

CADERNO DE INSPIRAÇÕES

**O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO A ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**Annilma Queiroz Silva
Patrícia de Oliveira**





DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Origem do Produto: Dissertação intitulada “O Atendimento Educacional Especializado a Estudantes com Transtorno do Espectro Autista nos *campi* do Instituto Federal Baiano”

Área de Conhecimento: Ensino.

Linha de Pesquisa: 1 – Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica.

Macroprojeto: 2 – Inclusão e diversidade nos espaços formais e não formais de ensino na EPT.

Público-alvo: Docentes que atuam no AEE nas instituições de EPT.

Tipo de Produto Técnico -Tecnológico: PTT 9 – Manual/ Protocolo.

Divulgação: <https://educapes.capes.gov.br/>

Ano: 2025

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano – *Campus Catu*
Setor de Biblioteca

A586 Silva, Annilma Queiroz
O atendimento educacional especializado a estudantes com transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica / Annilma Queiroz Silva, Patrícia de Oliveira. – 2025.

81 f.: il. color.
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-02-01629-9

Produto educacional (mestrado), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), 2025.

1. Inclusão escolar (Projeto de Ensino). 2. Educação Profissional e Tecnológica. 3. Transtorno do espectro autista. I. Oliveira, Patrícia de. II. Título.

CDU: 376.6

Ficha catalográfica elaborada por:

Ana Paula Ribeiro – Bibliotecária – CRB5/1583

APRESENTAÇÃO

Este caderno está associado à pesquisa chamada “O Atendimento Educacional Especializado a estudantes com Transtorno do Espectro Autista nos *campi* do Instituto Federal Baiano”, submetida ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfETP), disponibilizado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - campus Catu.

O "Caderno de Inspirações: O Atendimento Educacional Especializado a estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica", elaborado como um recurso educacional, integra os resultados de uma pesquisa realizada durante um mestrado profissional. Esse material foi desenvolvido para colaborar com a aplicação prática do conhecimento em situações reais, servindo como uma fonte de ideias para a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para educandos com autismo.

No início do planejamento da pesquisa, foi identificado o desejo de criar um recurso educacional focado na prática do AEE, com o intuito de auxiliar na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano). Assim, um dos objetivos específicos do estudo foi elaborar um Caderno de Inspirações que oferecesse recomendações para o AEE destinado a educandos com TEA na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Este documento apresenta informações relevantes sobre as características do TEA, atenção e suporte em relação ao seu processo de escolarização, incluindo recomendações que podem servir de inspiração para o trabalho de educadores de AEE no que diz respeito à inclusão de indivíduos com TEA no ambiente escolar.

O objetivo não é apresentar um "manual definitivo" para os educadores, mas sim oferecer um recurso que possa motivar, auxiliar e aprimorar a atuação pedagógica dos professores de AEE, com propostas para atender alunos autistas no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica.

A disposição dos assuntos aqui expostos resultou da troca de vivências com os docentes envolvidos na pesquisa que originou este Caderno.



SUMÁRIO

Introdução	5
1.O Atendimento Educacional Especializado	7
2. Sobre o Transtorno do Espectro Autista	9
3. A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica	12
4. O atendimento do estudante TEA: por onde começar?	17
4.1 Anamneses.....	17
Sugestão de Modelo para Anamnese.....	18
Sugestão de roteiro para entrevista com a família.....	21
4.2 Diagnósticos Pedagógicos.....	22
Sugestão de modelo para registro da avaliação diagnóstica pedagógica.....	23
4.3 Estudo de Caso.....	26
Sugestão de roteiro para Estudo de Caso.....	28
4.4 Plano de Atendimento Individualizado (Plano de AEE)	30
Sugestão de Modelo de Plano de AEE de Poker <i>et. al.</i> (2013)	32
Sugestões de Desiderio e Frutuoso (2023) para a elaboração do Plano de AEE	37
Sugestão de roteiro para Plano de Atendimento Educacional Especializado.....	38
Sugestão de Modelo de PEI para discente com TEA da Educação Profissional e Tecnológica proposto por Desiderio e Frutuoso (2023)	40
4.5 Orientação aos professores.....	40
Sugestões de adaptações curriculares a serem realizadas pelo professor da sala de aula comum.....	43
Sugestões de adaptação de pequeno porte para alunos com TEA...	44

4.6 Diálogo com a gestão e coordenação escolar.....	55
Sugestão de Ficha de Registro do Estudante – articulação com a Coordenação Pedagógica.....	57
4.7 Orientação aos alunos – intervenção na sala de aula.....	59
4.8 Parceria com equipe multiprofissional do Napne.....	61
4.9 Família.....	63
Sugestão de Ficha de Registro de Atendimento à Família.....	66
4.10 Sugestões para o AEE.....	66
Considerações Finais.....	74
Referências.....	75



INTRODUÇÃO

O debate sobre o Atendimento Educacional Especializado para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) emerge como um novo campo de pesquisa, especialmente considerando os desafios que essa condição apresenta para a inclusão no ensino. A necessidade por métodos pedagógicos que sejam acessíveis e ajustados, somada à diversidade dos perfis cognitivos e comportamentais dos estudantes com TEA, está crescendo e se tornando urgente. Contudo, ainda existem poucas publicações que ofereçam sugestões e ideias pedagógicas para atender esse grupo. Nesse contexto, a criação deste caderno se propõe a ser uma colaboração ou um apoio para ajudar a preencher essa lacuna.

A inclusão de estudantes TEA nas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica tem chamado a atenção de professores e pesquisadores, especialmente após a promulgação da Lei nº 13.409/2016 (BRASIL, 2016) que determina a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos e superiores das instituições federais, facilitando o acesso de estudantes com TEA às formações profissionais.

Conforme afirmam Batista e Barbosa (2022), a escola vai além de ser apenas um local de preparação para a carreira, atuando como um espaço que forma indivíduos éticos, críticos e cientes de sua função social. Seu papel abrange também a promoção de valores relacionados à sustentabilidade e ao bem comum, ajudando os estudantes a se tornarem agentes responsáveis e transformadores na sociedade.

Nessa perspectiva, a Educação Profissional e Tecnológica parte do princípio de constituir-se como um espaço de formação humana integral, pautado em uma prática educativa humanizadora e orientada para a promoção da “[...] inclusão social, laboral e políticas dos sujeitos, numa perspectiva integrada” (NETA; ASSIS; LIMA, 2020, p. 108).

Logo, compreende-se que essa modalidade de ensino assume um compromisso que vai além da formação técnica, ao propor uma formação humana integral que mais se aproxima dos princípios de uma educação inclusiva. Pois trata-se de uma perspectiva que reconhece e valoriza a diversidade, buscando assegurar condições de igualdade de oportunidades e

promovendo processos formativos capazes de contemplar todos os sujeitos em sua singularidade.

Sob esse prisma, a presença de estudantes com TEA nas instituições de EPT demanda práticas pedagógicas que rompam com modelos padronizados e “[...] práticas pedagógicas homogeneizadoras e, portanto, segregadoras do diferente [...]” (PAIXÃO; PAPIM; OLIVEIRA, 2018, P. 225).

Nesse contexto, o AEE representa um serviço fundamental para promover a inclusão desses alunos, conforme afirma a Nota Técnica nº 24/2013 (BRASIL, 2013). Esse documento orienta os sistemas educacionais na execução da Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), que aborda os direitos das pessoas com TEA. Alinhada à Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Nota Técnica ressalta que o AEE é um direito dos estudantes com TEA e reconhece sua relevância para a concretização do processo de inclusão nas escolas regulares, sublinhando que esse serviço deve operar de maneira integrada e institucional, respeitando as particularidades de cada educando autista.

Assim, mais do que apenas garantir o acesso ao AEE, é fundamental proporcionar condições efetivas para a aprendizagem, envolvimento e desenvolvimento das competências dos educandos. Isso requer suporte institucional, colaboração entre setores internos e externos, trabalho conjunto entre o professor da turma regular para implementar o coensino e o planejamento colaborativo, além de uma parceria ativa com as famílias. Deste modo, apresentaremos a seguir algumas recomendações para o AEE, oferecendo modelos de fichas estruturadas que podem ser utilizadas na prática, como instrumentos para a anamnese, diagnósticos pedagógicos, a elaboração de um estudo de caso, o Plano de AEE, o modelo de Plano de Ensino Individualizado (PEI) e sugestões para adaptações de menor complexidade. Esses recursos orientam as fases do atendimento, facilitam a organização do planejamento e o acompanhamento das intervenções, contribuindo para a efetivação do trabalho pedagógico no AEE.

1 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

No contexto da Política Nacional de Educação Especial voltada para a Inclusão Educacional (BRASIL, 2008), diversas diretrizes, normativas, regulamentações e legislação abordam o AEE, detalhando os critérios e métodos de execução para assegurar que alunos com deficiência tenham acesso ao apoio necessário. Alinhado a essas normativas, o IF Baiano formulou um regulamento para a organização e oferta do AEE na instituição, o qual foi sancionado pela Resolução nº 19/2019 (IF BAIANO, 2019).

Dentro do IF Baiano, o AEE atua como um serviço que complementa as iniciativas do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) em cada um dos *campi*. Embora haja uma colaboração entre as duas áreas, a forma como o AEE é organizada e implementada difere de um campus para outro de acordo com as diferentes necessidades de suas comunidades.



Fonte: Portal IF Baiano

Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/catu/2022/04/26/if-baiano-comemora-os-20-anos-da-lei-10436-2002-que-reconheceu-a-lingua-brasileira-de-sinais/>

Audiodescrição: Logotipo do NAPNE composto pelas letras “NAPNE” em cores variadas. Acima das letras, há cinco ícones circulares que representam diferentes deficiências: física, visual, auditiva, intelectual e mobilidade reduzida. Abaixo do logotipo, lê-se o texto “Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas”.

Esse núcleo tem a responsabilidade de coordenar e executar ações que assegurem o acesso e a permanência dos alunos com necessidades específicas nos cursos disponibilizados pela instituição (IF BAIANO, 2019).

O AEE é um serviço da educação inclusiva cuja finalidade é reconhecer, desenvolver e organizar ferramentas pedagógicas e de acessibilidade para remover obstáculos, assegurando a plena participação de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação (AH/S). Esse atendimento deve ocorrer em horários alternados aos das aulas regulares e, preferencialmente, na própria escola. Além disso, busca complementar ou

suplementar o aprendizado do aluno nas atividades realizadas em sala de aula, sem jamais substituir as ações e práticas que acontecem nas turmas comuns em colaboração com os outros estudantes.

O serviço de AEE deve alinhar-se ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, conectar-se com outras políticas públicas e envolver a colaboração das famílias e de toda a comunidade escolar. Ele deve atender às demandas específicas do público da educação especial, conforme estabelecido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011 (BRASIL, 2011).

A colaboração é um fator crucial para a eficácia do AEE, pois esse serviço, por sua essência de mediação e suporte, não funciona de forma isolada, mas em constante comunicação e intercâmbio com os diversos participantes do processo educacional. O trabalho em conjunto reforça a responsabilidade compartilhada das instituições na busca por uma educação justa. Na ausência dessa conexão, a prestação do AEE pode se tornar uma ação desconexa, comprometendo sua intenção pedagógica e seu poder de transformação no ambiente escolar.

Assim, pode-se perceber que o AEE, como um serviço estabelecido na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), se apresenta como uma medida crucial para assegurar o direito à educação dos alunos da Educação Especial na EPT.

2. SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A palavra autismo tem sua origem no termo grego “autos”, que se refere à ideia de voltar-se para si mesmo, refletindo uma condição em que o indivíduo se encontra mais concentrado em seu próprio mundo. O entendimento do autismo como o conhecemos atualmente começou a se desenvolver ao longo do século XX, com observações e descrições clínicas iniciais, obtendo uma definição diagnóstica mais clara somente na década de 1940, graças ao trabalho pioneiro de psiquiatras como Leo Kanner, nos Estados Unidos, e Hans Asperger, na Austrália.



Leo Kanner

(Fonte: <https://autismuk.com/leo->

Audiodescrição: Fotografia em preto e branco de um homem branco usando terno escuro. Ele está de frente, com expressão séria, sobre fundo neutro.



Hans Asperger

(fonte: <https://l1nq.com/tJ4Ha>)

Audiodescrição: Fotografia em preto e branco de um homem branco usando óculos e terno escuro. Ele tem expressão séria e cabelo curto.

Segundo Fadda e Cury (2016), ambos realizaram descrições separadas de características observadas em crianças, que mais tarde foram identificadas como autismo. Com o tempo, diversos estudos foram identificando a variedade e a complexidade da condição. Várias interpretações foram surgindo, contribuindo para um entendimento mais profundo das características associadas ao autismo, levando à evolução do conceito para o que hoje

conhecemos como Transtorno do Espectro Autista, conforme estabelecido nas classificações diagnósticas atuais, como o DSM-5 (APA, 2014).

Conforme a quinta versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) da *American Psychiatric Association* (APA), indivíduos com Transtorno do Espectro Autista possuem as seguintes características:

[...] déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais da comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além do déficit na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2014, p. 32).

O conhecimento sobre o autismo tem evoluído, e o termo “espectro” passou a ser utilizado para representar a diversidade de manifestações que podem estar presentes nos indivíduos com autismo, como dificuldades na comunicação, na interação social, no desenvolvimento motor, além de comportamentos repetitivos, entre outros aspectos. Nessa perspectiva, o Transtorno do Espectro Autista corresponde a um conjunto de condições que se manifestam, em geral, nos primeiros anos de vida e se caracterizam por desafios na comunicação e na interação social, além de interesses restritos e comportamentos repetitivos.

As características identificadas como indicativas do TEA têm se manifestado de maneira crescente nos dados clínicos e estatísticos no Brasil. Segundo o Censo Demográfico de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aproximadamente 2,4 milhões de indivíduos foram diagnosticados com TEA no país, o que representa cerca de 1,2% da população total, com uma taxa de prevalência maior entre crianças e adolescentes — alcançando 2,6% na faixa etária de 5 a 9 anos. Além disso, notou-se uma incidência mais elevada de diagnósticos em homens (1,5%) em comparação às mulheres (0,9%) (IBGE, 2025).

O Censo Demográfico de 2022 trouxe, pela primeira vez, informações referentes a indivíduos com TEA, fruto da inserção de questionamentos

específicos nas pesquisas realizadas pelo IBGE. Essas informações revelaram dados novos sobre a educação de pessoas que receberam esse diagnóstico.

Conforme os dados apresentados, a taxa de escolarização entre indivíduos com TEA a partir de 6 anos é de 36,9%, superior à da população em geral, que é de 24,3%. Isso pode sugerir que há uma maior incidência de diagnósticos em idades mais precoces, coincidindo com o período de educação básica obrigatória. Em contrapartida, a situação educacional dos adultos com TEA a partir de 25 anos mostra grandes disparidades: 46,1% deles não completaram o ensino fundamental, sendo este número consideravelmente maior do que os 35,2% da população geral. Além disso, somente 15,7% conseguiram finalizar o ensino superior, em comparação com 18,4% da população total. Esses dados sugerem que existem barreiras para a continuidade e avanço em níveis de educação mais elevados à medida que esses estudantes envelhecem (SANTOS *et al.*, 2025).

De acordo com Santos *et al.* (2025), a inserção de perguntas específicas relacionadas ao TEA no censo aumentou a visibilidade do tema e, simultaneamente, destacou a imediata necessidade de políticas públicas ao revelar desigualdades, principalmente no que se refere ao acesso e à permanência na educação.

Dessa forma, nota-se que, apesar dos diversos obstáculos, o TEA tem conquistado maior visibilidade nas últimas décadas. Um dos elementos que se demonstrou relevante para esse progresso é o avanço nas pesquisas e o aumento da compreensão do conceito de autismo, resultando na utilização do termo “espectro” para englobar a variedade de sintomas que o autismo pode manifestar, reconhecendo a individualidade de cada pessoa. Como salienta Desiderio e Frutuoso (2023, p. 54), “[...] se você conhece alguém com autismo, saiba que essa pessoa é única, não haverá nenhuma outra pessoa autista igual a ela. Entender isso, levou mais de um século! ”.

A compreensão de que, embora compartilhem de uma condição comum, cada pessoa com TEA possui características, habilidades e desafios distintos, é primordial para possamos promover uma abordagem mais empática, individualizada e eficaz no apoio, na educação e na inclusão social, garantindo que cada indivíduo seja reconhecido e valorizado por sua própria singularidade.

3. A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A discussão sobre a inclusão de estudantes com TEA na EPT ainda é um tema recente, devido aos desafios que essa condição apresenta para a implementação de práticas inclusivas nesta modalidade de educação. Estes desafios indicam a necessidade de pesquisas adicionais que explorem, de maneira mais aprofundada, como a EPT pode atender de forma eficaz a esse público.

Em investigações realizadas por Desiderio e Frutuoso (2023) e Custódio e Pessoa (2025), foi identificado que há uma lacuna significativa de estudos nesse campo. “Em relação ao estado atual do conhecimento sobre o tema ‘inclusão educacional de alunos autistas na EPT’, é relevante mencionar que há uma escassez de pesquisas acadêmicas disponíveis sobre essa questão” [...] (CUSTÓDIO; PESSOA, 2025, p. 209). Diante desse cenário, os autores continuam afirmando que, ao realizarem uma pesquisa bibliográfica sobre a inclusão de estudantes TEA na EPT, encontraram apenas oito trabalhos que realmente abordavam essa temática.

