



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA
CAMPUS PORTO VELHO CALAMA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
REDE NACIONAL – PROFEPT

INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO INSTITUTO FEDERAL DE
RONDÔNIA, DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DO AUTISTA DE RONDÔNIA E
DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA

ROSELAINÉ LUZITANA FRACALLOSSI KOKKONEN

PORTO VELHO/RO

2021

ROSELAINÉ LUZITANA FRACALLOSSI KOKKONEN

INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO INSTITUTO FEDERAL DE
RONDÔNIA, DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DO AUTISTA DE RONDÔNIA E
DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, área de concentração Educação Profissional e Tecnológica, linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^a Dr^a Xênia de Castro Barbosa

Porto Velho/RO
2021

K79i Kokkonen, Roselaine Luzitana Fracalossi.

Inclusão educacional de estudantes com transtorno do espectro autista: uma análise das experiências do Instituto Federal de Rondônia, da Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia e da Secretaria de Estado da Educação de Rondônia/ Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen – Porto Velho: Rondônia, 2021, 108f.

Dissertação (Mestrado) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), Campus Porto Velho Calama, Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

ISBN 978-65-00-28114-9 (Livro Digital)

Orientadora: Profª Drª Xênia de Castro Barbosa.

Bibliografia: p.45-49.

1. Ensino. 2. Inclusão. 3. Transtorno do Espectro Autista. I. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. II. Barbosa, Xênia de Castro. III. Título

CDD– 371.9



ATA 1/2021

Anexo 4 – ATA DE DEFESA DO TCC DE MESTRADO

CANDIDATA: Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen

DATA DA DEFESA: 8 de julho de 2021

LOCAL: ferramenta Google Meeting (<https://meet.google.com/mqi-bqid-zej>)

HORÁRIO DE INÍCIO: 14:25h

HORÁRIO DE TÉRMINO: 17:00h

NOME COMPLETO	FUNÇÃO	INSTITUIÇÃO DE ORIGEM
Profª. Dra. Xênia Castro Barbosa	Presidente	ProfEPT - IFRO
Profª. Dra. Sandra Aparecida Fernandes Lopes Ferrari	Membro	ProfEPT - IFRO
Prof. Dr. Gabriel Mathias Carneiro Leão	Membro	IFPR – <i>Campus</i> Curitiba
Prof. Dr. Nilson Santos	Membro Externo	UNIR – <i>Campus</i> José Ribeiro Filho

TÍTULO DEFINITIVO DO TCC*:

INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: UMA ANÁLISE DAS EXPERIÊNCIAS DO INSTITUTO FEDERAL DE RONDÔNIA, DA ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DO AUTISTA DE RONDÔNIA E DA SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE RONDÔNIA

Em sessão pública, após exposição de 40 min, o(a) candidato(a) foi arguido(a) oralmente pelos membros da banca, durante o período de 2h 30 min. A banca chegou ao seguinte resultado**:

(X) APROVADO(A) () REPROVADO(A)

** Recomendações¹:

Revisão ortográfica, gramatical e de formatação.

¹ O aluno deverá encaminhar à Coordenação do PROFEPT, no prazo máximo de 30 dias a contar da data da defesa, os exemplares definitivos do TCC, após realizadas as correções sugeridas pela banca.

Na forma regulamentar, foi lavrada a presente ata, que é abaixo assinada pelos membros da banca, na ordem acima relacionada e pelo candidato.

Porto Velho, 8 de julho de 2021.

