitos progressos em seu tratamento. Todavia, a psicóloga deixou de realizar atendimentos no Centro de Saúde para atender em iniciativa privada, e devido às condições financeiras da família não foi possível continuar o acompanhamento com a mesma profissional.</p> <p> Durante o acompanhamento psicológico nosso estudante pôde aprender estratégias para lidar com seus sintomas e já consegue ter controle de alguns comportamentos e sinais de crises.</p>	<p> Realizar acompanhamento na escola e contribuir com a conscientização da comunidade escolar sobre o autismo através de ações coletivas.</p> <p> Estabelecer contato com a psicóloga clínica de referência e verificar uma possibilidade de dar continuidade ao acompanhamento por meio de concessão de bolsa ou desconto.</p> <p> Caso contrário, buscar nova referência para o acompanhamento psicoterapêutico.</p>	<p> DIREN/ Diretoria Integrado/ COTEP/ NAPNE/ NAES</p> <p> NAES</p>	
<p style="text-align: center;">ASPECTO PEDAGÓGICO</p> <p> Os Membros da família frequentam escola e já frequentaram curso profissionalizante.</p> <p> Nosso estudante participou do Edital de seleção para o IFAC como pessoa com deficiência</p> <p> A genitora requereu junto à instituição e ao MPU a presença de um mediador;</p>			

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">ASPECTO PEDAGÓGICO</p> <ul style="list-style-type: none">  O discente tem a seu dispor: Local adequado para estudo, Livros, revistas  A genitora auxilia nos trabalhos acadêmicos  Estudou o ensino fundamental I na Escola XXXXXXX com 05 anos. Teve dificuldade de interação (gritava e agredia os colegas).  Contou com a monitora que contribuiu com no processo de ensino-aprendizagem e nas relações interpessoais;  O ensino fundamental II cursou na escola XXXXX. Nessa época passou a fazer acompanhamento no Dom Bosco;  Teve muita dificuldade na coordenação motora, o que venceu com a terapia ocupacional iniciada aos 05 anos;  O 1º ano do ensino médio cursou na escola XXXXXXX;  Nunca ficou reprovado  Passou a usar óculos no ensino fundamental II, contudo a sua casa foi furtada e levaram sua mochila com os óculos. A genitora agendou consulta com oftalmologista;  Demonstra dificuldade de concentração, contudo consegue assimilar o conteúdo;  Como experiência positiva no processo de ensino-aprendizagem a genitora falou dos docentes que envolvem o discente na aula fazendo-lhe questionamentos. Ele de prontidão responde e interage nas aulas;  Prefere prova escrita, pois consegue se expressar e explicar melhor, porém o tempo deve ser maior.  Apresenta dificuldade de trabalhar em grupos e tem dificuldade de passar do quadro para o caderno.  A mãe fez algumas orientações aos docentes e técnicos quanto a situação de crise que nosso estudante possa vivenciar no Campus: 	<ul style="list-style-type: none">  Realizar ações de relações interpessoais com docentes/ discentes e técnicos  Organizar formulário de pessoa com deficiência para ser preenchido no ato de matrícula  Realizar estudos de caso dos alunos com deficiência antes do início das aulas  Inserir na semana pedagógica as temáticas relacionadas as pessoas com deficiência  Organizar momentos de pensar didáticas diferenciadas para trabalhar com alunos com situações específicas  Propiciar Roda de conversas para partilhar experiências pedagógicas positivas 	<ul style="list-style-type: none">  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES  DIREN/Diretoria Integrado/COTEP/NAPNE/NAES 	