Com efeito, os autores salientam que,

[...] a escassez de estudos sobre a inclusão escolar de estudantes autistas evidencia uma cultura de exclusão que ao longo do tempo tem invisibilizado pessoas com TEA e negligenciado suas necessidades, com poucas exceções pontuais. Contudo, esse vazio acadêmico também reflete as políticas anteriores aplicadas à EPT. Em seus primórdios, a educação profissional no Brasil era desvinculada do sistema de educação geral e apresentava um caráter assistencialista (Silva; Dore, 2016). (CUSTÓDIO; PESSOA, 2025, p.212)

Historicamente, tanto a Educação Profissional quanto a Educação Especial no Brasil começaram com iniciativas isoladas e assistencialistas, caracterizadas por discriminação e exclusão. Nesse cenário, Villaronga *et al.* (2022) enfatizam que essas duas modalidades estão interligadas. As instituições formadoras para o trabalho foram estabelecidas com o objetivo de atender jovens de menor renda, considerados incapazes de se envolver com a educação tradicional devido à sua situação social ou a possíveis deficiências (VILARONGA *et al.*, 2022; COSTAS; ARANTES, 2025).

A ruptura com esse raciocínio começou a se consolidar a partir de “diversas reformas que modificaram seus objetivos, formas de organização e oferta. Como resultado, pode-se observar a alteração gradativa do perfil discente nas instituições federais de ensino técnico e tecnológico” (VILARONGA *et al.*, 2022, p.19).

A trajetória da educação profissional técnica no Brasil revela um extenso percurso marcado por desafios e conquistas significativas. Recentemente, a EPT tem se esforçado para ultrapassar o modelo assistencialista que a caracterizou por tanto tempo, especialmente ao incorporar políticas de educação inclusiva e iniciativas que valorizam a diversidade dos indivíduos. Da mesma forma, a abordagem da Educação Especial no país passou de um modelo segregador para uma visão inclusiva, especialmente com a implementação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008 (BRASIL, 2008), que redefiniu a função da Educação Especial dentro do sistema educacional, conforme apontam Trevisan e Ziliotto (2023).

Entre os avanços mencionados, Magalhães (2021) ressalta algumas ações governamentais significativas para promover a acessibilidade e a inclusão de alunos com deficiência no âmbito educacional brasileiro: em 2003, foi lançado o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, que tinha como objetivo transformar os sistemas de ensino em espaços inclusivos. Em 2005, surgiu o Programa Incluir, que visava implementar medidas de acessibilidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e estabelecer núcleos de acessibilidade para oferecer suporte a esses alunos. Em 2007, foi criado o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, destinado a auxiliar os sistemas de ensino na organização e oferta do AEE, contribuindo para a efetivação desse serviço, que foi regulamentado no ano seguinte por meio de um decreto.

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica iniciou sua trajetória na inserção de alunos da Educação Especial com o Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TECNEP), que foi lançado em 2000. Este programa criou os primeiros Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) nos Institutos Federais, com a finalidade de implementar políticas que garantissem a entrada, a permanência e o sucesso acadêmico desses

estudantes. O núcleo tem como meta principal cultivar uma cultura institucional que promova a convivência, a aceitação da diversidade e, acima de tudo, trabalhar para eliminar barreiras de acessibilidade arquitetônica, educacional, comunicativa e comportamental. Segundo Magalhães (2021), essa ação representou um marco importante nas iniciativas da Rede Federal direcionadas à construção de uma cultura inclusiva na EPT.

A inserção de indivíduos com TEA na sociedade e no mercado de trabalho tornou-se viável, do ponto de vista jurídico, devido ao desenvolvimento de políticas públicas mais inclusivas, junto à implementação de legislação específica para essa população, como a Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), conhecida como Lei Berenice Piana. Essa lei estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, assegurando direitos essenciais, como o acesso à educação, saúde e oportunidades profissionais, além de reconhecer o TEA como uma deficiência para fins legais.

Assim, ao expandir e fortalecer os direitos já estabelecidos, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) — Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência, fortalece essas garantias ao compreender o TEA como uma deficiência. Isso assegura que indivíduos diagnosticados possam usufruir das políticas de inclusão em várias esferas, incluindo educação, saúde, assistência social, mercado de trabalho, entre outras.

Na área educacional, especialmente na EPT, a formação de indivíduos com TEA ainda é vista como uma “experiência desafiadora” (CUSTODIO; PESSOA, 2024, p. 216), mas também apresenta uma chance para desenvolver práticas mais justas e inclusivas. A natureza da EPT, que está relacionada com um modelo de educação focado no desenvolvimento humano completo e na cidadania, pode se conectar com essa vivência, promovendo inclusão e atendendo às necessidades particulares desses estudantes.

É uma visão de educação que vai além da simples preparação para o mercado de trabalho, visando o aprimoramento do indivíduo em todas as suas facetas, considerando-o de forma integral. Essa abordagem permite que se identifiquem e valorizem as capacidades e os potenciais distintos que cada aluno com TEA pode demonstrar. Assim,

Ao oferecer oportunidades de desenvolvimento de habilidades profissionais e pessoais, a educação profissional para pessoas com TEA contribui para que elas se tornem agentes ativos na sociedade, capazes de transformar a própria vida e participar plenamente da comunidade em que estão inseridas. (CUSTÓDIO; PESSOA, 2025, p.220).

Nesse contexto, a EPT desempenha uma função significativa na promoção da inclusão e no fortalecimento da cidadania para indivíduos com TEA, desafiando assim as ideias capacitistas que têm raízes históricas no sistema educacional. Ao proporcionar formação que considera as características e habilidades únicas dessas pessoas, a EPT ajuda a criar ambientes mais acessíveis e inclusivos, que celebram a diversidade.

Pesquisas mostram que a integração de alunos autistas nas escolas tem efeitos benéficos amplos para toda a comunidade escolar, beneficiando não apenas os alunos com desenvolvimento neurodivergente, mas também promovendo o aprimoramento das competências sociais e emocionais e melhorando o rendimento acadêmico em geral.

Os benefícios que a educação inclusiva traz para os alunos com e sem deficiência dizem respeito ao desenvolvimento de valores e atitudes de reconhecimento, respeito e valorização da diferença e à promoção de atitudes de solidariedade, contribuindo para a construção de contextos sociais saudáveis e acolhedores. Estas consequências positivas advindas da convivência entre esses alunos são uma vertente destes benefícios. Outra vertente diz respeito ao aspecto cognitivo. Um processo educacional inclusivo, organizado de forma consciente e planejado com procedimentos pedagógicos variados, com formas diversificadas de organização da sala de aula e a introdução de alguns recursos especializados, certamente beneficiará a totalidade da classe. (BRASIL, 2012a, p. 23).

No entanto, Santana (2025, p. 18) destaca que,

Muitos professores sentem-se despreparados para lidar com alunos com necessidades educacionais específicas e essa dificuldade tende a se acentuar quando se trata de alunos autistas, visto a escassez de estudos sobre o tema em algumas modalidades de ensino e etapas da educação. [...]. Esta lacuna de estudos gera questionamentos sobre as condições de acesso e permanência escolar destes alunos nas etapas finais da educação e em outras modalidades de ensino, o que precariza o atendimento do estudante autista nas instituições escolares e expõe os professores que atuam junto a este público a uma situação de insegurança constante, uma vez que há poucas informações que respaldem suas práticas pedagógicas.

Portanto, ao refletirmos sobre a implementação de práticas educacionais inclusivas para pessoas com TEA, é fundamental entender esse transtorno em suas diversas formas de manifestação e características. Isso nos ajuda a perceber que cada indivíduo possui uma subjetividade única, tornando-se assim um ser singular. A adoção de uma visão abrangente, que reconhece a particularidade de cada pessoa no espectro, facilita a elaboração de estratégias pedagógicas mais adequadas às necessidades específicas dos alunos, garantindo o direito à aprendizagem de todos e celebrando a diversidade humana.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a inclusão de alunos com TEA na EPT é um processo ainda em desenvolvimento, marcada por progressos normativos e diversos desafios (estruturais, pedagógicos e culturais). A trajetória histórica dessas modalidades de ensino demonstra um movimento gradual de quebra com um paradigma assistencialista e excludente, que priorizava a ocupação em detrimento da emancipação, e está se direcionando para práticas educativas mais democráticas e libertadoras. Nesse contexto, a EPT, ao valorizar as particularidades de cada aluno e reconhecer suas potencialidades, se estabelece como um espaço que transcende a formação técnica, assumindo a responsabilidade pela formação integral do ser humano. Essa perspectiva amplia as oportunidades para o desenvolvimento da autonomia e da participação social de indivíduos com TEA, contribuindo de maneira significativa para a construção de uma sociedade mais justa, equitativa e inclusiva.

4. O ATENDIMENTO DO ESTUDANTE TEA: POR ONDE COMEÇAR?

Nesta seção apresentamos algumas sugestões para organizar o atendimento do estudante TEA no AEE.

4.1 ANAMNESES

A origem da palavra anamnese deriva do grego “*anamnesis*”, onde “*ana*” significa “trazer de novo” e “*mnesis*” significa “memória”. Portanto, partindo da sua etimologia, o termo anamnese está associado ao ato de trazer de volta à memória, rememorando fatos.

No AEE, a anamnese ou entrevista inicial, como alguns preferem chamar, é realizada pelo docente do atendimento em uma conversa inicial com os responsáveis pelo educando com a pretensão de colher informações complementares e subjetivas sobre aquele estudante. É um momento que vai além de uma simples coleta de informações, mas um momento de acolhimento, escuta ativa humanizada e empática.

A ficha de anamnese é composta inicialmente por identificação do educando podendo seguir com tópicos específicos contendo a queixa principal, diagnóstico, histórico de sintomas atuais, histórico clínico, dados sobre a gestação e histórico do desenvolvimento, desenvolvimento biopsicossocial do educando, resgate do histórico acadêmico, potencialidades e interesses observados no contexto familiar, situação socioeconômica da família, expectativas dos responsáveis em relação ao AEE e ao curso técnico ou formação profissional, e, por fim, outras observações, ou seja, alguma informação importante que a família queira considerar.

Essas informações servirão de base para compor o estudo de caso e assim construir um plano de atendimento mais individualizado, adotando condutas mais eficientes nas intervenções do caso. Importante salientar que informações mais particulares ou íntimas da família devem ser tratadas com confidencialidade, sendo armazenadas de forma separadamente e segura, mantendo o sigilo e o respeito à privacidade.

Considerando o exposto, apresentaremos um modelo de anamnese como sugestão.

Sugestão de Modelo de Anamnese

ANAMNESE	ANO:																						
1. FILIAÇÃO																							
Nome do Pai: _____ Idade: _____ Religião: _____ Etnia: _____																							
Grau de Instrução: _____ Profissão: _____ Local de Trabalho: _____																							
_____ Horário de trabalho: _____																							
Nome da Mãe: _____ Idade: _____ Religião: _____ Etnia: _____																							
Grau de Instrução: _____ Profissão: _____ Local de Trabalho: _____																							
Horário de trabalho: _____																							
O pai e a mãe moram no mesmo endereço? () Sim () Não																							
Quem mora com a criança? _____																							
2. COMPOSIÇÃO FAMILIAR (MORA NA MESMA RESIDÊNCIA, EXCEÇÃO DOS PAIS E DA CRIANÇA)																							
<table border="1" style="width: 100%;"><thead><tr><th>Nome</th><th>Idade</th><th>Sexo</th><th>Grau de Parentesco</th></tr></thead><tbody><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr><tr><td> </td><td> </td><td> </td><td> </td></tr></tbody></table>				Nome	Idade	Sexo	Grau de Parentesco																
Nome	Idade	Sexo	Grau de Parentesco																				
3. ANTECEDENTES																							
Idade em que foi constatada a deficiência: _____ Gestação planejada () Sim () Não.																							
Tratamento pré-natal () Sim () Não. Ameaça de Aborto () Sim () Não.																							
Como a mãe reagiu à notícia da gravidez? (Sensações psicológicas): _____																							
Como o pai reagiu à notícia da gravidez? (Sensações psicológicas): _____																							
Problemas relevantes e doenças no período da gravidez: _____																							
Problemas na família (cite parentesco)																							
Deficiência: () _____ Suicídio: () _____ Alcoolismo: () _____																							
Dificuldades escolares: () _____ Drogas ilícitas: () _____																							
Asma: () _____ Crise nervosa: () _____ Depressão: () _____																							
Outros: _____																							
4. NASCIMENTO DO (A) FILHO (A)																							
Tipo de parto: _____ Pré – maturo? () Sim () Não. Tempo: _____																							
Houve algum problema no parto? () Não () Sim. Qual? _____																							
Houve algum problema nos primeiros meses? () Não () Sim. Qual: _____																							
Observações: _____																							

Ordem de nascimento: () 1º filho () Filho do meio () Caçula Outros: _____

5. DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR

Apresenta dificuldades de locomoção, postura, coordenação? () Não () Sim. Tipo: _____

Estatura atual: _____

Cai com facilidade: () Sim () Não. Perde-se com facilidade: () Sim () Não.

Dificuldades motoras: () Sim () Não.

Cadeirante? () Sim () Não. Observação: _____

6. HÁBITOS ALIMENTARES

Peso atual: _____. Compatível com a idade e altura? () Sim () Não.

Quais alimentos prefere? _____ O que não gosta de comer?

Faz as refeições regularmente? () Sim () Não. Come sozinho? () Sim () Não.

Come em quantidade suficiente? () Sim () Não.

Observações: _____

7. LINGUAGEM

É estimulado a falar? () Sim () Não. Tem acesso a livrinhos de literatura? () Sim () Não.

Dificuldades de linguagem: _____

8. SONO

Insônia () Acorda várias vezes à noite () Pesadelo constante () Sono agitado ()

Hipersonia (excesso de sono) () Sono regular () Apneia () Dificuldades para acordar ()

Outros: _____

Que horas costuma dormir? _____. Que horas costuma acordar? _____. Dorme durante o dia?

Dorme em quarto individual? () Não () Sim. Com quem? _____

Dá trabalho para ir para cama? Por quê? _____

9. SAÚDE

Faz acompanhamento médico? () Não () Sim. Quais (os) especialista (s)? _____

Vacinas em dia? () Sim () Não. Fez alguma cirurgia? () Não () Sim. Qual (is): _____

Doenças da infância:

Sarampo () Convulsão () Varicela () Alergias () Traumatismo ()

Coqueluche () Epilepsia () Desmaios () Caxumba (papeira) ()

Infecção de ouvido () Bronquite () Asma () Diabetes ()

Obesidade () Incontinência urinária () Pneumonia ()

Outros: _____

Dificuldades na visão:

Inclina cabeça para olhar () Aproxima objetos () Afasta os olhos () Franze a testa ()

Lacrimejamento excessivo () Vermelhidão constante () Coceira excessiva ()

Movimento excessivo dos olhos () Visão turva () Dores de cabeça ()

Usa óculos: _____. Outros: _____

Movimento excessivo dos olhos Visão turva Dores de cabeça

Dificuldades de audição

Reclamações: _____. Exames: _____. Percebe e distingue bem os sons?

10. EMOCIONAL

Apresenta iniciativa? () Afetivo? () Auto-disciplina? ()

Apresenta bloqueios? () Apresenta ciúme? () Aceita regras? ()

Apresenta força de vontade? () Apresenta pânico? ()

Agressivo? () Bondoso? () Bem humorado? () Curioso? ()

Criativo? () Contente? () Compassivo? () Cortês? ()

Amigo? () Determinado? () Deprimido? () Ansioso? ()

Dependente? () Egocêntrico? () Apático? ()

Entusiasmado? () Empático? () Altruísta? ()

Grato? () Hostil? () Isolado? () Apresenta autonomia? ()
Infantil? () Indeciso? () Inseguro? () Interativo? () Manipulador? ()
Movimentos estereotipados? () Mãos frias, suantes? ()
Medo de falar e agir? () Olhar baixo? ()
Postura corporal tensa? () Paciente? () Possessivo? ()
Rebelde? () Ressentido? () Raivoso? () Resiliente? ()
Sem limites? () Suspiros, voz trêmula? () Triste? ()

Outros: _____

12. RELACIONAMENTO FAMILIAR

Conflitos familiares mais comuns: _____

A criança é mais protegida por quem? _____. É inaceita? () Não () Sim. Por quem?

Com quem fica quando os pais saem? _____

Fica tranquila aos cuidados de outras pessoas? () Sim () Não.

Como é o relacionamento com:

Pai: _____

Mãe: _____

Irmãos: _____

Avós: _____

Outros familiares: _____

Qual o familiar que mais conversa, brinca e interage? _____

É aplicada alguma medida disciplinar pelos pais? () Não () Sim. Que tipo?

Os pais cedem a todos os gostos? () Sim () Não.

Como reage quando é contrariado? _____

13. MEIO SOCIAL

Onde a criança vive tem:

Água encanada () Coleta de lixo () Luz elétrica () Rede de esgoto ()

Fossa séptica () Rua asfaltada () Parquinho () Coleta de lixo ()

Praça () Casa própria () Casa alugada ()

Tem contato com computador, televisão, videogame, celular? () Sim () Não.

Qual o meio de locomoção para vir à escola?

Ônibus coletivo () A pé () Transporte escolar alugado ()

Transporte escolar público () Carro dos pais () Carro da família ()

Frequenta igreja, e/ou associação de bairro? ()

Tipos de passeios e lazer mais comuns: _____

14. DADOS ESCOLARES

Há quanto tempo frequenta esta escola?

Antes de estudar nesta escola, estudava em outra escola? () Não () Sim. Qual?

Já frequentou:

Classe especial: () Não () Sim. Onde?

Escola especial: () Não () Sim. Qual?

Sala de AEE: () Não () Sim. Qual?

Outras instituições: () Não () Sim. Quais?

Opinião sobre professora da classe regular:

Expectativas quanto à escola:

Queixas da escola: () Não () Sim. Quais?

Já foi reprovado?: () Não () Sim. Qual(is) série(s):

Observações: _____

Fonte: MPPB (2018, p. 15).

Podem ser incluídas informações adicionais neste formato, visando ampliar o acesso a dados sobre o aluno. Isso possibilitará a elaboração de estratégias e propostas de acolhimento e suporte que se alinhem mais efetivamente às suas necessidades educacionais. O quadro a seguir oferece um guia de conversa com a família para coletar essas informações.

Sugestão de roteiro para entrevista com a família

Diálogo com a família

Histórico Escolar e de Desenvolvimento

- A escola já sinalizou à família alguma preocupação em relação ao desenvolvimento ou comportamento do estudante?