Presidente: Profa. Dra. Xênia Castro Barbosa

Membro: Profa. Dra. Sandra Aparecida Fernandes Lopes Ferrari

Membro: Prof. Dr. Gabriel Mathias Carneiro Leão

Membro Externo: Prof. Dr. Nilson Santos

Candidata: Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen



Documento assinado eletronicamente por **Xenia de Castro Barbosa, Professor(a) - EBTT**, em 08/07/2021, às 18:15, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Sandra Aparecida Fernandes Lopes Ferrari, Professor(a) Voluntário**, em 08/07/2021, às 18:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Mathias Carneiro Leão, Usuário Externo**, em 08/07/2021, às 18:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **nilson santos, Usuário Externo**, em 08/07/2021, às 18:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen, Usuário Externo**, em 14/07/2021, às 11:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1285559** e o código CRC **5F1C8529**.

Referência: Processo nº 23243.007677/2021-54

SEI nº 1285559



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia

ATA 2/2021

Anexo 5 – Ata de Avaliação do Produto

PRODUTOS(S) EDUCACIONAL(IS) GERADO(S) NO TRABALHO FINAL DE CURSO

CANDIDATA: Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen

DATA DA DEFESA: 08 de julho de 2021

LOCAL: ferramenta Google Meeting (<https://meet.google.com/mqi-bqid-zej>)

HORÁRIO DE INÍCIO: 14:25h

HORÁRIO DE TÉRMINO: 17:00h

Declaramos que o Produto Educacional "Curso de Formação Inicial em Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista" foi julgado, validado e aprovado para obtenção do Título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Rondônia.

Porto Velho, 8 de julho de 2021.

Presidente: Profa. Dra. Xênia Castro Barbosa

Membro: Profa. Dra. Sandra Aparecida Fernandes Lopes Ferrari

Membro: Prof. Dr. Gabriel Mathias Carneiro Leão

Membro Externo: Prof. Dr. Nilson Santos

Candidata: Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen



Documento assinado eletronicamente por **Xenia de Castro Barbosa, Professor(a) - EBTT**, em 08/07/2021, às 18:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Documento assinado eletronicamente por **Sandra Aparecida Fernandes Lopes Ferrari**,



Professor(a) Voluntário, em 08/07/2021, às 18:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gabriel Mathias Carneiro Leão, Usuário Externo**, em 08/07/2021, às 18:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **nilson santos, Usuário Externo**, em 08/07/2021, às 18:32, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen, Usuário Externo**, em 14/07/2021, às 11:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ifro.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1285569** e o código CRC **EB29B38D**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus alunos com Transtorno do Espectro Autista e, em especial, ao meu sobrinho Eduardo Montoro Kokkonen.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela dádiva da vida.

À minha mãe que, mesmo sendo agricultora com baixo nível de instrução, incentivou suas filhas à vida acadêmica, apontando os estudos como alternativa de libertação da mulher, historicamente discriminada e relegada há uma vida de renúncias, principalmente na área rural.

À minha filha, pelo apoio ao meu percurso de vida, compreendendo minha dedicação para com a educação dos autistas.

Aos amigos que incentivaram e comemoraram minhas vitórias formativas.

A cada professor que um dia contribuiu com a construção do meu conhecimento. Espero, como professora que sou, também ter contribuído com a aprendizagem dos meus alunos.

À minha orientadora, Professora Doutora Xênia de Castro Barbosa que, com delicadeza e incentivos, contribuiu grandemente com a concretização deste sonho, a conclusão do curso de mestrado. Desejo que continue sendo esta pessoa amável e sábia que é, que por meio de palavras suaves sempre soube impulsionar seus orientandos para um caminho de aperfeiçoamento e superação de limites.

Sozinhos não somos nada!