ASPECTOS A SEREM CONSIDERADOS	ENCAMINHAMENTOS	RESPONSÁVEIS	DATA/ ACOMPANHAMENTO DA AÇÃO
<p style="text-align: center;">ASPECTO PEDAGÓGICO</p> <p>-Antes da crise ele apresentará alguns sinais como colocar as duas mãos nos ouvidos ou começar a balançar o corpo para frente e para trás.</p> <p>- As medidas que devem ser tomadas imediatamente é retirar o aluno de sala de aula e pedir para ele se acalmar, em último caso, ligar para família.</p> <p>- Importante destacar que se isso não for realizado nosso estudante pode começar a agredir verbalmente e fisicamente aos colegas ou ficar isolado.</p> <ul style="list-style-type: none">  Frise-se que a terapia com a psicóloga XXXX (Clínica XXXXXX) ajudou no controle das emoções do aluno e que ele antes da crise vai perguntar se “Vale a pena fazer isso”.  Após a crise chorar e ficar deprimido e se perguntar quais as “consequências de meu ato”.  Relatou ao professor XXXXX a falta que sente da escola, professores e colegas;  A mudança de sala de aula deixa o discente inseguro;  É inteligente e interage nas aulas; 			



ANEXO B – MODELO DE PEI - IFAC



Plano de Ensino Individual (PEI)

CURSO:

COMPONENTE CURRICULAR:

PROFESSOR(ES):

ALUNO(A):

PERÍODO LETIVO:

CARGA HORÁRIA:

OBJETIVOS

Os objetivos de caráter funcional e prático devem ser priorizados e devem-se eliminar os que extrapolam as condições do(a) aluno(a). Indique os objetivos específicos alternativos aos que não podem ser alcançados. Insira objetivos específicos complementares para suprir as necessidades educativas específicas identificadas no(a) aluno(a).

Objetivos Gerais:

Objetivos Gerais Eliminados:

Objetivos Específicos:

Objetivos Específicos Alternativos:

Objetivos Específicos Complementares:

HABILIDADES E COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS A SEREM DESENVOLVIDAS

Identificar quais podem ser desenvolvidas pelo(a) aluno(a) durante a disciplina – Transtorno do Espectro Autista - TAE.

EMENTA

PRÉ-REQUISITO (SE HOUVER)

CONTEÚDOS

Fazer modificações conforme adaptações dos objetivos, eliminando-os ou acrescentando. Indicar os conteúdos de maior relevância em itálico. Deve considerar, rigorosamente, o significado dos conteúdos, ou seja, se são básicos, fundamentais e pré-requisitos para aprendizagens posteriores

CARGA HORÁRIA

ESTRATÉGIA DE ENSINO FACILITADORAS DA APRENDIZAGEM

Indicar as alterações nos procedimentos didáticos usualmente adotados, de modo a melhor atender às necessidades do(a) aluno(a), seguindo as orientações do NAPNE.

RECURSOS METODOLÓGICOS

Acrescentar os recursos demandados pelas necessidades do(a) aluno(a) para o desenvolvimento das aulas, seguindo as orientações do NAPNE

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Identificar que critérios e instrumentos adaptados segundo princípio da equidade.