Perfil e interesses

- Quais as características do perfil do estudante consideram relevante compartilhar?
- O que ele gosta?
- O que ele não gosta?

Comunicação

- O estudante se comunica verbalmente? Se sim, de forma clara e funcional?
- Usa recursos alternativos de comunicação (PECs)?
- Compreende linguagem figurada, ironia ou piadas?

Aspectos sensoriais

- Tem restrição alimentar?
- Sensibilidade a barulho?

Comportamento e Regulação emocional

- Como reage a mudanças na rotina?
- Há situações específicas que costumam gerar crises ou desregulação emocional no estudante?"
- Em momentos de crises, quais estratégias a família utiliza para auxiliar o estudante na autorregulação?"

Acompanhamento Familiar e Rede de Apoio

- De que forma a família participa nas atividades diárias e de estudo?
- Existem profissionais de saúde envolvidos atualmente?

Expectativas

- Quais são as expectativas em relação ao curso e à experiência na EPT?
- Quais as expectativas da família em relação ao atendimento educacional?

Fonte: Autoria própria

Segundo Weiss (2007, p. 70),

Deve-se investigar em que medida a família possibilita o desenvolvimento cognitivo da criança– facilitando a construção de esquemas e deixando desenvolver o equilíbrio entre assimilação e acomodação– e qual carga afetiva coloca nesses processos.

Nesse sentido, a anamnese não se resume a uma entrevista estruturada voltada à família do estudante, mas constitui um instrumento que possibilita uma compreensão ampla por meio de uma análise profunda e individualizada de cada caso. Ela permite observar como se configuram as relações parentais e de que forma essas influências repercutem no desenvolvimento do educando. Identificar as oportunidades e necessidades do estudante em seus diferentes contextos é essencial quando se pretende oferecer intervenções pedagógicas personalizadas.

4.2 DIAGNÓSTICOS PEDAGÓGICOS

A avaliação diagnóstica permite ao professor conhecer o desenvolvimento do aluno, se este está alfabetizado, seu nível de escrita, seu estilo de aprendizagem, se há sinais de dificuldade no processamento da informação, comprometimento motor, suas habilidades, interesses, entre outros. Essas sondagens são realizadas por meio de instrumentos diversos que podem envolver algum jogo, atividades escritas, brincadeiras, dinâmicas, observações, entre outros.

Em se tratando do TEA, além dos aspectos cognitivos, é importante que esses diagnósticos também considerem outros aspectos essenciais para compreender suas singularidades: habilidades sociais, aspectos sensórios e emocionais. Isso porque o Transtorno do Espectro Autista se apresenta de forma muito particular em cada indivíduo, que varia, por exemplo, quanto à interação social, sensibilidade a estímulos, habilidades cognitivas e regulação emocional.

O levantamento diagnóstico permitirá ao professor identificar os níveis de desenvolvimento conceituados por Vygotsky (2010), Desenvolvimento Real do educando (o que o indivíduo já faz com autonomia) e o Desenvolvimento Potencial (o que ele pode alcançar através do auxílio do outro). A distância entre

esses dois níveis foi conceituada como Zona de Desenvolvimento Proximal, onde a intervenção pedagógica deve atuar de forma intencional e planejada para que ocorra aprendizagem, pois envolve aquelas habilidades que se desenvolverão, encontrando-se ainda em um estágio inicial que dependerá do auxílio do outro para serem transformadas. De posse desses dados, poderá planejar as intervenções e adaptações necessárias para favorecer a aprendizagem e participação do estudante.

Destarte, as aplicações dos diagnósticos pedagógicos no AEE são essenciais para que o docente possa conhecer o educando; identificar seus conhecimentos prévios, suas potencialidades, interesses e dificuldades. Além disso, os resultados desses diagnósticos servirão como ponto de partida para acompanhar o desenvolvimento do estudante no decorrer dos atendimentos e, assim, por meio de uma análise cuidadosa e contínua, avaliar o planejamento de atendimento individualizado fazendo as alterações necessárias.



Fonte: Autoria não identificada

Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-inovacao-na-administracao-publica-ocorrera-de-fora-para-dentro/647073137>.

Audiodescrição: Ilustração de uma lâmpada sobre fundo branco, formada por peças de quebra-cabeça multicoloridas encaixadas entre si, enquanto a base é preta e simplificada.

Sugestão de modelo para registro da avaliação diagnóstica pedagógica

Instrumento de Avaliação Pedagógica – AEE para estudante TEA

Identificação

Nome do Educando:

Idade:

Curso:

Etapa/Formação:

Data da Avaliação:

Nome do Professor do AEE:

Outros profissionais envolvidos (se houver):

1- Perfil de Aprendizagem

Estilo de aprendizagem predominante (visual, auditivo, cinestésico):

Nível de concentração e atenção:

Capacidade de seguir instruções simples e complexas:

Preferência por atividades individuais ou em grupo:

Facilidade/dificuldade para generalizar aprendizados:

2- Habilidades Acadêmicas

Leitura e interpretação de textos técnicos:

Escrita (clareza, organização, legibilidade):

Compreensão de conteúdos teóricos:

Aplicação de conceitos na prática (laboratório/oficina):

Uso de ferramentas, máquinas ou softwares (quando aplicável):

3- Funções Executivas

Planejamento e organização de tarefas:

Flexibilidade cognitiva (adaptação a mudanças):

Iniciativa/autonomia:

Memória de trabalho (lembrar e aplicar informações):

Regulação emocional e comportamental:

4- Comunicação e Interação Social

Tipo de comunicação predominante (oral, escrita, alternativa):

Clareza na expressão de ideias:

Compreensão de linguagem verbal e não verbal:

Interação com colegas, professores e técnicos:

Participação em atividades colaborativas:

5- Interesses e Potencialidades

Áreas de maior interesse (ex: tecnologia, artes, mecânica):

Foco em temas específicos ou detalhismo em tarefas:

Criatividade e pensamento original:

Perseverança em tarefas de interesse:

Competências já desenvolvidas em contextos práticos:

6- Necessidades de Apoio e Barreiras Identificadas

Necessidade de recursos de acessibilidade (tecnologia assistiva, comunicação alternativa, etc.):

Barreiras pedagógicas (metodologia, conteúdo, avaliação):

Barreiras atitudinais (preconceito, isolamento, etc.):

Barreiras físicas ou ambientais:

Tipos de apoio necessários no contexto profissionalizante:

7- Considerações do Professor do AEE

Pontos fortes do educando:

Desafios a serem enfrentados:

Estratégias que têm funcionado:

Sugestões para o Plano de Ensino Individualizado (PEI):

8- Encaminhamentos e Parcerias

Participação da família (quando possível):

Necessidade de articulação com professores do curso técnico:

Envolvimento de equipe multiprofissional:

Recomendações para acompanhamento futuro:

9- Outras observações pertinentes:

Professor de AEE

____/____/_____
Data

Fonte: Autoria própria

Por meio da avaliação diagnóstica, o professor do AEE pode realizar uma análise profunda e individualizada do estudante no que tange a sua aprendizagem, compreendendo como ele interage e se relaciona com a construção do conhecimento. A partir dessa compreensão, torna-se possível elaborar propostas pedagógicas e planejar o AEE de forma direcionada, traçando estratégias de intervenção e definindo metas mais adequadas ao perfil do educando, de modo a favorecer o desenvolvimento de suas habilidades e a superação das barreiras que possam surgir em seu processo de aprendizagem. Assim, essa avaliação não se encerra em si mesma, mas marca o início de um processo contínuo de compreensão do educando, que orienta o planejamento e as intervenções pedagógicas no AEE.

4.3 ESTUDO DO CASO

A construção do atendimento como um estudo de caso está prevista na LBI. Conforme disposto no Capítulo IV, que versa sobre o direito à educação, o artigo 28, inciso VII, orienta que o planejamento do estudo de caso constitui uma medida a ser garantida pelo Poder Público (BRASIL, 2015).

A realização do estudo de caso não deve ser compreendida apenas como o cumprimento de uma exigência legal, mas como um instrumento essencial para o reconhecimento das necessidades particulares de cada estudante. Para que esse processo seja efetivo, torna-se imprescindível a realização de análises aprofundadas, a promoção de debates entre os profissionais envolvidos e o engajamento coletivo na construção de estratégias promotoras de práticas pedagógicas inclusivas. Em se tratando do TEA, Mantoan (2008, p. 85) salienta que,

Ao receber uma criança com autismo, evidencia-se a impossibilidade de atuarmos sob a lógica da prontidão de objetivos e planejamentos pré-concebidos, com a organização de espaços e tempos rígidos. Faz-se necessário investir tempo no conhecimento desse aluno através do cotidiano escolar para que se possa estabelecer estratégias pedagógicas e reconhecer as possibilidades de aprendizado.

Dessa forma, a efetivação do estudo de caso requer tempo e planejamento, de modo a possibilitar uma construção coletiva entre os profissionais envolvidos. Esse processo requer uma escuta atenta e sensível, capaz de reconhecer as singularidades do estudante a partir da sistematização de informações provenientes de diferentes fontes como as entrevistas iniciais, os relatórios clínicos e pedagógicos, diagnósticos pedagógicos e registros das observações realizadas pelos docentes da sala de aula regular, entre outras informações relevantes.


Participam desse momento o professor de AEE, professor da sala de aula comum, a equipe gestora e, se possível, com a colaboração de outros profissionais que assistem ao educando. Esses profissionais analisarão cuidadosamente o caso buscando conhecer aquele estudante para além da sua deficiência, compreender sua relação com o processo de aprendizagem e seu contexto familiar e social. Também observarão se além dos atendimentos no AEE o estudante necessitará de outros encaminhamentos (psicólogo, neurologista, fonoaudiólogo, entre outros profissionais), quais estratégias pedagógicas e adaptações necessitam serem feitas, quais recursos pedagógicos mais adequados, se há barreiras físicas e atitudinais, entre outras considerações.

Esse estudo de caso antecedente à elaboração do plano de atendimento individualizado de atribuição do docente de AEE. Segundo Verde, Poulin e Figueiredo (2010), o estudo de caso envolve algumas etapas:


1º 1º - Proposição do caso: ouvir as razões que motivaram o encaminhamento do estudante; voltar-se para a anamnese, diagnósticos iniciais, observações do professor da sala comum e demais informações



2º - Análise e clarificação do problema: análise dos dados e da relação entre eles, podendo recorrer à pesquisa bibliográfica para aprofundar a compreensão da problemática



3º - Estudo e identificação do problema: identificação do tipo e da natureza do problema; formulação de hipóteses e identificação dos que afetam a aprendizagem do estudante, considerando também os aspectos positivos no aluno ou no seu ambiente



4º - Solução do problema: discussão e apresentação de estratégias pedagógicas, recursos materiais e humanos, estratégias e parcerias possíveis na escola e na comunidade que podem contribuir para enfrentar os problemas identificados.

Os autores ainda apresentam uma quinta etapa, a qual se sucede ao estudo de caso. Essa etapa diz respeito à elaboração do Plano de AEE, a qual trataremos no tópico seguinte.

Verde, Poulin e Figueiredo (2010) sugerem este roteiro para a construção de estudo de caso:

Sugestão de roteiro para Estudo de Caso

ROTEIRO PARA PROPOSIÇÃO DE UM CASO

As questões abaixo têm por objetivo orientar o professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE para propor um caso. Trata-se de um roteiro e, portanto, o professor irá utilizá-lo sem a preocupação de responder pontualmente às perguntas e nem mesmo limitar-se a elas.

A proposição do caso não deverá abordar apenas a queixa da professora e o tipo de deficiência do aluno, ou dados clínicos a seu respeito. Ele deverá conhecer e descrever o contexto educacional ao qual está inserido o aluno, abordando suas dificuldades, habilidades, desejos, preferências, entre outras questões relacionadas ao seu cotidiano escolar.

A coleta de dados para a descrição do caso pode ser feita por meio de observações diretas, entrevistas, gravações, avaliação escrita, análise de documentos, pareceres pedagógicos e clínicos, entre outros. Esse material também é importante para a 2ª. Etapa do estudo de caso: análise e clarificação do problema.

O roteiro não deve ser respondido como um questionário.

As questões abaixo têm por objetivo orientar o professor do Atendimento Educacional Especializado - AEE para propor um caso. Trata-se de um roteiro e, portanto, o professor irá utilizá-lo sem a preocupação de responder pontualmente às perguntas e nem mesmo limitar-se a elas.

A proposição do caso não deverá abordar apenas a queixa da professora e o tipo de deficiência do aluno, ou dados clínicos a seu respeito. Ele deverá conhecer e descrever o contexto educacional ao qual está inserido o aluno, abordando suas dificuldades, habilidades, desejos, preferências, entre outras questões relacionadas ao seu cotidiano escolar.

A coleta de dados para a descrição do caso pode ser feita por meio de observações diretas, entrevistas, gravações, avaliação escrita, análise de documentos, pareceres pedagógicos e clínicos, entre outros. Esse material também é importante para a 2ª. Etapa do estudo de caso: análise e clarificação do problema.

O roteiro não deve ser respondido como um questionário.

A- *Informações referentes ao aluno:* idade, série, escolaridade, tipo de deficiência, outros.

B- *Informações coletadas do/sobre o aluno:*

O aluno gosta da escola? Tem amigos?

Tem um colega predileto?

Quais as atividades que ele gosta mais de fazer? Para ele, que tarefas são mais difíceis?

Por quê?

O aluno é capaz de expressar suas necessidades, desejos e interesses? De que maneira?

O aluno costuma pedir ajuda aos professores? Por quê? Qual é a opinião do aluno

sobre seus professores?

Por que ele acha importante vir à escola e estudar nela?

Está satisfeito com os apoios (material pedagógico especializado, equipamentos, informática acessível, intérprete, outros atendimentos) que dispõe no momento? Desejaria ter outros? Quais?

C - *Informações coletadas da/sobre a escola:*

O aluno participa de todas as atividades e interage em todos os espaços da escola? Como? Se não participa, por quê?

Das atividades propostas para a turma, quais ele realiza com facilidade e quais ele não realiza ou realiza com dificuldades? Por quê?

Como é a participação do aluno nas atividades propostas à sua turma? Participa das atividades integralmente, parcialmente ou não participa?

Quais são as necessidades específicas do aluno, decorrentes da deficiência? Quais são as barreiras impostas pelo ambiente escolar?

Que tipo de atendimento educacional e/ou clínico o aluno já recebe e quais são os profissionais envolvidos? O que os professores pensam sobre interesses e expectativas do aluno em relação à sua formação escolar?

Como é esse aluno do ponto de vista social, afetivo, cognitivo, motor, familiar e outros?

Qual a avaliação que o professor de sala de aula faz sobre o desempenho escolar desse aluno?

Quais as preocupações apontadas pelo professor de sala de aula e quais os apoios que ele sugere para que o aluno atinja os objetivos educacionais traçados para sua turma? Como a comunidade escolar percebe a interação do aluno com seus colegas de turma? Quais as expectativas escolares do professor em relação a esse aluno?

Quais são as principais habilidades e potencialidades do aluno, segundo os professores?

Qual é o motivo que levou o professor de sala de aula solicitar os serviços do AEE para esse aluno?
A escola dispõe de recursos de acessibilidade para o aluno, tais como: mobiliário, materiais pedagógicos, informática acessível, outros?
Quais os recursos humanos e materiais de que a escola não dispõe e que são necessários para esse aluno?
Quem avaliou os recursos utilizados por esse aluno? Eles atendem às suas necessidades? Como é o envolvimento afetivo, social da turma com o aluno?
Qual é a opinião da escola (equipe pedagógica, diretor, professores, colegas de turma) sobre seu desenvolvimento escolar?

D. Informações coletadas da/sobre a família:

Qual é a opinião da família sobre a vida escolar do aluno?
A família se envolve com a escola? Participa de reuniões, de comemorações entre outras atividades da escola?
Tem consciência dos direitos de seu filho à educação inclusiva? Exige a garantia de seus direitos?
A família identifica habilidades, necessidades e dificuldades na vida pessoal e escolar do aluno?

Fonte: Verde, Poulin e Figueiredo (2010, p. 44).

Assim, o estudo de caso no AEE é uma etapa que precede a elaboração do plano de intervenções, pois constitui uma etapa essencial para identificação da natureza do problema, formulação de hipóteses e a busca de soluções a partir da análise dos dados, possibilitando a individualização do atendimento e a personalização de estratégias e recursos. Esse processo favorece uma reflexão crítica e colaborativa sobre as necessidades e potencialidades de cada educando, promovendo uma compreensão mais ampla de seu desenvolvimento e de suas formas de aprender.

4.4 PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (Plano de AEE)

Após a organização e a finalização de todas as fases do estudo de caso, é responsabilidade do docente do AEE criar o Plano de AEE, que também pode ser chamado de Plano de Atendimento Individualizado (PAI), Plano de Atendimento Personalizado (PAP) ou Plano de Desenvolvimento Individual (PDI).

Vários autores referem-se a esse plano de maneiras distintas, e ele também é conhecido por diferentes nomes em diversas regiões do país, o que ocorre por várias razões, como a adoção de uma abordagem específica de um determinado estudioso, em razão da preferência de um grupo de professores ou

equipe técnica, entre outros fatores. Diante desse contexto, utilizaremos a nomenclatura Plano de Atendimento Educacional Especializado (Plano de AEE) para se referir ao documento. No entanto, chamamos a atenção que também utilizaremos as nomenclaturas utilizadas por alguns pesquisadores quando estes forem citados.

De qualquer forma, esse relatório, elaborado com base nas análises e debates provenientes da pesquisa sobre o histórico do estudante, serve como guia para estabelecer metas, estruturar ações e planejar atividades direcionadas a atender as necessidades particulares identificadas. Conforme estipulado pela Resolução CNE/CEB n. 4/2009 (BRASIL, 2009),

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface como trabalho da Sala de Recursos Multifuncional propriamente dito os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL, 2009, p. 2).