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

AMA/RO – Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia

CID - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde

DSM-V - Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais

EAD – Educação a Distância

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EP – Educação Profissional

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

FIC – Formação Inicial e Continuada

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

INEP/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/Ministério da Educação

LBI – Lei Brasileira de Inclusão

LDBEN – Lei de Diretrizes da Educação Nacional

NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

NEES - Núcleo de Educação Especial

PAPE - Política de Acesso, Permanência e Êxito

PcD – Pessoa com Deficiência

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEI – Planejamento Educacional Especializado

PEP 3 - Perfil Psicoeducacional

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

SEDUC/RO – Secretaria de Estado da Educação de Rondônia

SRM – Sala de Recursos Multifuncional

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TEACCH – (sigla em inglês) Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação

TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento

RESUMO: A inclusão educacional da pessoa com TEA, considerado tema recente, tem se apresentado como desafio nas escolas regulares de ensino, devido à grande variabilidade de características que impedem uma padronização das ações educativas. Diante do exposto, este trabalho tem como objetivo apresentar um estudo comparativo das políticas e ações de inclusão educacional de estudantes autistas desenvolvidas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – *Campus* Porto Velho Calama, pela Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia (AMA/RO) e pela Secretaria de Estado da Educação de Rondônia (SEDUC/RO). O método empregado foi o da Pesquisa-ação. A aquisição dos dados foi realizada a partir de comunicação oficial às instituições investigadas, que cederam os documentos ocultando, previamente, as informações pessoais dos estudantes. As análises foram desenvolvidas com lastro em literaturas concernentes ao tema da inclusão escolar, e as informações e reflexões realizadas serviram de base para a construção e aplicação do produto educacional: Curso de Formação Inicial Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que teve como público-alvo professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, estudantes de pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral interessada pelo tema. Dentre os resultados alcançados, informa-se que as instituições investigadas têm buscado atender às necessidades de inclusão desse público específico, observam as diretrizes nacionais acerca do assunto e mesmo as recomendações de estudos científicos. Contudo, necessitam ampliar as oportunidades de formação de seus quadros de servidores, de modo a mais bem capacitá-los para o trabalho pedagógico inclusivo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT: The educational inclusion of people with ASD, considered a recent topic, has been presented as a challenge in regular schools, due to the great variability of characteristics that prevent the standardization of educational actions. Given the above, this work aims to present a comparative study of the policies and educational inclusion actions of autistic students developed by the Rondônia's Federal Institute of Education, Science and Technology - Porto Velho Calama *Campus*, by the Association of Parents and Friends of the Autistic of Rondônia, and the Rondônia's State Secretariat of Education of Rondônia. The method used was Action Research. The acquisition of the data was carried out through an official communication to the investigated institutions, which ceded the documents previously hiding the students personal information. The analyzes were developed based on literature related to the theme of school inclusion, and the information and reflections carried out served as a basis for the construction and application of the educational product: Initial Training Course for the Educational Inclusion of Students with Autistic Spectrum Disorder (ASD), whose target audience was teachers, caregivers/school support professionals, pedagogy students, relatives of people with ASD and the community in general interested in the topic. Among the achieved results, it is reported that the investigated institutions have sought to meet the inclusion needs of this specific audience, they observe the national guidelines on the subject and even the recommendations of scientific studies. However, they need to expand the training opportunities of their staff of servers, in order to better enable them for inclusive pedagogical work.

Keywords: Teaching; Inclusion; Autistic Spectrum Disorder.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1 Percurso Histórico da Inclusão	15
2.2 Inclusão e Formação de Professores	17
2.3 Inclusão do Autista	19
2.4 Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica	20
3 METODOLOGIA	21
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	24
4.1 A Política de Inclusão Educacional de estudantes com TEA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Rondônia - IFRO – <i>Campus Calama</i>	24
4.2 A política de inclusão educacional de estudantes com TEA da Secretaria de Estado da Educação- SEDUC/RO.....	33
4.3 A política de inclusão educacional de estudantes com TEA da Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia – AMA.....	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE 1 – DOCUMENTOS NORTEADORES DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA UTILIZADOS NAS INSTITUIÇÕES: IFRO, SEDUC E AMA, EM PORTO VELHO, 2020.....	50
APÊNDICE 2 – PRODUTO EDUCACIONAL.....	52
APÊNDICE 3 - RELATÓRIO DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL “AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA”	88
APÊNDICE 4 – REGISTROS VISUAIS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL CURSO AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	100