CRITÉRIOS

INSTRUMENTOS

PROPOSTA DE RECUPERAÇÃO DIFERENCIADA

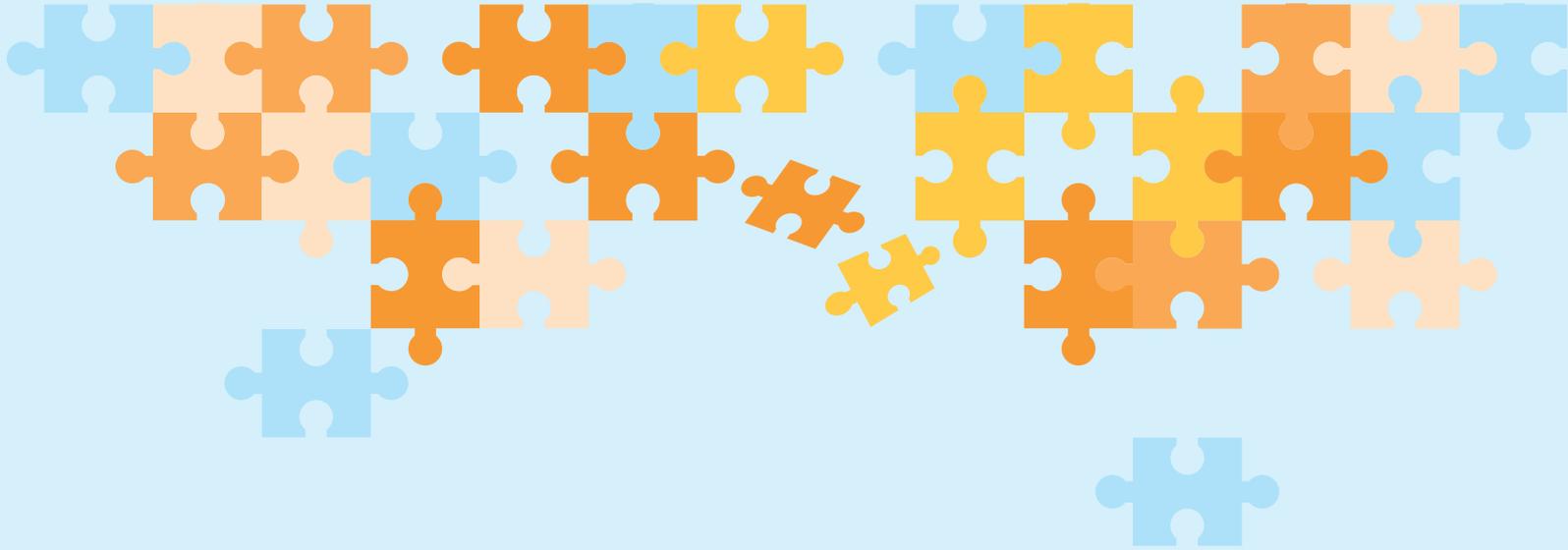
Descrever como se dará a recuperação de assuntos e avaliações cujo rendimento do(a) aluno(a) foi insuficiente, mesmo com as adaptações realizadas.

Bibliografia Básica (títulos, periódicos, etc.)

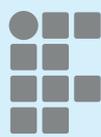
Título/Periódico	Autor	Ed.	Local	Editora	Ano	LT

Bibliografia Complementar (títulos, periódicos, etc.)

Título/Periódico	Autor	Ed.	Local	Editora	Ano	LT



PROFEPT 

 INSTITUTO FEDERAL
Acre



APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- 1) Fale um pouco sobre o Napne e sobre a inclusão no Ifac *Campus* Rio Branco.
- 2) Atualmente o Napne atende quais tipos de necessidades educativas (PcD, Transtornos e Altas Habilidades)? (Apresentar quantidades)
- 3) Como é o processo de atendimento dessas necessidades específicas? (Identificação e acompanhamento do estudante)
- 4) Logo no ingresso daqueles que optaram pelas cotas de PcD e/ou no ato da matrícula se declararam com alguma deficiência/transtorno/alta habilidade (com ou sem laudo)?
- 5) Como tem sido realizado o repasse de informações aos docentes sobre estudantes que necessitam de processos educativos especiais para a devida adaptação curricular e metodológica e, assim garantir, sua inclusão?
- 6) Há a participação de outros setores nos processos de inclusão programados pelo Napne? Se sim, como ocorre essa participação? Se não, por que não participam?
- 7) Você acha que quais outros setores deveriam participar mais ativamente dos processos de inclusão demandados pelos estudantes? Por quê?
- 8) Você acredita que o *Campus* Rio Branco é inclusivo?
- 9) Como você avalia o papel do Napne nesse processo?
- 10) O Napne realiza Formação Continuada em Educação Especial com que frequência? É dirigida a qual público?
- 11) Como são realizados os planejamentos de Formações Continuadas em Educação Especial ofertadas pelo Napne? Como é o processo de decisão sobre a escolha da temática de formação?
- 12) Como se dá a participação dos docentes nas formações continuadas realizadas pelo Napne?
- 13) Por gentileza, poderia listar as formações realizadas indicando temas, duração (carga horária) e data pelo Napne nos últimos dois anos? (de 2019 até agora)
- 14) Há algum controle da participação dos docentes nessas formações?
- 15) Como se dá o assessoramento do Napne aos professores para adaptação do ensino para estudantes PcD/com transtornos/altas habilidades?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS COTEP