De acordo com Poker *et al.* (2013)¹, o Plano de AEE é uma espécie de guia das ações do professor do atendimento e sua finalidade é atender às singularidades do estudante, propondo estratégias que possibilitem superar ou minimizar as barreiras de aprendizagem que foram identificadas. Nesse sentido, Mantoan e Santos (2010) salientam que,

Os conteúdos dos planos de Atendimento Educacional Especializado não são os mesmos da educação comum e não poderiam ser, pois a política trata de uma educação especial que não substitui o ensino escolar para os seus alunos. Esses conteúdos são selecionados após um estudo de cada aluno, levando-se em conta os problemas referentes às barreiras impostas pelo meio escolar às necessidades específicas dos aprendizes [...] (MANTOAN E SANTOS, 2010, p. 31)

Poker *et al.* (2013) definem o Plano de AEE como uma ferramenta voltada para a avaliação e intervenção pedagógica adaptada a cada situação. Os autores sugerem que o plano seja estruturado em duas seções. A primeira é

¹ Estes autores fazem uso da nomenclatura Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para se referir ao Plano de AEE.

voltada para informações e avaliações que auxiliarão o professor a identificar tanto as dificuldades quanto as habilidades do aluno. Essa seção é dividida em cinco tópicos: identificação do estudante, dados sobre a família, histórico escolar, uma avaliação global que examina o contexto familiar e escolar e, por fim, a avaliação do aluno. A segunda seção aborda as intervenções na prática do AEE, que os autores chamam de Plano Pedagógico Especializado (PPE).

Este plano fundamenta-se nas informações coletadas durante a avaliação e descreve as ações necessárias para atender às necessidades educacionais do aluno, além de organizar o AEE e o funcionamento da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), que abrange as dimensões social, cognitiva e motora. Assim, podemos perceber a estrutura do Plano de AEE proposta pelos autores:

Sugestão de Modelo de Plano de AEE de Poker *et al.* (2013)

1- Identificação:

NOME COMPLETO:
DATA DE NASCIMENTO:
ENDEREÇO: BAIRRO:
CIDADE:

2- Dados familiares

NOME DO PAI:
NOME DA MÃE:
PROFISSÃO, ESCOLARIDADE E IDADE DO PAI:
PROFISSÃO, ESCOLARIDADE E IDADE DA MÃE:
NÚMERO DE IRMÃOS:
MORA COM:

3- Informação escolar

NOME DA ESCOLA:

ENDEREÇO DA ESCOLA:

ANO DE ESCOLARIDADE ATUAL (CLASSE REGULAR):

IDADE EM QUE ENTROU NA ESCOLA:

HISTÓRIA ESCOLAR (COMUM) E ANTECEDENTES RELEVANTES:

HISTÓRIA ESCOLAR (ESPECIAL) E ANTECEDENTES RELEVANTES:

MOTIVO DO ENCAMINHAMENTO PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (DIFICULDADES APRESENTADAS PELO ALUNO):

4- Avaliação geral

ÂMBITO FAMILIAR	<p>Apontar de forma descritiva as condições familiares do aluno</p> <p>1- Características do ambiente familiar (condições da moradia e atitudes):</p> <p>2- Convívio familiar (relações afetivas, qualidade de comunicações, expectativas):</p> <p>3- Condições do ambiente familiar para a aprendizagem escolar:</p>
ÂMBITO ESCOLAR	<p>Apontar de forma descritiva as condições da escola para atender às necessidades educacionais do aluno</p> <p>1- Em relação à cultura e filosofia da escola:</p> <p>2- Em relação à organização da escola (acessibilidade física, organização das turmas; mobiliários adequados, critérios de matrícula, número de alunos nas salas, interação com as famílias, orientação/apoio aos professores, procedimentos de avaliação, formação continuada de professores, desenvolvimento de projetos, atividades propostas para a comunidade escolar, grupos de estudo etc.):</p>

3- **Em relação aos recursos humanos** (professor auxiliar de sala, instrutor de Libras, tutor na sala de aula, parceria com profissionais da saúde etc.):

4- **Em relação às atitudes frente ao aluno** (alunos, funcionários, professores, gestores, pais etc.):

5- **Em relação ao professor da sala de aula regular** (formação inicial e continuada, motivação pra trabalhar, reação frente às dificuldades do aluno, aspecto físico da sala de aula, recursos de ensino-aprendizagem, estratégias metodológicas, estratégias avaliativas, apoio de especialistas etc.):

5 - Avaliação do aluno

5.1- Condições de saúde geral

Caso o aluno apresente alguma deficiência, problemas de comportamento e/ou problemas de saúde, descreva:

1- Tem diagnóstico da área da saúde que indica surdez, deficiência visual, física ou intelectual ou transtorno global de desenvolvimento?

1.1- Se sim, qual a data e o resultado do diagnóstico?

1.2- Se não, qual é a situação do aluno quanto ao diagnóstico?

2- Tem outros problemas de saúde?

2.1- Se sim, quais?

3- Faz uso de medicamentos controlados?

3.1- Se sim, quais?

3.2- O medicamento interfere no processo de aprendizagem? Explique.

4- Existem recomendações da área da saúde?

4.1- Se sim, quais?

5.2- Necessidades educacionais especiais do aluno

Caso o aluno apresente alguma necessidade educacional especial, descreva:

1- Deficiência(s) ou suspeita de deficiência(s) específica(s) apresentada(s):

2- Sistema linguístico utilizado pelo aluno na sua comunicação:

3- Tipo de recurso e/ou equipamento já utilizado pelo aluno:

4- Tipo de recurso e/ou equipamento que precisa ser providenciado para o aluno:

5- Implicações da necessidade educacional especial do aluno para a acessibilidade curricular:

6- Outras informações relevantes:

5.3- Desenvolvimento do aluno

FUNÇÃO COGNITIVA	<p>PERCEPÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: percepção visual, auditiva, tátil, sinestésica, espacial e temporal. Observações:</p>
	<p>ATENÇÃO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: seleção e manutenção de foco, concentração, compreensão de ordens, identificação de personagens. Observações:</p>
	<p>MEMÓRIA (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: memória auditiva, visual, verbal e numérica. Observações:</p>
	<p>LINGUAGEM (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere aspectos relacionados com a expressão e compreensão da língua portuguesa: oralidade, leitura, escrita, conhecimento sobre a Língua Brasileira de Sinais e uso de outros recursos de comunicação, como Braille e Sistemas de Comunicação Alternativa e Suplementar. Observações:</p>
	<p>RACIOCÍNIO LÓGICO (considerar as potencialidades e dificuldades): Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: compreensão de relações de igualdade e diferença, reconhecimento de absurdos e capacidade de conclusões lógicas; compreensão de enunciados; resolução de problemas cotidianos; resolução de situações-problema, compreensão do mundo que o cerca, compreensão de ordens e de enunciados, causalidade, sequência lógica etc. Observações:</p>

FUNÇÃO MOTORA	<p>DESENVOLVIMENTO E CAPACIDADE MOTORA (considerar as potencialidades e dificuldades):</p> <p>Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: postura, locomoção, manipulação de objetos e combinação de movimentos, lateralidade, equilíbrio, orientação espaçotemporal, coordenação motora.</p> <p>Observações:</p>
FUNÇÃO PESSOAL/ SOCIAL	<p>ÁREA EMOCIONAL – AFETIVA – SOCIAL (considerar as potencialidades e dificuldades):</p> <p>Ao avaliar o aluno, considere os seguintes aspectos: estado emocional, reação à frustração, isolamento, medos; interação grupal, cooperação, afetividade.</p> <p>Observações:</p>
<p>RESPONSÁVEIS PELA AVALIAÇÃO:</p> <p>NOME DA PROFESSORA DA SALA DE AULA REGULAR:</p> <p>NOME DA PROFESSORA DA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL:</p> <p>DATA DA AVALIAÇÃO:</p> <p>Com base nas potencialidades e considerando as dificuldades apresentadas pelo aluno, indicar quais são as suas necessidades educacionais especiais que constituem os objetivos do planejamento pedagógico no AEE:</p>	

Fonte: Poker *et al.* (2013, p. 25)

Desiderio e Frutuoso (2023), destacam que a obra de Poker *et al.* (2013), reúne no Plano de AEE tanto o instrumento que informa quanto o instrumento que avalia as condições do estudante TEA. Baseado nessa obra, Desiderio e Frutuoso (2023), apresentaram um quadro com os dados necessários para a elaboração do Plano de AEE e PPE. Assim, no quadro a seguir, apresentamos as sugestões destes autores para a construção de um Plano de AEE voltado para a coleta de informações sobre as necessidades dos alunos e para o planejamento das ações necessárias para atender a estas necessidades.

Sugestões de Desiderio e Frutuoso (2023) para a elaboração do Plano de AEE

Parte 1	Parte 2
Informações a respeito do educando.	Ações necessárias para atender à Necessidade Educacional Específica do educando (desde ações que já foram desenvolvidas como as que ainda precisam ser desenvolvidas).
Dados familiares importantes para contextualizar a situação do educando, bem como a situação social e econômica.	Organização do atendimento Educacional Especializado (informações como tipo de atendimento, quantidade de encontros semanais, tempo de atendimento e composição (grupal ou individual); áreas da saúde envolvidas, por exemplo (psicologia).
Informações sobre a trajetória escolar do discente, fundamentais para o professor conhecer as experiências vivenciadas, as oportunidades que o educando já teve, e a maneira como a escola está respondendo à sua necessidade	Trabalho da Sala de Recursos Multifuncionais, necessidade de Libras, Comunicação Alternativa ou Aumentativa; plano de ação metodológico que contemple as necessidades educacionais e os recursos envolvidos, os materiais e equipamentos utilizados.
Condições do aluno, competências, limitações, dificuldades e habilidades para garantir a acessibilidade curricular. Questões como saúde geral, comorbidades que podem afetar a acessibilidade do currículo.	Período e critérios utilizados para avaliar o desempenho do educando com TEA no AEE.
Avaliação do desenvolvimento do aluno quanto à função cognitiva, motora, pessoal e social.	Relato das conquistas e objetivos alcançados; registro de ações que repercutiram no desempenho escolar favorecendo a aprendizagem.
O documento deve ser datado e assinado pelo professor de AEE	

Fonte: Desiderio e Frutuoso (2023, p. 104) baseado em Poker *et al.* (2013)

Verde, Poulin e Figueiredo (2010)² destacam que o Plano de AEE deve ter objetivos claros, tanto para o acompanhamento do professor de AEE quanto para a interação nas atividades da sala de aula, promovendo ações em colaboração com o professor regular. É fundamental analisar o prazo para a implementação do plano, assegurando que ele esteja alinhado com as

² Estes autores fazem uso da nomenclatura Plano de Desenvolvimento Individual para se referir ao Plano de AEE.

necessidades identificadas e que seja viável no contexto específico. Além disso, é necessário realizar uma avaliação contínua que verifique se os objetivos estão sendo cumpridos, permitindo assim a revisão e atualização desse documento. A seguir, segue o modelo proposto pelos autores citados:

Sugestão de roteiro para Plano de Atendimento Educacional Especializado

ROTEIRO PARA PLANO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

A. Plano de AEE: são as ações desenvolvidas para atender as necessidades do aluno. São específicas do AEE para que o aluno possa ter acesso ao ambiente e a conhecimentos escolares de forma a garantir com autonomia o acesso, a permanência e a participação dele na escola.

1. Objetivos do plano: _____

2. Organização do atendimento:

- Período de atendimento: de (mês) ... a(mês) ...
- Frequência (número de vezes por semana para atendimento ao aluno): _____
- Tempo de atendimento (em horas ou minutos): _____
Composição do atendimento: () individual () coletivo
- Outros: _____

3. Atividades a serem desenvolvidas no atendimento ao aluno: Consulte os fascículos desta coletânea para selecionar atividades relativas aos objetivos do Plano de AEE.

4. Seleção de materiais a serem produzidos para o aluno.

5. Adequações de materiais: liste os materiais que necessitem de adequações para atender às necessidades do aluno (por exemplo: engrossadores de lápis, papel com pautas espaçadas e outros).

6. Seleção de materiais e equipamentos que necessitam ser adquiridos: liste os recursos materiais que precisam ser encaminhados para compra e /ou que já existem na sala de recursos multifuncionais.

7. Tipos de parcerias necessárias para aprimoramento do atendimento e da produção de materiais: terapeuta ocupacional para criar uma tesoura adaptada, marceneiro para executá-la, costureira para fazer uma calça com enchimento para trabalhar com a criança e outros.

8. Profissionais da escola que receberão orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno:

- Professor de sala de aula
- Professor da Educação Física
- Colegas de turma
- Diretor escolar
- Equipe pedagógica
- Outros. Quais: _____

B. Avaliação dos resultados:

1. Indicação de formas de registro

O plano deverá ser avaliado durante toda a sua execução.

O registro da avaliação do plano deverá ser feito em um caderno ou ficha de acompanhamento, onde serão descritos pelo professor do AEE o uso do serviço e do recurso em sala de aula, durante o AEE e no ambiente familiar.

No registro, deverão constar as mudanças observadas em relação ao aluno no contexto escolar: o que contribuiu para as mudanças constatadas; repercussões das ações do plano de AEE no desempenho escolar do aluno.

2. Resultados obtidos diante dos objetivos do Plano de AEE.

C. Reestruturação do Plano: liste os pontos de reestruturação do Plano de AEE, caso os objetivos do Plano não tenham sido atingidos.

- Pesquisar e implementar outros recursos.
- Estabelecer novas parcerias.
- outros

Fonte: baseado em Rapoli *et al.* (2010).

Cabe aqui ressaltar a diferenciação dos termos Plano de AEE e Plano de Ensino Individualizado (PEI), visto que ambos se apresentam como instrumentos essenciais para o planejamento de ações inclusivas, no entanto com focos distintos. O Plano de AEE é um documento de cunho pedagógico obrigatório ao atendimento às pessoas público da Educação Especial, cujo objetivo é promover seu desenvolvimento.

Já o PEI tem como finalidade organizar o processo de ensino e aprendizagem de forma individualizada, tratando-se de uma proposta curricular de grande porte que propõe metodologias de ensino voltadas a estudantes que necessitam de adequações curriculares (DESIDERIO; FRUTUOSO, 2023).

Para Desiderio e Frutuoso (2023), o Plano de AEE descrito por Poker *et al.* (2013) apresenta aproximações com o PEI utilizado no curso “Serviço de Atendimento Educacional Especializado para Educandos com Transtorno do Espectro Autista” (SAEEETA)³, como se observa nos modelos que se seguem:

³ SAEEETA - Serviço de Atendimento Educacional Especializado para Educandos com Transtorno do Espectro do Autismo. Tratou-se de um curso de aperfeiçoamento voltado a professores da rede pública, com o objetivo de fortalecer a inclusão de estudantes com TEA. A formação foi promovida pelo IF Baiano no período de agosto de 2022 a maio de 2023.

Sugestão de Modelo de PEI para discente com TEA da Educação Profissional e Tecnológica proposto por Desiderio e Frutuoso (2023).

PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO PARA DISCENTE DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA			
Campus:			
Discente:		Matrícula:	
Curso:		Ano:	Turno:
Equipe de Elaboração:		Data de Elaboração:	___/___/___
ÁREAS DE HABILIDADE	INTELIGÊNCIAS/METAS	METODOLOGIAS E RECURSOS DIDÁTICOS	AVALIAÇÃO
Acadêmicas			
Vida Diária			
Motora/Atividades Físicas			
Habilidades Sociais			
Recreação e Lazer			
Pré-profissionais e Profissionais			

Fonte: Desiderio; Frutuoso (2023, p.105) baseado em SAEETA (2023)

A ausência de um planejamento específico que contemple as necessidades e fomenta as potencialidades do educando compromete o processo de aprendizagem e reduz as oportunidades de participação dos educandos. Diante disso, a construção de um Plano de AEE configura-se como uma base primordial para a efetivação do atendimento e para a promoção do sucesso educacional do educando.

4.5 ORIENTAÇÕES AOS PROFESSORES

Um dos papéis do professor de AEE é fornecer orientação aos professores da sala regular sobre como atender às necessidades específicas dos alunos da Educação Especial. Essa responsabilidade está delineada na Resolução CNE/CBE nº 4/2009 (BRASIL, 2009), que define as Diretrizes Operacionais para

o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. No Artigo 13, inciso VIII, é afirmado que essa função é atribuída a esse profissional a fim de

[...] estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares (BRASIL, 2009, p. 3).

Essa articulação é grande relevância, pois possibilita ao professor de AEE estabelecer diálogo com o docente do ensino comum, orientando-o e oferecendo suporte à sua prática pedagógica, pois “[...] em muitos casos, não há apoio familiar ou terapêutico fora da escola. Desse modo, o apoio do AEE é muito importante para discentes com TEA, pois nesses casos é a única opção de tratamento” (DESIDERIO; FRUTUOSO, 2023, p.20).

Assim, Poker *et al.* (2013) enfatiza a importância de dar suporte ao docente da turma da sala de aula comum para que ele possa empregar métodos e ferramentas distintas que atendam às necessidades educacionais dos alunos.

Ropoli *et al.* (2010, p. 19) aponta eixos relevantes dessa articulação:

- a elaboração conjunta de planos de trabalho durante a construção do Projeto Pedagógico, em que a Educação Especial não é um tópico à parte da programação escolar;
- o estudo e a identificação do problema pelo qual um aluno é encaminhado à Educação Especial;
- a discussão dos planos de AEE com todos os membros da equipe escolar;
- o desenvolvimento em parceria de recursos e materiais didáticos para o atendimento do aluno em sala de aula e o acompanhamento conjunto da utilização dos recursos e do progresso do aluno no processo de aprendizagem;
- a formação continuada dos professores e demais membros da equipe escolar, entremeando tópicos do ensino especial e comum, como condição da melhoria do atendimento aos alunos em geral e do conhecimento mais detalhado de alguns alunos em especial, por meio do questionamento das diferenças e do que pode promover a exclusão escolar.