1. Em linhas gerais, qual a função da Cotep no Ifac *Campus* Rio Branco?
2. Há alguma ação da Cotep em relação aos estudantes com deficiência? Existem instrumentos próprios do setor para acompanhamento desses estudantes?
3. Sabe dizer se são realizados estudos de caso para acompanhamento pedagógico dos estudantes com deficiência?
4. A Cotep atua de algum modo na elaboração de estudos de caso dos estudantes com deficiência, e como essas informações são repassadas aos professores?
5. Que setor(es) são responsáveis pela orientação aos professores no que se refere, por exemplo, às adaptações curriculares e metodológicas necessárias para garantir a inclusão dos estudantes com deficiência?
6. Qual a participação da Cotep no processo de formação continuada dos professores? Como o tema inclusão é tratado nessas formações?
7. Há o acompanhamento pedagógico dos professores que trabalham com estudantes com deficiência? Como a Cotep atua nesse processo?
8. Você acredita que o *Campus* Rio Branco é inclusivo?
9. Como você avalia o papel da Cotep no processo de inclusão?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTA NAES

1. Em linhas gerais, qual a função do Naes no Ifac *Campus* Rio Branco?
2. Qual o papel do Naes no processo de identificação dos estudantes com deficiência? Existem instrumentos para acompanhamento desses estudantes?
3. Qual a participação do Naes no processo de inclusão dos estudantes com deficiência? Quais as ações realizadas nesse sentido?
4. Qual a importância do Naes na inclusão de estudantes com deficiência?
5. Você acredita que o *Campus* Rio Branco é inclusivo?
6. Como você avalia o papel do Naes nesse processo?
7. Pensando nas condições ideais, o que é preciso para que o *Campus* Rio Branco seja efetivamente inclusivo? Como o Naes atuaria nesse cenário?
8. Qual o espaço e como tem sido a escuta dos estudantes com deficiência no que se refere às suas experiências dentro da instituição? (Nos diferentes espaços, nas relações interpessoais com os colegas, técnicos, docentes e gestores)

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO PARA OS DOCENTES

- 1) Há quanto tempo é professor no Ifac?
- 2) Qual sua área de formação na graduação?
- 3) Nos quatro últimos semestres você tem atuado nos cursos: *(pode marcar mais de um)*
 - () Integrado
 - () Subsequente
 - () Graduação
 - () Pós-graduação
- 4) Qual sua opinião sobre a inclusão de estudantes com deficiência no Ifac?
- 5) No Ifac você já trabalhou em alguma turma com estudante com deficiência?
 - () Não () Sim
- 6) Se sente preparado para trabalhar com estudantes com deficiência?
 - () Totalmente despreparado
 - () Um pouco despreparado
 - () Nem despreparado, nem preparado
 - () Um pouco preparado
 - () Totalmente preparado
- 7) Existem dificuldades em incluir os estudantes com deficiência nas atividades propostas na sua disciplina? Quais as maiores dificuldades, na sua opinião?
- 8) Como toma conhecimento da presença de estudantes com deficiência em sua turma? Como são obtidas as informações sobre o estudante com deficiência? Qual setor repassa tais informações?
- 9) Há algum momento no planejamento coletivo ou em reuniões pedagógicas em que há socialização de experiências de colegas ou outros sobre a adaptação curricular/metodológica para inclusão de estudante com deficiência? Você acha esses momentos importantes?
- 10) Considera importantes e suficientes as atividades de Formação Continuada, como a Jornada Inclusiva realizada pelo *Campus* Rio Branco, para superar as dificuldades do profissional docente no processo de inclusão?
- 11) Você participa das Formações Continuidas ofertadas pelo Ifac? Por quê?
- 12) Para você, quais as maiores dificuldades para a participação dos docentes nas Formações Continuidas voltadas à Educação Especial?