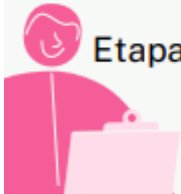
Nesse cenário, o professor de AEE atua como consultor pedagógico na esfera da Educação Especial oferecendo apoio ao docente da turma da sala de aula comum para que possa elaborar um planejamento que atenda de maneira mais eficiente às necessidades de todos os estudantes, incluindo os com deficiências. Para alcançar esse objetivo, a orientação se fundamenta em práticas inclusivas e propõe diversas ações, como pequenas modificações, tais

como ajustes na apresentação das atividades, utilizando uma linguagem mais clara e direta, integrando recursos visuais (como ícones e quadros de rotina), dividindo as instruções em etapas sequenciais, oferecendo tempo extra para a conclusão das tarefas e diversificando as atividades ao abordar o mesmo conteúdo curricular (FERREIRA, 2018).

Alterações de menor magnitude podem ser introduzidas para melhorar o acesso ao currículo, nos objetivos de aprendizagem, nos conteúdos tratados, nas metodologias de ensino, nas avaliações e no tempo dedicado às atividades (BRASIL, 1998). Tais intervenções são vistas como adaptações de pequeno porte, uma vez que estão sob a responsabilidade direta do professor da sala de aula comum e podem ser incorporadas ao currículo para incentivar a participação ativa dos estudantes que possuem deficiência no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2020).

Dessa forma, o suporte e a orientação relacionados às práticas educativas inclusivas voltados para os professores da sala de aula comum, são fundamentais para o desenvolvimento de estratégias e recursos que permitam aos estudantes da Educação Especial acessarem o currículo padrão. No cenário do AEE, essa assistência se materializa por meio da atuação do professor especializado, que busca alinhar as particularidades desses estudantes às exigências do currículo da turma regular. É crucial que esses momentos de diálogo e orientação para os professores sejam realizados de forma contínua e sistemática durante toda a trajetória de aprendizagem dos alunos.

Sugestões de adaptações curriculares a serem realizadas pelo professor da sala de aula comum

Processo de planejamento	Procedimentos	Papel do professor
Etapa 1	Formulação dos conteúdos	<ul style="list-style-type: none">Realizar ajustes nos conteúdos e objetivos pedagógicos priorizando, introduzindo, reformulando e em alguns casos eliminando determinados conteúdos ou objetivos, cuidando para que não sejam retirados aqueles considerados básicos.
Etapa 2	Implementação das adaptações	<ul style="list-style-type: none">Observar as necessidades de cada aluno, mesmo os alunos com o mesmo tipo de deficiência podem necessitar o uso diferentes tipos de adaptações de metodologia e de atividades para diferentes conteúdos e objetivos.
 Etapa 3	Continuidade e avaliação das adaptações	<ul style="list-style-type: none">Reformulação da avaliação, com auxílio de múltiplos instrumentos que possibilite a realização da atividade e da autonomia do aluno.

Fonte: Ferreira (2021, p. 9).

Oliveira (2025), a fim de orientar os professores do IF Baiano campus Catu acerca das adaptações de pequeno porte que devem ser implementadas na sala de aula comum para atender as necessidades dos estudantes TEA, criou a cartilha “*Adaptações de pequeno porte para alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/ superdotação*”. No referido material, a autora apresentou as seguintes sugestões para os docentes:

Sugestões de adaptação de pequeno porte para alunos TEA

Transtorno do Espectro Autista (TEA)	
Características	Sugestões
<ul style="list-style-type: none">- Tem como principais características a dificuldade de comunicação, socialização e a presença de comportamentos repetitivos;- Pode apresentar os seguintes sintomas: hipersensibilidade a sons, cheiros e ao toque, assunção de rotinas rígidas, dificuldade para lidar com as emoções;- pode apresentar comportamentos de hiperfoco (interesse e concentração intensa em algo que seja de seu interesse).	<ul style="list-style-type: none">- É fundamental conhecer as especificidades do aluno: hiperfoco, gatilhos, hipersensibilidades, entre outros, a fim de se pensar um ambiente acolhedor e promotor do aprendizado;- Alguns alunos podem necessitar de recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa;- Alguns alunos podem vir a precisar do acompanhamento de um profissional de apoio ou mediador;- É preciso proporcionar rotinas claras e objetivas;- Utilizar pistas visuais como quadros com registros de rotinas, com horários e descrição das atividades;- Adaptar as atividades conforme a necessidade de cada aluno e buscar metodologias que atendam às suas necessidades educacionais;- Realizar atividades coletivas a fim de promover o desenvolvimento de habilidades sociais;- Evitar o uso de atividades diferentes daquelas aplicadas ao restante da turma (Braga Junior, 2018).

Fonte: Oliveira (2025, p. 14)

A relação do trabalho docente entre os professores do ensino comum e o docente de AEE é fundamental para garantir as melhores condições de aprendizagem ao estudante. Para que essa articulação ocorra é necessário que seja criado na instituição condições necessárias ao trabalho colaborativo entre esses profissionais.

A seguir, apresentamos modelos de avaliações desenvolvidas por docentes, cuja proposta se mostrou bastante inclusiva.

**INSTITUTO
FEDERAL BAIANO
CAMPUS CATU
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM QUÍMICA**

ALUNO:

DISCIPLINA: FIS I / Prof. Francisco
Augusto

Turma:

Nota:

Data: ____/____/____

Valor:

1. Energia Mecânica com o game Angry Birds 2

Resumo

Utilizando o game Angry Birds 2 temos o objetivo de que os estudantes consigam compreender a relação entre as grandezas envolvidas no conteúdo de energia mecânica. Utiliza-se de uma metodologia gamificada, com suporte da teoria sociointeracionista para a construção do conhecimento. Espera-se que os estudantes consigam levantar suas próprias hipóteses sobre o evento observado, interaja com o game, seja participativo no seu processo de ensino e aprendizagem e consiga auxiliar seus pares a se desenvolver em conjunto.

Conteúdo: Energia Mecânica

Objetivos:

- Compreender a diferença entre as energias potenciais e a cinética.
- Identificar os tipos de energia mecânica nas situações do game.
- Observar e identificar as transformações de energia.
- Incentivar os estudantes a se tornarem protagonista do processo de ensino e aprendizagem.

Desenvolvimento da atividade e avaliações

Agora que você já se identificou com seu avatar, vou te apresentar os objetivos e as regras desta atividade.

Objetivos:

O Completar as 15 primeiras fases do Angry Birds 2;

O Responder o roteiro através da análise das fases jogadas;

O Discutir o conteúdo de Energia Mecânica através da aplicação do game e o roteiro investigativo.

O Será necessário que você libere o pássaro amarelo e o preto primeiramente, após isso, você está livre para liberar qual pássaro desejar.

Regras:

- ✓ A primeira etapa do jogo possui 15 fases. A cada fase completa, você irá ganhar uma estrela como pontuação;
- ✓ O estudante que obtiver maior pontuação em cada fase, irá ganhar uma estrela de bônus por fase;
- ✓
- ✓ Você é livre para voltar/tentar quantas vezes achar necessário em cada fase;
- ✓ O trabalho é individual, mas você terá que debater no fórum estratégias para passar de fase com seus colegas de turma e/ou discutir sobre as suas respostas.
 - ✓ A cada pergunta do roteiro deixado em branco, você anulará outra pergunta respondida, ou seja, uma em branco corresponde a duas não feitas. (Obs.: Não é obrigatório responder de forma correta, mas sim com coerência com a observação feita em cada fase do game).

Caso você tenha dúvida, o jogo para ser baixado, é esse:



PRONTOS PARA COMEÇAR? AGORA É A VEZ DE VOCÊS!!

1) Quando você libera o pássaro amarelo, ele possui uma habilidade especial. Qual é essa habilidade? Qual energia é influenciada diretamente por essa habilidade? Essa energia irá aumentar ou diminuir após acionada a habilidade?

2) Considerando que inicialmente os três pássaros (Vermelho, amarelo e preto) estejam na mesma altura no estilingue e em repouso, qual dos três irá ter a maior energia potencial gravitacional? Por que?

3) Durante o lançamento dos pássaros, existe transformação de energia mecânica. Responda o que se pede:

a) Qual a energia inicial aos pássaros estarem em repouso no estilingue? Considere o solo como o ponto zero inicial.

b) Quando o pássaro está esticado totalmente, qual(is) energia(s) está(ão) envolvida(s)?

c) Quando lançado, há transformação de energia? Se sim, qual será transformada em qual?

4) Ao lançar o pássaro amarelo, preto e o vermelho, com a mesma intensidade, ou seja, esticando o estilingue ao máximo, observe e responda o que se pede:

a) Há alguma diferença entre a velocidade de cada pássaro? se sim, qual é o mais rápido entre eles? E o mais lento?

b) Para você, após analisar a situação descrita, qual dos três pássaros irá possuir maior energia cinética? Como você chegou a essa conclusão?

5) Identifique as energias que estão envolvidas em cada parte:



a)



b)

6) Considerando a imagem abaixo, qual dos pássaros ou dos porcos possui a maior energia potencial gravitacional? E qual deles possui maior energia cinética? Como você chegou a essas conclusões?



Pontuação

Ao final desta atividade, anote os pontos que você obteve em cada fase:

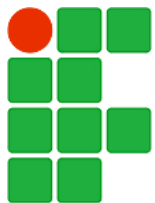
FASE PONTUAÇÃO

1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

Bibliografia

MOITA, Filomena M.g.s. Cordeiro. Design metodológico para avaliar o game angry birds rio e evidências da utilização em sala de aula. In: ALVES, Lynn; COUTINHO, Isa de Jesus (Org.). VYGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Fonte: elaborada pelo professor Francisco Augusto da Silva Neto. Lattes:
<http://lattes.cnpq.br/7199809610596925>

	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA BAIANO – CAMPUS CATU	
	CURSO: Integrado Técnico em Química	
	DISCIPLINA: Química I	DOCENTE: José Tiago Pereira Barbosa
	DISCENTE:	
	TURMA: 1º ano A	DATA:

Avaliação de Química

Instruções:

Utilizar canetas contendo tinta azul ou preta. A avaliação terá duração de 120 minutos.

Avaliação individual. Valor: 25 pontos.

A marcação no GABARITO é obrigatória.

1) Considere a afirmação: "Uma matéria sempre apresenta a tendência de manter o seu estado, a não ser que uma força externa influencie." Essa sentença se refere à propriedade geral da matéria denominada: **(Valor: 2 pontos)**

- a) Elasticidade
- b) Impenetrabilidade
- c) Inércia
- d) Massa
- e) Volume

2) “Esvazie sua mente de modelos, formas, seja amorfo como a água. Você coloca a água em um copo, ela se torna o copo. Você coloca a água em uma garrafa, ela se torna uma garrafa. Seja água meu amigo” - Bruce Lee.

Esta célebre frase dita pelo ator e artista marcial Bruce Lee, ilustra características encontradas nas substâncias que se apresentam no estado líquido, a exemplo da água, são elas: **(Valor: 2 pontos)**

- a) Forma e volume constantes

- b) Forma constante e volume variável
- c) Forma e volume variáveis
- d) Estrutura de gás ionizado
- e) Forma variável e volume constante

3) São exemplos de um fenômeno químico e um fenômeno físico da matéria

respectivamente: (**Valor: 2 pontos**)

- a) Amassar uma lata de alumínio e dobrar uma folha de caderno
- b) Adicionar água sanitária em tecido e serrar madeira
- c) Derretimento de gelo e ferver água
- d) Cortar papel e atear fogo na maleta do professor
- e) Queimar uma vela e adicionar tintura ao cabelo

4) Obter uma pedra filosofal (*Lapis Philosophorum*) era um dos principais objetivos dos alquimistas na Idade Média. Com esta pedra, o alquimista poderia, principalmente: (Valor: 2 pontos**)**

- a) Ser curado de qualquer doença
- b) Ter acesso a conhecimentos secretos
- c) Transmutar qualquer “metal inferior” em ouro
- d) Adquirir a vida eterna
- e) Vencer o Lorde Voldemort

5) Com relação à constituição da matéria, a ordem correta de formação pode ser representada por: (Valor: 2 pontos**)**

- a) Moléculas formam as Substâncias químicas que formam os Átomos
- b) Moléculas formam os Átomos que formam as Substâncias químicas

c) Átomos formam Moléculas que formam as Substâncias químicas

d) Substâncias químicas formam os Átomos que formam as Moléculas

e) Átomos formam Substâncias químicas que formam as Moléculas

6) Durante a festa de aniversário de um dos discentes do IF Baiano - Catu, os professores Francisco e Tiago, observando atentamente os fenômenos físicos e químicos acontecendo ao seu redor, disseram: **(Valor: 2 pontos)**

I - O gelo nos copos, após o suco ser ingerido, está derretendo rapidamente.

II - O professor FULANO (*não podemos citar nomes*) está envelhecendo muito rápido, parece o Albus Dumbledore.

III - A vela foi acesa após a queima de um palito de fósforo.

IV - A água da piscina não estava quente, porém visivelmente evaporava com facilidade devido à alta temperatura ambiente.

Assinale a alternativa que contém a(s) afirmação(ões) em que há a presença de fenômeno químico:

a) II, apenas.

b) II e III, apenas.

c) I e IV, apenas.

d) III, apenas.

e) I, apenas.

7) Para tentar provar que a alma existe e tem massa, o médico americano Duncan MacDougall, de Massachusets, em 1907, pesou seis pessoas antes e depois de morrerem e constatou que o ponteiro da balança quase sempre caía. “No instante em que a vida parou, o lado oposto caiu tão rápido que foi assustador”, disse o médico ao jornal The New York Times. **(Valor: 2 pontos)**

Com base na Ciência Química, e no trabalho do médico americano, uma **reflexão** que pode ser feita, é:

- a) A balança do cientista não estava calibrada.
- b) O médico estava desocupado.
- c) A alma apresenta massa, uma das características que poderia defini-la como Matéria.
- d) O médico lia muitas histórias de terror.
- e) A alma humana possui volume definido.

8) O ácido clorídrico reage com o hidróxido de magnésio formando o cloreto de magnésio, muito utilizado na indústria como anticongelante. Foram realizados dois experimentos, cujos dados estão alistados na tabela a seguir de forma incompleta:

(Valor: 3 pontos)

Experimentos	$\text{HCl} + \text{Mg(OH)}_2 \rightarrow \text{MgCl}_2 + \text{H}_2\text{O}$			
1º Experimento	73 g	58 g	X	36 g

2º Experimento	Y	25 g	Z	W
----------------	---	------	---	---

Determine (Justificando com os cálculos) os valores de X, Y, Z e W com o auxílio das Leis de Lavoisier e de Proust.

X = Y = Z = W =

Cálculos

9) Considere os dados das três substâncias seguintes:

Substância	Ponto de fusão (°C)	Ponto de ebulição (°C)
I – Clorofórmio	-63,5	61,2
II – Lítio	180,5	1330
III – Sódio	97,79	882,9
IV – Potássio	63,5	759
V – Magnésio	650	1090

Em um ambiente a 70 °C, qual é o estado físico de cada uma das substâncias da tabela? (Valor: 5 pontos)

Resposta:

10) A densidade da água dos oceanos depende, dentre alguns fatores, da salinidade da água (massa de sal dissolvida). A densidade do Mar Morto, por exemplo, é

1,240 g/mL. Se a densidade média de um corpo humano adulto equivale a 0,97 g/mL, é de se esperar que esse corpo flutue ou afunde no Mar Morto? Como podemos explicar o fato de que alguns cadáveres de animais apresentam tendência a flutuar em águas relativamente pouco densas (com baixa densidade), em vez de afundar? (**Valor: 3 pontos**)

Resposta:

GABARITO

	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
<i>a</i>							
<i>b</i>							
<i>c</i>							
<i>d</i>							
<i>e</i>							

 *Bom Trabalho!* 

Fonte: elaborada pelo professor José Tiago Pereira Barbosa. Lattes:

<http://lattes.cnpq.br/2804046746063215>

4.6 DIÁLOGO COM A GESTÃO E COORDENAÇÃO ESCOLAR

A efetivação de ações inclusivas no ambiente escolar tem estreita relação ao modo como se dão as relações entre os seus membros e a sua forma de atuação. Dessa forma, a interlocução entre docente do AEE com a gestão escolar e a coordenação é de extrema importância quando pensamos em oferecer suporte à educação inclusiva.

A atuação da equipe gestora vai além da administração burocrática, o que exige uma visão mais ampla capaz de identificar “[...] necessidades e particularidades de cada setor, favorecendo processos inclusivos nos aspectos das relações e desenvolvimento de atitudes, metodologias, avaliação e instrumentos que melhor incluam todos na escola” (REIS; GOUVEIA, 2023, p.6).

De acordo com Nejar (2022), a gestão escolar exerce papel fundamental na implementação de políticas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência, sendo responsável por articular ações que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Em seu estudo a autora constatou que liderança exercida pelos gestores escolares impacta de forma significativa tanto as práticas pedagógicas quanto os processos administrativos. Segundo Nejar (2022), diversos autores argumentam que a postura adotada por esses profissionais reverbera nas dinâmicas institucionais, influenciando a cultura escolar e a forma como o processo inclusivo é percebido e vivenciado pela comunidade educativa

Corroborando com esse argumento, Oliveira e Campos (2016), ao analisarem as falas de estudantes com deficiência, evidenciaram o impacto positivo da atuação da gestão escolar por meio do diálogo motivador e do respeito à diversidade. Os participantes destacaram a sensibilidade do diretor em estabelecer vínculos de valorização das diferenças. De acordo com as autoras, esse posicionamento contribuiu para o fortalecimento do sentimento de pertencimento à escola, refletindo também no compromisso com a preservação do espaço escolar.

Reis e Gouveia (2023) compartilham a mesma perspectiva dos demais autores ao destacar que a administração escolar deve promover iniciativas e comportamentos construtivos, para que a inclusão seja percebida como um

processo de mudança social, visando garantir às pessoas com deficiência o acesso, a participação, a permanência e o aprendizado no ambiente escolar.

Ao compreender a inclusão como um processo de transformação social na vida do sujeito, amplia-se a responsabilidade da liderança escolar na adoção de estratégias que favoreçam não apenas a permanência dos estudantes, mas também a sua participação ativa e significativa no contexto escolar.

Esse entendimento reforça a ideia de que a gestão escolar não deve restringir-se ao aspecto administrativo e que é “[...] impossível compreender o papel do gestor na inclusão escolar sem colocá-las em íntima relação com o espaço de trabalho cotidiano” (REIS; GOUVEIA, 2023, p. 12).

Nessa perspectiva, a atuação do gestor na inclusão se materializa em situações cotidianas, nas relações de cooperação, partilha e escuta. É nesse espaço que são articuladas em conjunto as ações necessárias à inclusão escolar em uma gestão democrática e participativa, como escuta de demandas, mediação de conflitos, acompanhamento da prática pedagógica,

[...] reuniões pedagógicas, ações de acessibilidade, adaptações curriculares e intercâmbio entre profissionais externos e comunidade escolar (TEZANI, 2009) - e agir como facilitador da mudança, liderando pelo exemplo e revigorando os membros (professores e funcionários) que estiverem inseguros com a transição do ensino tradicional para o ensino inclusivo (SAGE, 1999). (NEJAR, 2022, p. 19).

Com efeito, o diálogo constante entre a equipe gestora e a coordenação pedagógica é essencial para o alinhamento de estratégias que apoiem a equidade e o respeito às diversidades no contexto escolar, visto que uma escola que almeja ser inclusiva deve, antes de tudo, estar aberta ao diálogo, ao ter como princípio uma gestão democrática e participativa.

Sugestão de Ficha de Registro do Estudante – articulação com a Coordenação Pedagógica

Aspectos Educacionais e de Acessibilidade					
Apresenta autonomia para:	Requer auxílio para:	Recursos de acessibilidade utilizados	Adaptações curriculares necessárias	Estratégias pedagógicas adotadas	Avaliação da aprendizagem

Aspectos Educacionais e de Acessibilidade

Instituição:
Estudante:
Curso/Turno:
Docente de AEE:
Coordenador(a):

Aspectos Educacionais e de Acessibilidade

Apresenta autonomia para:	Requer auxílio para:	Recursos de acessibilidade utilizados	Adaptações curriculares necessárias	Estratégias pedagógicas adotadas	Avaliação da aprendizagem

Encaminhamentos definidos em conjunto com a Coordenação Pedagógica:
(Decisões tomadas, prazos e responsáveis.)

Acompanhamento e revisão:
Data: ____ / ____ / ____

_____/_____/_____.
Coordenador(a) Data

Fonte: elaboração própria

Conclui-se que a promoção do diálogo e da articulação entre o docente do AEE, a coordenação pedagógica e a direção escolar devem ser compreendidas como parte das competências da gestão. Criar condições que favoreçam essa articulação é essencial para fortalecer o trabalho coletivo e possibilitar que os objetivos comuns se concretizem. Cabe ressaltar que, ao adotar uma postura mais aberta e flexível diante das demandas cotidianas da escola, favorece ao diretor maior capacidade de compreender as diferentes realidades e necessidades da comunidade escolar, contribuindo para a resolução de problemas e para a construção de um ambiente mais colaborativo e integrado.

4.7 ORIENTAÇÃO AOS ESTUDANTES - INTERVENÇÃO NA SALA DE AULA

Dentro do âmbito da educação inclusiva, as iniciativas e direcionamentos voltados aos estudantes no AEE visam proporcionar um suporte personalizado para promover a autonomia e o desenvolvimento independente do estudante. Contudo, esse atendimento deve ser integrado e realizado em colaboração com a turma do aluno e os docentes das matérias regulares, utilizando estratégias implementadas na sala de aula comum como a tutoria entre pares e o ensino cooperativo.

Conforme Parreira e Pedro (2025), a tutoria entre colegas na educação inclusiva é considerada uma abordagem de assistência ao monitoramento do aprendizado, proporcionando ajuda sob medida para estudantes com dificuldades. Nesse cenário, os alunos que enfrentam mais dificuldades recebem atenção individual, enquanto aqueles que se saem melhor têm a chance de aprofundar seus conhecimentos.

É uma metodologia colaborativa entre parceiros, em que o professor de AEE e o docente da turma desempenham um papel de supervisão. Nesse contexto, ocorre a troca de saberes, suporte individualizado e orientação de um ou mais colegas que atuam como tutores. Em síntese, isso indica que o aluno sem deficiência desempenha a função de tutor para o aluno com deficiência em diversas atividades e situações cotidianas na sala de aula.

De acordo com Parreira e Pedro (2025), essa abordagem traz vantagens para todos os envolvidos, pois favorece a aprendizagem em conjunto, aprimorando o rendimento acadêmico tanto do tutor quanto do aluno assistido, além de estimular a interação, a comunicação e a empatia entre os estudantes.

O ensino colaborativo acontece através da comunicação e cooperação entre o professor de AEE e o educador da turma regular, com o objetivo de dividir as responsabilidades relacionadas à sala de aula, que incluem desde o planejamento até a elaboração de atividades e a avaliação dentro de um ambiente escolar diversificado (VILARONGA; MENDES; ZERBATO, 2016).

Conforme afirmam Vilaronga, Mendes e Zerbato (2016), o coensino é uma prática ainda pouco comum no Brasil, mas se mostra como uma ferramenta promissora para atender às necessidades da inclusão educacional. Suas abordagens promovem a troca de conhecimentos, o planejamento colaborativo

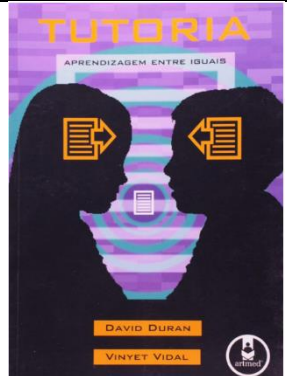
e a aplicação de metodologias pedagógicas inclusivas, dividindo as responsabilidades entre os envolvidos.

Nesse contexto, Mahl, Oliveira e Zutião (2022) destacam que a prática de ensino colaborativo pode ocorrer em diversos momentos da rotina escolar como na troca de experiências entre educadores, na observação das dinâmicas entre os alunos e na supervisão das aulas. Essas situações possibilitam a identificação de aspectos significativos e a sugestão de melhorias nas práticas de ensino, abordagens metodológicas, avaliações, utilização de ambientes e recursos, além de orientações essenciais para promover a inclusão.


É fundamental que o professor de AEE busque entender a dinâmica da sala de aula, observando como ocorrem as interações e como os alunos se comportam tanto dentro quanto fora do ambiente escolar, a fim de identificar os desafios e oportunidades que surgem nesse cenário. Essa compreensão possibilita uma atuação mais eficiente na criação e debate de estratégias pedagógicas para os docentes das disciplinas curriculares e da sala regular, além de orientar os alunos de maneira mais efetiva.

Assim, essas iniciativas não apenas expandem as chances de envolvimento e aprendizado para indivíduos com deficiência, mas também ajudam a estabelecer uma cultura educacional baseada na colaboração e na apreciação da diversidade, promovendo a inclusão nas escolas. Nesse contexto que envolve ações de orientação aos professores da turma regular e aos alunos, o docente de AEE desempenha um papel significativo ao apoiar e mediar as interações entre os colegas, além de guiar os educadores por meio de um ensino colaborativo.

Para saber mais sobre Tutoria por Pares e Ensino Colaborativo, seguem sugestões de leitura

Tutoria por Pares	
	DURAN, David; VIDAL, Vinyet. Tutoria: aprendizagem entre iguais. 1ª ed. Porto Alegre: Penso, 2007.

Ensino Colaborativo

	<p>MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. Ensino Colaborativo como apoio à Inclusão Escolar: unindo esforços entre educação comum e especial. 1ª ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014.</p>
---	--

4.8 PARCERIA COM EQUIPE MULTIPROFISSIONAL DO NAPNE

Os Napnes foram estabelecidos nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) como parte do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEC). Lançado no ano 2000, esse programa tem como foco promover a inclusão educacional, visando oferecer suporte às Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para que possam atender de forma efetiva os alunos com deficiência nos cursos de formação profissional oferecidos.

Nesse cenário, o Napne se apresenta como uma estratégia destinada a planejar, executar e monitorar iniciativas inclusivas nas instituições, definindo prioridades e disponibilizando todos os recursos didático-pedagógicos indispensáveis. No aspecto externo, o núcleo tem a função de estabelecer colaborações com outras instituições e a comunidade, visando oferecer formação profissional para indivíduos com necessidades educacionais especiais com o intuito de fomentar ações inclusivas. Dessa forma, seu principal propósito é facilitar a inclusão, promovendo uma cultura de respeito à diversidade e removendo obstáculos relacionados à acessibilidade arquitetônica, comunicacional, atitudinal e pedagógica (ANJOS, 2006).

Para atingir esses objetivos, o núcleo dispõe de uma equipe composta por diversos profissionais que trabalham de maneira integrada. A composição dessa equipe pode variar conforme os regulamentos internos de cada IF, mas em linhas

gerais, inclui especialistas como pedagogos, psicólogos, docentes do AEE e assistentes sociais, entre outros. A presença de profissionais com conhecimentos e habilidades distintas na equipe favorece uma atuação colaborativa mais ampla e coesa.

A colaboração entre o professor de AEE e o Napne permite o desenvolvimento de estratégias e a execução de ações específicas para garantir o acesso, a permanência e a acessibilidade dos alunos da Educação Especial. Assim, Medeiros e Passos (2019) identificaram uma série de iniciativas que julgaram essenciais para assegurar que esses estudantes permaneçam nos institutos federais:

[...] a sensibilização da comunidade acadêmica; adaptação de atividades avaliativas e material pedagógico; recursos de tradução e audiodescrição em libras; monitoria de reforço escolar; atendimento individualizado; aquisição de tecnologias assistivas; parcerias interinstitucionais; grupos de estudo e pesquisa e flexibilização e adaptação curricular. A pesquisa de Alencar (2017) descreveu ainda algumas ações realizadas no âmbito da pesquisa e extensão, tais como: oficina e cursos de libras; eventos sobre o tema da educação inclusiva; criação de novas tecnologias assistivas (softwares, sites, entre outros) (MEDEIROS; PASSOS, 2019, p. 191).

Constate-se, portanto, que as atividades realizadas pelo Napne precisam ser executadas de maneira colaborativa entre os vários departamentos da instituição (administração, coordenação, professores, funcionários, alunos e suas famílias), além de fomentar colaborações com entidades externas. Essa demanda surge da complexidade ligada ao acesso e à permanência de alunos com deficiências nas escolas, uma vez que sua trajetória educacional, em muitas situações, é repleta de desafios e experiências de exclusão.

Diante disso, o Napne se estabelece como um centro de referência nos IFs, incumbido de incentivar e coordenar iniciativas inclusivas, cultivando uma cultura educacional voltada para a convivência e a valorização da diversidade na instituição.

4.9 FAMÍLIA

A interação entre a família e o professor de AEE é um elemento crucial para a promoção da inclusão escolar de alunos com deficiência. Isso é particularmente relevante, pois a família é o primeiro ambiente de socialização, onde as crianças vivenciam experiências iniciais que são essenciais para seu crescimento e desenvolvimento.

Segundo Chiaradia (2018), a participação da família exerce um papel crucial no desenvolvimento das habilidades dos alunos. Por essa razão, é fundamental que o educador procure fortalecer essa conexão, disponibilizando orientações e esclarecimentos sobre as particularidades do aluno. No caso de um estudante com TEA, é vital manter um diálogo constante e criar espaços para a troca de informações, onde os conhecimentos da família sejam valorizados. Isso ajuda a estabelecer uma relação de confiança e corresponsabilidade, sendo estratégias essenciais para que o professor compreenda as características únicas do aluno e, dessa forma, elabore práticas pedagógicas inclusivas que atendam melhor às suas necessidades.

Além disso, o suporte e a escuta cuidadosa da família são essenciais para reforçar a parceria entre a família e a escola, além de possibilitar uma orientação parental mais compreensiva durante os momentos difíceis do processo, especialmente quando se recebe um diagnóstico de TEA, uma vez que nessa situação “[...] é comum a família do autista apresentar dificuldades em elaborar suas ações após o diagnóstico, já que eles passam por um período de ‘luto’ da criança que eles idealizaram” (RODRIGUES *et al.* 2021, p. 180).

Situações desse tipo evidenciam a importância do apoio institucional conforme suas reais possibilidades - seja por meio do serviço de AEE ou da atuação de outros profissionais especializados - na assunção de um papel mediador para oferecer suporte emocional e pedagógico à família contribuindo de certa forma para desconstruir percepções que podem interferir negativamente no processo educativo e no fortalecimento da autoestima da criança.

É frequente que certos pais desenvolvam opiniões sobre a condição do desenvolvimento neurodivergente de seus filhos, particularmente após receber um diagnóstico, o que pode afetar a maneira como eles enfrentam a deficiência. Nessa jornada, alguns pais podem acabar por exagerar ou minimizar o potencial

da criança com deficiência, seja devido à falta de conhecimento sobre o transtorno, seja por expectativas irreais ou desapontadas (CHIARADIA, 2018). Conforme mencionado pela autora, essas duas inclinações podem prejudicar o processo de desenvolvimento da criança, “[...] gerando insatisfação familiar e, na criança, a sensação de fracasso, frustração e ansiedade, que pode resultar na baixa autoestima e no sentimento de desvalia”. (CHIARADIA, 2018, p.62).

Diante desse cenário é importante que o pais sejam orientados de forma adequada, reconheça as singularidades e possibilidades reais do desenvolvimento do filho com autismo e assumam um papel colaborativo na trajetória escolar.

De forma articulada a essas ações, é necessário envolver a família nos programas de tratamento educacional para que participe ativamente,

[...] visto que o ambiente familiar deve seguir alinhado com as recomendações da equipe que cuida do paciente com TEA. Fornecer a família informações, recomendações e técnicas para o cuidado com o autista é fundamental para o sucesso no tratamento (RODRIGUES *et al.* (2021, p. 180).

A colaboração entre a família e o docente do AEE favorece o progresso tanto no desempenho escolar quanto nas interações sociais, além de permitir a continuidade das atividades educativas fora do espaço da escolar. Isso amplia as chances de aplicar os conhecimentos adquiridos e promove uma inclusão social efetiva do aluno em variados cenários, visando reforçar sua autonomia, bem-estar e engajamento na sociedade.

Chiaradia (2018) aponta que tanto a família quanto a escola desempenham funções distintas, mas que se complementam no processo de desenvolvimento do indivíduo. A escola se encarrega do ensino formal, incluindo leitura, escrita e pesquisa, enquanto a família fornece suporte emocional, psicológico, social e cultural. Diante disso, a autora enfatiza a importância de implementar políticas que incentivem a colaboração entre essas duas esferas, reconhecendo suas particularidades e objetivos em comum, especialmente através do AEE. No entanto, segundo Chiaradia (2018), os estudos revelaram desafios na criação de uma relação colaborativa entre escola e família, o que enfraquece as iniciativas conjuntas voltadas ao atendimento de estudantes com

deficiência. Essa fragilidade se torna ainda mais evidente na participação dos pais, o que prejudica os encaminhamentos necessários.

É fundamental fortalecer essa relação, um desafio que exige mais do que o empenho do educador e necessita de um compromisso institucional respaldado por uma política sólida que crie condições efetivas para que essa colaboração seja bem-sucedida.

Além disso, é importante entender que a inclusão no ambiente escolar não é uma tarefa apenas do professor de AEE. Dentro de sua prática, este professor pode implementar ações que incentivem a escuta ativa, alinhando as expectativas dos pais em relação à educação de seus filhos. Isso pode incluir encontros com os responsáveis para oferecer orientações e promover um diálogo que possibilite não só a troca de informações, mas também o reconhecimento dos conhecimentos que as famílias trazem como parte do processo educativo.

Destaca-se que a consolidação do vínculo entre a família e a escola é fundamental para a eficácia do Atendimento Educacional Especializado. Essa colaboração permite um melhor entendimento do aluno, o que facilita um atendimento mais alinhado às suas necessidades, impactando positivamente na efetividade das iniciativas de inclusão no ambiente escolar.

Abaixo apresentamos uma proposta para uma Ficha de Registro de Atendimento à Família.

Sugestão de Ficha de Registro de Atendimento à Família

Ficha de Registro de Atendimento à Família		
Instituição:		
Estudante:		
Responsável:	Grau de parentesco:	Contato:
<ul style="list-style-type: none">• Objetivo do atendimento:• Demandas e questões a serem abordados:• Informações compartilhadas pela escola:• Orientações fornecidas à família• Encaminhamentos acordados:• Observações:		
_____	_____	____/____/____
Professor(a) de AEE	Responsável	Data

Fonte: Elaboração própria

A organização das ações do AEE deve considerar o fortalecimento da relação com os responsáveis pelo estudante, reconhecendo essa parceria como fundamental no processo de inclusão. Para isso, é importante garantir espaços de diálogos contínuos, reuniões, orientações e momentos de escuta ativa dessa família, favorecendo, assim, o envolvimento da família e sua corresponsabilidade no acompanhamento do desenvolvimento do educando.

4.10 SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA O AEE

O TEA envolve uma variedade de experiências e sintomas que afetam o desenvolvimento da comunicação, das interações sociais e do comportamento. Isso pode resultar em dificuldades para a pessoa se comunicar e expressar suas emoções, dificuldades nas interações sociais, além de padrões de comportamento limitados e repetitivos. Ademais, é possível que ocorra alteração

na percepção sensorial, desafios no aprendizado, como rigidez no pensamento, e uma maior propensão ao surgimento de ansiedade e depressão. (DESIDERIO; FRUTUOSO, 2023).