- 13) Considerando sua experiência enquanto docente, o que você espera numa Formação Continuada voltada à Educação Especial?
- 14) Como a Formação Continuada no Ifac deveria ser de modo a garantir a preparação ideal do docente para a inclusão dos estudantes com deficiência? (Considere a duração, o momento de sua oferta, metodologia e temáticas)
- 15) O que você pensa sobre ter a possibilidade de realizar parte das Formações Continuadas em Educação Especial em plataforma virtual em horário por você definido?

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O senhor está sendo convidado a participar da pesquisa “Inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica: desenvolvimento de um espaço virtual permanente para a formação continuada de docentes”, que tem como objetivo contribuir com a formação continuada permanente de docentes da Educação Profissional e Tecnológica em educação especial, por meio de cursos em plataforma digital para inclusão de estudantes com deficiência com base nas demandas da comunidade. Sua participação é importante por contribuir com informações que possibilitem identificar as demandas, desafios e ações, para a realização de formação continuada em educação especial na instituição Ifac – Campus Rio Branco. Esta pesquisa é importante pois colabora com o *desenvolver um produto educacional centrado na formação continuada permanente de docentes da Educação Profissional e Tecnológica em espaço virtual para realização de estudos, trocas de experiências e de saberes em práticas educativas inclusivas*.

A pesquisadora poderá ser contatada por meio do telefone (68) 99956-3484, e-mail cassialima2020@gmail.com para esclarecer eventuais dúvidas que o sr. possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. A sua participação na pesquisa consiste em conceder uma entrevista por meio de plataforma online com objetivo de contribuir com a discussão a respeito das ações desenvolvidas pelo Napne no intuito de garantir formação aos docentes para efetivação da inclusão dos estudantes com deficiência. O senhor aceita participar da pesquisa acessando a plataforma Meet no dia 27 de fevereiro às 15 horas para concessão da entrevista?

Os dados obtidos por meio da pesquisa serão divulgados de maneira agregada de modo que não seja possível identificar nominalmente os participantes, sendo realizados os cuidados para não os associar às suas opiniões. A sua entrevista será gravada e a gravação será utilizada exclusivamente para fins de obtenção de dados para a pesquisa e não serão utilizados em quaisquer outros meios, sendo assegurada a confidencialidade, a privacidade e a proteção de sua imagem. O senhor compreende que sua participação neste estudo é voluntária e não incorrerá em custos pessoais, nem em qualquer tipo de remuneração e que qualquer informação divulgada em relatório ou publicação garantirá a confidencialidade de seus dados pessoais

podendo se recusar a participar do estudo, ou, se aceitar, retirar seu consentimento a qualquer momento?

Além disso, receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Fica assegurada uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao participante da pesquisa (cópia online enviada ao e-mail).

Declaro que li este termo de consentimento e compreendi a natureza e o objetivo do estudo intitulado: inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica: desenvolvimento de um espaço virtual permanente para a formação continuada de docentes, do qual concordei em participar de livre e espontânea vontade. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem ter que justificar minha decisão e nem sofrer quaisquer tipos de coação ou punição. Tenho conhecimento de que não terei nenhum custo e nem serei remunerado pela minha participação e que não serei identificado nas publicações dos resultados da pesquisa.

Concordo, voluntariamente, em participar deste estudo.

Assino abaixo e nas páginas 1 e 2 deste TCLE como prova do meu Consentimento Livre e Esclarecido em participar da pesquisa.

(Assinatura do participante da pesquisa)

Cássia Andréia de Souza Lima

Prof. Dr. Cledir de Araújo Amaral

Rio Branco-AC, ____ de _____ de 2021.