Assim, diversas dessas características costumam estar associadas a déficits no desenvolvimento das Funções Executivas (FE). Segundo Barros e Hazin (2013), essas funções são compreendidas como um conjunto complexo de capacidades cognitivas próprias da espécie humana, que possibilitam que o indivíduo planeje, organize e administre seus pensamentos, emoções e comportamentos com o objetivo de atingir metas específicas. As autoras ainda acrescentam que tais habilidades são fundamentais para o autocontrole do comportamento, a resolução de problemas, a tomada de decisões e a flexibilidade cognitiva.

No que diz respeito à operação das funções executivas em indivíduos com TEA, estudos que abordam a avaliação neuropsicológica, conforme analisado por Czermainski, Bosa e Salles (2013), indicaram uma tendência a disfunções executivas nesses indivíduos, possivelmente associadas a diversas dificuldades cognitivas e comportamentais. Isso ajuda a explicar, em certa medida, por que eles enfrentam desafios como a adaptação a mudanças na rotina, a manutenção da atenção por períodos prolongados, limitações na memória de trabalho, o que impacta na execução de tarefas e a aprendizagem, além da impulsividade, que afeta o autocontrole, as interações sociais e a gestão de frustrações, entre outros fatores.

Entretanto, também é viável reconhecer em pessoas com TEA competências notáveis nessas áreas, uma vez que muitos exibem um intenso foco e uma criatividade elevada em assuntos que os interessam, além de terem uma atenção cuidadosa a detalhes muitas vezes negligenciados por outros, por exemplo.

Como vimos, há desafios e também potencialidades. Considerando que o desenvolvimento dessas habilidades não se consolida de forma isolada, mas “[...] por meio da prática e são reforçadas pelas experiências através das quais elas são aplicadas e lapidadas” (CENTER, 2011, p. 1), é fundamental que sejam ofertados ao indivíduo com TEA acesso a experiências diversificadas e enriquecedoras. Ambientes estimulantes e que promove desafios adequados,

respeitando as peculiaridades de cada indivíduo, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento das FE.

Nesse cenário, o ambiente do AEE configura-se como um espaço relevante para o fortalecimento das funções executivas, contribuindo de maneira positiva para o desempenho acadêmico e adaptativo do estudante com TEA. Nesse sentido, foram planejadas atividades utilizando jogos e recursos variados, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento dessas habilidades.

A seguir, será apresentado um quadro esclarecendo os componentes das FE de acordo com a obra de Czermainski, Bosa e Salles (2013), e, em seguida, uma listagem com alguns jogos e quais área neurobiológicas são estimuladas.

Componentes das Funções Executivas

Componentes executivos	Definição
Planejamento e organização	é uma operação complexa em que uma sequência de ações planejadas precisa ser monitorada, avaliada e atualizada, tornando possível ao indivíduo atingir o objetivo proposto (Jurado e Rosselli, 2007).
Flexibilidade cognitiva	é a habilidade de alternar diferentes pensamentos ou ações, de acordo com as mudanças do ambiente ou do contexto (Lezak, Howieson e Loring, 2004).
Memória de trabalho,	apresenta uma relação estreita com as FE, é um sistema de armazenamento de informações temporário que permite ao indivíduo manipular um delimitado volume de informações necessárias para a execução de ações presentes, como na resolução de problemas matemáticos (Baddeley, 2012; Nee, Brown, Askren, Berman, Demiralp, Krawitz e Jonides, 2012; Repovs e Baddeley, 2006).
Controle inibitório	é uma habilidade que permite ao indivíduo inibir respostas preponderantes, respostas a estímulos distratores ou ainda interromper respostas que estejam em curso (Barkley, 2001).

Fonte: Baseado em Czermainski, Bosa e Salles (2013, p. 519).

Sugestões de jogos

JOGOS E OUTROS RECURSOS	HABILIDADES EXERCITADAS
XADREZ	Memória de trabalho, planejamento, inibição, flexibilidade cognitiva, interação social e autorregulação.
LEGOS	Atenção, planejamento e organização.
QUEBRA-CABEÇAS	Atenção, planejamento e organização.

JOGO DA MEMÓRIA	Atenção sustentada e memória de trabalho.
BATALHA NAVAL	Flexibilidade cognitiva e memória de trabalho.
TORRE DE LODRES	Flexibilidade cognitiva, planejamento e organização, controle inibitório
UNO	Atenção seletiva e sustentada, Flexibilidade cognitiva, planejamento.
TERRE DE HANÓI	Planejamento, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva.
JOGO DAS CORES X PALAVRAS (Stroop adaptado)	Atenção seletiva e sustentada, flexibilidade cognitiva.
Dama	Planejamento, flexibilidade cognitiva, interação social e autorregulação

Fonte: elaboração própria.

Na sequência, serão sugeridas algumas atividades para os estudantes do Ensino Fundamental I, disponíveis na coleção *Caderno de Atividades de Desenvolvimento*, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho⁴. As atividades envolvem habilidades sociais, reconhecimento das emoções, raciocínio lógico e matemático, e sequenciamento de eventos.

De acordo com Desiderio e Frutuoso (2023), pessoas com TEA costumam perceber o mundo de maneira mais concreta, interpretando fatos de forma mais literal. Dessa forma, a compreensão de conceitos abstratos pode representar grandes desafios a essas pessoas. Além disso, indivíduos com autismo frequentemente apresentam comportamento social de um modo particular, diferentes dos convencionados socialmente, muitas vezes interpretadas como falta de interesse em se relacionar.

Diante desse contexto, propor atividades envolvendo o exercício de habilidades sociais e do reconhecimento das emoções podem favorecer o desenvolvimento da comunicação, compreensão de sinais sociais ampliando sua interação com colegas e professores; as atividades voltadas ao raciocínio lógico-matemático podem auxiliá-los na organização do pensamento e na compreensão e na resolução de problemas favorecendo o seu modo de compreender situações de forma lógica, enquanto as tarefas de sequenciamento

⁴ As atividades apresentadas são apenas sugestões. Por isso devem ser adaptadas de acordo com o nível de desenvolvimento, faixa etária e necessidades educacionais do estudante atendido.

de eventos podem promover a compreensão de instruções, rotinas e situações complexas, fortalecendo a independência e a adaptação ao cotidiano escolar.

Sugestões de atividades do Caderno de Atividades de Desenvolvimento

Promoção do Reconhecimento de Emoções

ATIVIDADE 7: RECONHECIMENTO DE EMOÇÕES

OS SENTIMENTOS DOS ANIMAIS MARINHOS



NO FUNDO DO OCEANO, A BALEIA BELA ESTAVA MUITO **FELIZ** PORQUE IA BRINCAR COM SEUS AMIGOS GOLFINHOS. O CARANGUEJO CACO ESTAVA COM **RAIVA** PORQUE UMA ONDA DERRUBOU SUA TORRE DE AREIA. A TARTARUGA TUCA ESTAVA **CANSADA** DE NADAR E SÓ QUERIA DESCANSAR. E O PEIXE-PALHAÇO PIPO FICOU COM **SURPRESA** AO VER UM PEIXE DIFERENTE E COLORIDO PASSAR POR ELE.

TODOS OS ANIMAIS DO MAR TÊM SENTIMENTOS!

PERGUNTAS

1. QUAL ANIMAL ESTAVA COM RAIVA?
A) BALEIA BELA
B) CARANGUEJO CACO
C) TARTARUGA TUCA
D) PEIXE-PALHAÇO PIPO
2. POR QUE A BALEIA BELA ESTAVA FELIZ?
R. _____
3. DESENHE UM ROSTO QUE MOSTRE A EMOÇÃO DE SURPRESA.
4. O QUE A TARTARUGA TUCA FARIA PARA NÃO SE SENTIR MAIS CANSADA?
R. _____
5. QUANDO VOCÊ VÊ ALGO NOVO E INESPERADO, COMO VOCÊ SE SENTE?
R. _____

CAÇA-PALAVRA DAS EMOÇÕES

M	L	U	G	M	N	F	K	F	Q	M	T
L	I	D	W	T	W	R	A	C	U	V	B
K	S	C	I	Q	A	M	O	R	U	Z	T
P	C	A	L	X	H	Z	P	A	T	I	D
X	G	L	N	I	T	N	I	I	H	B	M
T	X	M	V	M	N	I	U	V	A	C	H
E	A	A	L	E	G	R	I	A	Q	F	W
N	A	L	F	D	T	F	D	A	F	T	X
J	L	A	K	O	S	D	B	N	J	X	J
R	D	B	D	S	F	D	D	Y	W	S	F
Z	W	G	A	H	F	V	O	R	T	B	X
J	R	F	T	K	E	L	D	G	U	L	N

ALEGRIA – SENTIMENTO DE GRANDE FELICIDADE E CONTENTAMENTO QUE FAZ A GENTE SORRIR E QUERER BRINCAR.

AMOR – SENTIMENTO DE CARINHO PROFUNDO E AFETO POR ALGUÉM OU ALGO QUE NOS FAZ QUERER CUIDAR E PROTEGER.

CALMA – ESTADO DE TRANQUILIDADE E PAZ ONDE NOS SENTIMOS RELAXADOS E SEM PREOCUPAÇÕES.

MEDO – EMOÇÃO QUE NOS FAZ SENTIR INSEGUROS OU ASSUSTADOS DIANTE DE ALGO QUE PARECE PERIGOSO OU DESCONHECIDO.


RAIVA – SENTIMENTO FORTE DE ABORRECIMENTO OU IRRITAÇÃO QUE PODE FAZER A GENTE QUERER GRITAR OU BATER O PÉ.

Fonte: Caderno de Atividades de Desenvolvimento, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho

Promoção do Desenvolvimento de Habilidades Sociais

Atividade 6: Planetas, Raciocínio Lógico, Habilidades Sociais (com metáfora).

O Gigante Júpiter e Seus Amigos




Júpiter é o maior planeta do nosso Sistema Solar, um verdadeiro gigante! Ele tem muitos amigos, as luas que giram ao seu redor, como Io, Europa, Ganimedes e Calisto. Ganimedes é a maior de todas, e é até maior que o planeta Mercúrio! Júpiter é tão grande que todos os outros planetas juntos caberiam dentro dele! Ele é como um grande irmão que cuida de suas pequenas luas. Essas luas estão sempre perto dele, como amigos que não se separam. Cada uma tem suas características especiais, mas todas elas se dão bem girando juntas ao redor de Júpiter.

Perguntas

- Qual é o maior planeta do Sistema Solar mencionado no texto?
R. _____
- Quantas luas de Júpiter são mencionadas pelo nome?
a) 2
b) 3
c) 4
d) 5
- Qual é a maior lua de Júpiter? Ela é maior que qual planeta?
R. _____
- Se Júpiter é como um 'grande irmão' que cuida de suas luas, o que isso significa sobre a relação deles?
R. _____
- Você tem um amigo ou um familiar que é como um 'grande irmão' ou 'irmã' para você? Conte um pouco sobre isso.
R. _____

Atividade 37: Personagens de Desenhos Animados (Contos de Fadas), Habilidades Sociais.


A Grande Festa dos Personagens de Contos de Fadas



A Princesa Cinderela estava organizando uma grande festa no castelo. Ela convidou muitos amigos: a Branca de Neve, o Pequeno Polegar e a Chapeuzinho Vermelho. Todos estavam muito animados para se divertir. De repente, a Chapeuzinho Vermelho ficou com vergonha de dançar. O Pequeno Polegar percebeu e, em vez de rir, ele a convidou para dançar uma música bem divertida, mostrando que não tinha problema em errar. A Branca de Neve, vendo a Chapeuzinho mais feliz, sorriu e bateu palmas para incentivá-la. A festa ficou ainda mais alegre, pois todos se ajudaram a se sentir bem!

Perguntas

- Qual emoção a Chapeuzinho Vermelho sentiu?
a) Alegria
b) Medo
c) Vergonha
d) Surpresa
- O que o Pequeno Polegar fez para ajudar a Chapeuzinho?
R. _____
- Como a Branca de Neve incentivou a Chapeuzinho?
R. _____
- Desenhe um rosto que mostre a emoção de alguém que está com vergonha.
R. _____
- Quando você vê um amigo com vergonha, o que você pode fazer para ajudar?
R. _____




Fonte: Caderno de Atividades de Desenvolvimento, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho

Promoção do Desenvolvimento do Raciocínio Lógico e Matemático

Atividade 4: Personagens de Desenhos Animados, Raciocínio Lógico e Matemático.



A Missão Espacial do Capitão Estelar



Capitão Estelar é um bravo herói espacial! Hoje, ele precisa recolher estrelas cadentes para recarregar sua nave. Em sua primeira missão, ele encontrou 3 estrelas cadentes brilhantes. Na segunda missão, ele encontrou mais 2 estrelas cadentes. Depois de recolher as estrelas, ele percebeu que precisava de 7 cristais energéticos para sua nave funcionar perfeitamente, mas ele só tinha 4 cristais em sua mochila.

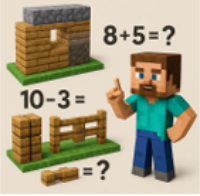
Perguntas

- Quantas estrelas cadentes o Capitão Estelar recolheu no total?
a) 3
b) 2
c) 5
d) 4
- Quantos cristais energéticos o Capitão Estelar ainda precisa encontrar?
a) 7
b) 4
c) 3
d) 11
- Se o Capitão Estelar encontrar mais 1 estrela cadente, com quantas ele ficará?
R. _____
- Desenhe a quantidade de cristais que falta para o Capitão Estelar.
R. _____
- Qual a diferença entre a quantidade de estrelas que ele encontrou na primeira missão e na segunda missão?
R. _____

ATIVIDADE 8: RACIOCÍNIO LÓGICO E MATEMÁTICO.



A CONTAGEM DOS BLOCOS DO MINECRAFT



STEVE, O HERÓI DO MINECRAFT, ESTAVA CONSTRUINDO UMA CASA. PARA A PAREDE, ELE USOU 8 BLOCOS DE MADEIRA. PARA O TELHADO, ELE USOU 5 BLOCOS DE PEDRAS. QUANTOS BLOCOS STEVE USOU PARA CONSTRUIR A PAREDE E O TELHADO NO TOTAL? DEPOIS, ELE ESTAVA CONSTRUINDO UMA CERCA. ELE TINHA 10 BLOCOS DE MADEIRA, MAS PRECISOU USAR 3 PARA CONSERTAR O PORTÃO. QUANTOS BLOCOS DE MADEIRA SOBRRAM PARA A CERCA?

PERGUNTAS

- QUANTOS BLOCOS STEVE USOU PARA CONSTRUIR A PAREDE E O TELHADO?
A) 8
B) 5
C) 13
D) 3
- QUANTOS BLOCOS DE MADEIRA SOBRRAM PARA A CERCA?
A) 10
B) 3
C) 7
D) 13
- DESENHE A QUANTIDADE TOTAL DE BLOCOS QUE STEVE USOU PARA A PAREDE E O TELHADO.
R. _____
- SE A CASA DE STEVE TIVESSE 4 JANELAS E ELE QUISESSE COLOCAR 2 FLORES EM CADA JANELA, QUANTAS FLORES ELE PRECISARIA?
R. _____
- SE VOCÊ PUDESSE CONSTRUIR UMA CASA NO MINECRAFT, COMO ELA SERIA?
R. _____





Fonte: Caderno de Atividades de Desenvolvimento, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho

Promoção da Compreensão do Sequenciamento de Eventos

ATIVIDADE 26: SEQUENCIAMENTO DE EVENTOS

A ORDEM DOS PLANETAS GIGANTES




O SISTEMA SOLAR TEM PLANETAS GIGANTES GASOSOS. O PRIMEIRO GIGANTE É JÚPITER, O MAIOR DE TODOS. EM SEGUIDA, VEM SATURNO, FAMOSO POR SEUS ANÉIS. DEPOIS, O PLANETA AZUL-ESVERDEADO E GELADO É URANO. POR ÚLTIMO, TEMOS O PLANETA AZUL E VENTOSO, NETUNO.

PERGUNTAS

1. QUAL É O PRIMEIRO PLANETA GIGANTE MENCIONADO NO TEXTO?
A) JÚPITER
B) SATURNO
C) URANO
D) NETUNO
2. QUAL PLANETA É FAMOSO POR SEUS ANÉIS?
R. _____
3. NUMERE OS PLANETAS NA ORDEM EM QUE APARECEM NO TEXTO:
() URANO
() SATURNO
() JÚPITER
() NETUNO
4. QUAL PLANETA É O ÚLTIMO A SER MENCIONADO?
R. _____
5. QUAL PLANETA GIGANTE VOCÊ ACHOU MAIS INTERESSANTE E POR QUÊ?
R. _____

ATIVIDADE 13: Dinossauros, Sequenciamento de Eventos.


O Mundo Subterrâneo dos Fósseis



Muito tempo atrás, os dinossauros viviam na Terra. Mas, com o passar do tempo, muitos deles morreram. Primeiro, os corpos dos dinossauros foram cobertos por lama e areia. Em seguida, as camadas de terra e rocha foram ficando cada vez mais pesadas sobre eles. Depois de muitos e muitos anos, a lama e a areia se transformaram em rochas duras, e os ossos dos dinossauros viraram fósseis! Por último, cientistas e paleontólogos foram ao trabalho, cavando com muito cuidado para encontrar e estudar esses fósseis, que nos contam sobre a vida dos dinossauros.

Perguntas



1. O que aconteceu primeiro com os corpos dos dinossauros, de acordo com o texto?
R. _____
2. O que as camadas de terra e rocha se tornaram com o tempo?
R. _____
3. Você já viu um fóssil em um museu ou em algum lugar? Conte o que você achou.
R. _____
4. Numere os eventos na ordem em que eles acontecem na formação de um fóssil:
() Os cientistas encontram os fósseis.
() Os ossos dos dinossauros viram fósseis.
() Os corpos dos dinossauros são cobertos por lama e areia.
() A lama e a areia viram rochas duras.
5. Quem são os profissionais que encontram e estudam os fósseis?
R. _____





Fonte: *Caderno de Atividades de Desenvolvimento*, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho


Promoção de Conhecimentos em Matemática

HORA DA MATEMÁTICA
QUAL O TAMANHO DO AZUL?

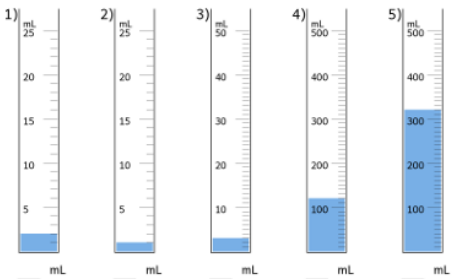





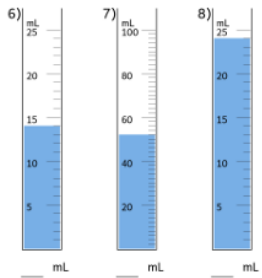




HORA DA MATEMÁTICA
QUAL O TAMANHO DO AZUL?



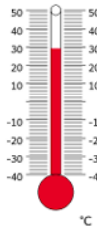
1) _____ mL 2) _____ mL 3) _____ mL 4) _____ mL 5) _____ mL

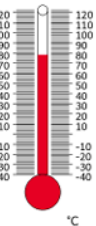


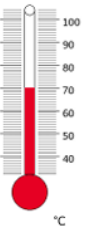
6) _____ mL 7) _____ mL 8) _____ mL

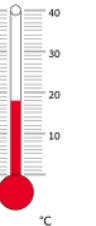
HORA DA MATEMÁTICA

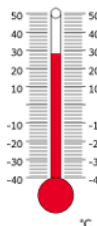
QUAL O TAMANHO DO VERMELHO?

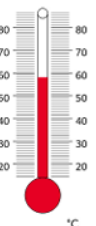
1) °C


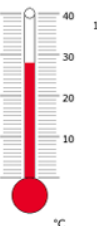
2) °C


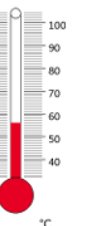
3) °C


4) °C


5) °C










6) °C


7) °C


8) °C


HORA DA MATEMÁTICA

PEDAÇOS ou FRAÇÃO

 Pintar $\frac{4}{7}$	 Pintar $\frac{3}{5}$
 Pintar $\frac{2}{6}$	 Pintar $\frac{5}{6}$
 Pintar $\frac{1}{4}$	 Pintar $\frac{2}{4}$
 Pintar $\frac{1}{3}$	 Pintar $\frac{1}{5}$

Fonte: Caderno de Atividades de Desenvolvimento, elaborada por Manoel Messias Pereira Valido Filho

Um dos critérios considerados no diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista refere-se às dificuldades de comunicação e de interação social, que podem interferir nas relações interpessoais, na compreensão de situações sociais e na formação de vínculos afetivos. De acordo com o *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5* (APA, 2014), tais características manifestam-se em diferentes graus, interferindo significativamente na adaptação social e no desenvolvimento comunicativo. Diante esse cenário, é fundamental uma avaliação criteriosa no campo da linguagem e, quando necessário, sugerir o uso de ferramentas que possam estimular a comunicação funcional e verbal, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e da independência do indivíduo.

Nesse contexto, o uso de prancha de comunicação, por se tratar de um recurso tecnológico de custo mais acessível, pode constituir uma ferramenta eficaz na implementação de um sistema de comunicação alternativa (CA). Esse tipo de recurso pode atender às demandas específicas relacionadas à linguagem e comunicação, promovendo maior autonomia comunicativa por meio de um

instrumento que pode ser confeccionado e personalizado com fotos, desenhos, símbolos, figuras diversas, entre outros materiais visuais que possam representar o cotidiano do educando.

Dessa forma, propõe-se a elaboração de um protótipo de Pranchas PECS (Picture Exchange Communication System), traduzido como Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, como um recurso alternativo para educandos autistas não verbais ou que apresentem comprometimento significativo na fala funcional bem como déficits permanentes nas habilidades de comunicação social. De acordo com Santos *et al.* (2021), o sistema associa estímulos visuais e auditivo-verbais de forma complementar, o que favorece a compreensão e a comunicação do indivíduo que o utiliza.

Assim, será disponibilizado um link de acesso ao site do ComunicaTEA (associação sem fins lucrativos que atua na divulgação de informações sobre Comunicação Aumentativa e Alternativa no Brasil), com matérias para downloads gratuitas para confecções de PECS:

Link de acesso ao site do ComunicaTEA



<https://comunicatea.com.br/downloads/>

Cabe, portanto, reconhecer que cada sujeito com TEA é único, apresentando necessidades próprias e específicas. Identificar o foco de interesse de cada estudante é fundamental, pois ele pode ser o meio pelo qual o professor se aproximará do estudante, promovendo engajamento no processo de ensino e aprendizagem. Assim, cabe a cada professor de AEE lançar mãos de recursos pedagógicos, buscar alternativas metodológicas e criar atividades

que possam contribuir para o desenvolvimento do estudante. Os jogos e atividades que foram sugeridas tiveram como critério o estímulo de áreas que estão diretamente relacionadas aos desafios enfrentados pelos estudantes no espectro.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como toda prática pedagógica, a realização do Atendimento Educacional Especializado demanda organização e planejamento das ações. A utilização de instrumentos específicos, quando orientada por uma proposta estruturada, pode favorecer a sistematização e a efetivação do trabalho docente. No entanto, conforme foi observado por Roveda e Schmidt (2025), constata-se uma escassez de instrumentos que possam subsidiar o trabalho do professor do AEE no atendimento aos discente com TEA, o que dificulta o cumprimento qualificado das funções legais previstas e, conseqüentemente, compromete a qualidade do serviço, fragilizando o processo de inclusão.

Diante desse cenário, este material buscou apresentar alguns instrumentos que pudessem colaborar para reduzir essa lacuna, contribuindo para a estruturação das ações realizadas no âmbito do AEE.

Embora previsto por leis e orientado por diretrizes oficiais, o funcionamento do AEE vem sendo construído diariamente por meio das intervenções pedagógica, das ações e dos esforços dos professores para encontrar recursos mais adequados e da colaboração de todos os envolvidos, visando tornar a escola um espaço cada vez mais inclusivo e acessível.

As atividades apresentadas neste caderno possuem caráter sugestivo e têm como propósito inspirar a prática pedagógica do docente do AEE junto a estudantes com TEA na Educação Profissional e Tecnológica, oferecendo caminhos que possam auxiliar na organização e no planejamento do Atendimento Educacional Especializado, ficando a critério do docente de AEE avaliar a sua pertinência e adaptá-las, se for o caso, conforme a necessidade do estudante. As orientações e instrumentos apresentados neste caderno não dão conta de todas as formas de atuação com o educando com TEA, porém podem indicar algumas direções possíveis para organização das intervenções realizadas no Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS:

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM -5 -TR**. 5, texto revisado. Porto Alegre: Artmed Editora LTDA, 2023.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5*. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento et al 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ANJOS, I. R. S. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de Educação Profissional Inclusiva**. 2006. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006.

ARANTES, O. V.; COSTA, E. S. Desafios e possibilidades para a inclusão dos estudantes com Transtorno Do Espectro Autista – TEA na Educação Profissional e Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 8, n. Especial, p. 05–19, 2025. DOI: [10.36524/profept.v8iEspecial.3142](https://doi.org/10.36524/profept.v8iEspecial.3142). Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/3142>.. Acesso em: 12 ago. 2025.

BARROS, P. M.; HAZIN, I. Avaliação das funções executivas na infância: revisão dos conceitos e instrumentos. **Psicologia em pesquisa**, v. 7, n. 1, p. 13-22, 2013. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472013000100003. Acesso em: 20 jul. 2025.

BATISTA, M. J.; BARBOSA, L. F. A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) no Ensino Técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG-campus Juiz de Fora. **Revista Iluminart**, n. 20, 2022. Disponível em: [st13692x,+Gerente+da+revista,+02+A+inclusão+de+alunos+com+transtorno+do+espectro+autista+\(7\).pdf](#). Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.611**, de 18 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação especial, o Atendimento Educacional especializado e dá outras providências Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF: MEC/SEE, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 5. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 16 nov. 2023.

BRASIL. **Documento Base da Ação TEC NEP- Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoa com Necessidades Específicas**. Versão III. MEC/SETEC: Brasília, 2010 (texto digitado).

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Presidência da República, [2012]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2016b. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm. Acesso em: 25 abr. 2025.

BRASIL. MEC. **Projeto Escola Viva**: adaptações curriculares de pequeno porte. Brasília: MEC/Seesp, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 04/ 2009/ MEC**: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: MEC, 2009a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 31 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota Técnica nº 24/2013 / MEC / SECADI / DPEE**: Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério Público do Estado de São Paulo. Guia Prático: o direito de todos à educação. **Diálogo com os promotores de justiça do estado de São Paulo**. São Paulo, 2012a.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 13.146 de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br> acesso em 06 jun. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Adaptações Curriculares/Secretaria de Educação Fundamental**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

CENTER ON THE DEVELOPING CHILD AT HARVARD UNIVERSITY. **Construindo o sistema de “Controle de Tráfego Aéreo” do cérebro**: como as primeiras experiências moldam o desenvolvimento das funções executivas. Estudo n. 11. Tradução para o português realizada pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. 2011. Disponível em: <https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2017/08/estudo-funcoes-executivas-habilidades-para-a-vida-e-aprendizagem.pdf>. Acesso em: 20 set. 2025.

CHIARADIA, A. P. X. **Relação entre escola e família dos educandos participantes no Atendimento Educacional Especializado**. 2018, 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense- UNIPLAC, Lages-SC, 2018.

CUSTÓDIO, E.S.; PESSOA, R.R. Inclusão de estudantes com TEA na educação profissional e tecnológica: Inclusion of students with ASD in professional and technological education. **Revista Trama Interdisciplinar**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 206–226, 2025. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/17257>. Acesso em: 12 abr. 2025.

CZERMAINSKI, F. R.; BOSA, C. A.; SALLES, J. F. de. Funções executivas em crianças e adolescentes com transtorno do espectro do autismo: uma revisão. **Psico**, Porto Alegre, v. 44, n. 4, p. 518-525, out/dez. 2013.

DESIDERIO, V.; FRUTUOSO, H. **Inclusão de pessoas com Transtorno de Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica** [livro eletrônico]. Natal: IFRN, 2023. 153 p. Il. ISBN 978-85-8333-322-7. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2568?show=full>. Acesso em: 15 ago.2025.

FADDA, G. M.; CURY, V. E. **O enigma do autismo: contribuições sobre a etiologia do transtorno**. Psicologia em Estudo, v. 21, n. 3, p. 411-423, 25 nov. 2016.

FERREIRA, E. S. F. **Elaboração e validação de um plano de avaliação para alunos com autismo**. Dissertação de Mestrado, UFSM, 2018. Disponível <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/16988> Acesso em: 3 Set 2025.

FERREIRA, Rafaela Dias. **Perspectivas de Aprendizagem do Aluno com Deficiência (AcD)**. Produto Educacional-e-book: 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/642659/2/Perspectivas%20de%20Aprendizagem%20do%20Aluno%20com%20Defici%C3%Aancia%20%28ACD%29.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2025

IF BAIANO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. **Resolução nº 19, de 18 de março de 2019**: aprova o Regulamento do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no âmbito do IF Baiano. Salvador/BA, 2019. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/lapa/files/2019/12/Resolucao-19-2019.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022**: Pessoas com Deficiência e Pessoas Diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista – Resultados preliminares da amostra. Brasília: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/autismo>. Acesso em: 30 jun. 2025.

MAGALHÃES, M. H. P. **A inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista**: uma análise dos núcleos de atendimento às pessoas com necessidades específicas no Instituto Federal de Goiás. Orientadora: Dayanna Pereira dos Santos. 2021. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Instituto Federal de Goiás – Campus Anápolis, Anápolis, 2021.

MAHL, E.; OLIVEIRA, P.; ZUTIÃO, P. Estratégias utilizadas por três professoras de Atendimento Educacional Especializado (AEE) do IF Baiano: relatando experiências. **Revista Transmutare**, v. 5, 2020, p. 1-19, 2020. DOI:[10.3895/rtr.v5n0.12981](https://doi.org/10.3895/rtr.v5n0.12981). Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/364594450_Estrategias_utilizadas_por_tres_professoras_de_Atendimento_Educacional_Especializado_AEE_do_IF_Baiano_relatando_experiencias. Acesso em: 20 ago.2024.

MANTOAN, M. **O desafio das diferenças nas escolas**. Editora Vozes, Petrópolis, RJ. 2008.

MANTOAN, M. T. E.; SANTOS, M. T. T. **Atendimento educacional especializado: políticas públicas e gestão nos municípios**. São Paulo: Moderna. 2010.

MEDEIROS, T. C. S.; PASSOS, D. O. R. Inclusão de estudantes público-alvo da educação especial nos Institutos Federais brasileiros: revisão de literatura. **Revista**

Diálogos e Perspectivas em Educação Especial, Marília, SP, v. 6, n. 1, p. 183–196, 2019. DOI: [10.36311/2358-8845.2019.v6n1.13.p183](https://doi.org/10.36311/2358-8845.2019.v6n1.13.p183). Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/dialogoseperspectivas/article/view/9165>. Acesso em: 10 ago. 2025.

NEJAR, J.R. **Frank. Gestão escolar e inclusão PCD: entaves administrativos para a implementação da educação inclusiva em escolas privadas de Porto Alegre**. 2022. 144 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/256965>. Acesso em: 26 ago. 2025.

NETA, O. M. M.; ASSIS, S. M.; LIMA, A. C. S. O Trabalho como Princípio Educativo: uma possibilidade de superação da dualidade educacional no ensino médio integrado. **Revista Eletrônica Ensino Interdisciplinar**, [S. l.], v. 2, n. 5, 2020. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/846>. Acesso em: 12 set. 2025.

OLIVEIRA, P. **Adaptações de pequeno porte para alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e altas habilidades/superdotação**. Catu: IFBaiano, 2025.

OLIVEIRA, P.; CAMPOS, J. A. P. P. O retrato da escola segundo o olhar de jovens e adultos com deficiência intelectual matriculados na EJA regular. **Interfaces da Educação**, v. 7, p. 146-165, 2016. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/1033/957>. Acesso em: 16 ago. 2025.

PAIXÃO, K. M. G.; PAPIM, A. A. P.; O., A. A. S. Mediação pedagógica e deficiência intelectual: uso de instrumento de intervenção pedagógica em contexto de pesquisa. *In*: PAPIM, Ângelo Antonio Puzipe, *et al.* (Orgs). **Inclusão Escolar: perspectivas e práticas pedagógicas contemporâneas**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2018, pp. 223-138. Disponível em: <http://www.editorafi.org>. Acesso: em: 03 ago. 2025.

PARAÍBA. Ministério Público. Cao da Educação. Caderno do professor Atendimento Educacional Especializado – AEE. 2018. Disponível em: <https://bibliotecavirtual.mppb.mp.br/jspui/handle/123456789/439>. Acesso em: 20 de ago. 2025.

PARREIRA, M. A. R.; PEDRO, K. M. **Tutoria por pares no contexto da educação especial: uma revisão de literatura**. Anais do X CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/111982>>. Acesso em: 26 ago. 2025.

POKER, R. B. *et al.* **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. 184 p. ISBN 978-85-7983-393-9.

REIS, A. de A.; GOUVEIA, R. A. Além dos professores especializados: a gestão escolar na Educação Inclusiva. **Devir Educação**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. e-673, 2023. DOI: 10.30905/rde.v7i1.673. Disponível em: [Artigo+e-673 \(1\).pdf](#). Acesso em: 12 jan. 2023.

RODRIGUES, G. *et al.* O que a sociedade precisa saber sobre o transtorno do espectro autista. **Revista Projetos Extensionistas**, v. 1, nº 2, 2021. p. 173-183.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

ROVEDA, A. A. O.; SCHMIDT, C. Avaliação de alunos com autismo na Educação Inclusiva: Estado da arte. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 38, n. 1, p. e3/1–16, 2025. DOI: 10.5902/1984686X89678. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/89678>. Acesso em: 11 out. 2025.

SANTANA, M. G. **A inclusão do aluno autista na educação profissional e tecnológica: desafios e perspectivas**. 2025. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Minas Gerais, Campus Ouro Branco, Ouro Branco, 2025.

SANTOS, A. N. S. et al. *elos perdidos e inclusão tardia: percursos educacionais interrompidos e a reintegração de pessoas com autismo pela educação de adultos – desafios metodológicos para a letraria inclusiva, a andragogia neurodiversa e as implicações reveladas pelos dados do censo de 2022*. **Aracê**, [S. l.], v. 7, n. 6, p. 30331–30380, 2025. DOI: [10.56238/arev7n6-075](https://doi.org/10.56238/arev7n6-075). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/5707>. Acesso em: 30 jun. 2025.

SANTOS, P. A. et al. *O impacto da implementação do Picture Exchange Communication System – PECS na compreensão de instruções em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo*. **CoDAS**, São Paulo, v. 33, n. 2, e20200041, 2021. DOI: 10.1590/2317-1782/20202020041.

TREVISAN, S.; ZILLOTTO, D. M. **Políticas de inclusão de estudantes com deficiência nos institutos federais do Rio Grande do Sul**, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Q5QKzNfKVFPb6JnPggWXrnd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 abr. 2025.

VERDE, A. L.; POULIN, J. R.; FIGUEIREDO, R. V. de. In: ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva**. v. 1. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

VILARONGA, C. A. R. et al. **Inclusão escolar nos Institutos Federais brasileiros: serviços e possibilidades de atuação**. São Carlos: EDESP-UFSCar, 2022.

VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G.; ZERBATO, A. P. O trabalho em colaboração para apoio da inclusão escolar: da teoria à prática docente. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, [S. l.], v. 7, n. 19, p. 66–87, 2016. DOI: 10.26514/inter.v7i19.1029. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/interfaces/article/view/1029>. Acesso em: 26 ago. 2025.

YGOTSKY, L. S. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução de Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2010.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: Lamparina, ed. 14. rev. ampl. 2º reimpr. 2020.