1 INTRODUÇÃO

A inclusão escolar de estudantes autistas no Brasil ainda é um tema novo, não só no que se refere à Educação profissional e Tecnológica - EPT, como também às diversas modalidades de ensino, começou a ser discutida a partir da Lei Nº 12.764/2012 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Desse modo, estudar sobre as políticas desenvolvidas na área é relevante na medida em que poderá contribuir com o aumento do acervo de conhecimento, além de subsidiar a análise dessas ações, visando a seu aperfeiçoamento. Neste artigo, pontuaremos as principais reflexões estabelecidas acerca do referido tema, a partir da experiência desenvolvida sob a égide do projeto “A Prática Pedagógica Inclusiva no Processo de Ensino-aprendizagem de Alunos com Transtorno do Espectro Autista-TEA”.

O referido projeto de pesquisa foi desenvolvido no Programa de Mestrado em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT, na unidade associada ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), e guiou-se pela seguinte problemática: Como é realizada a inclusão educacional de alunos autistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, *Campus* Porto Velho Calama?

O objetivo geral desta pesquisa foi investigar as estratégias de inclusão educacional de estudantes autistas no *Campus* Porto Velho Calama, e os objetivos específicos foram: (1) Levantar e analisar os instrumentais de atendimento especializado utilizados em relação aos estudantes autistas, tais como: adaptações curriculares, metodológicas e pedagógicas, planos educacionais individualizados e relatórios de acompanhamento do desenvolvimento do educando; (2) Efetuar a comparação das estratégias de inclusão educacional de estudantes autistas desenvolvidas no IFRO, na rede estadual de ensino, bem como as experiências da Associação de Pais e Amigos do Autista (AMA); (3) Capacitar professores e cuidadores que atuam com alunos autistas, de modo a prepará-los para o trabalho com a diversidade e a inclusão desse público, por meio de curso de Formação Inicial, e (4) Verificar o resultado da capacitação realizada acerca da inclusão de alunos autistas, sob a visão dos participantes da pesquisa.

O estudo considerou as hipóteses de que, (1) apesar do preconizado na Lei Nº 9.394/1996 e na Lei Nº 12.764/2012, estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não vêm recebendo atendimento educacional especializado adequado à sua efetiva inclusão educacional no IFRO – *Campus* Porto Velho Calama e de que (2) os limites da inclusão educacional de estudantes autistas no IFRO – *Campus* Porto Velho Calama vinculam-se à

ausência ou insuficiência de sua política de formação de professores para o trato da diversidade e das necessidades educacionais especiais.

No que se refere ao plano de redação deste artigo, o texto foi organizado em cinco partes, distribuídas da seguinte maneira: Introdução, Referencial Teórico, Metodologia, Resultados e Discussão e Considerações Finais, tendo como Apêndice o quadro de fontes analisadas, o Produto Educacional desenvolvido a partir da pesquisa ora comunicada e os instrumentais de avaliação aplicados.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico apresentaremos, de forma sintética, reflexões sobre as principais categorias de análise observadas por esta pesquisa, a saber: TEA, integração, inclusão e formação de professores para o trabalho pedagógico inclusivo.

As reflexões aqui sintetizadas tiveram lastro em Glatt e Fernandes (2005), Costa (2017), Freire (2002), Saviani (1989; 2007) e Vasconcelos (2019), dentre outros. Optamos por apresentá-las em uma sequência narrativa.

2.1 Percurso Histórico da Inclusão

No Brasil, o atendimento às Pessoas com Deficiência (PcD), teve início no período imperial, sendo que a primeira instituição educacional especificamente empenhada no atendimento pedagógico dessas pessoas foi o Imperial Instituto de Meninos Cegos, criado em 1854 pelo Decreto Nº 1.428, de 12 de setembro daquele ano. Outras iniciativas foram progressivamente desenvolvidas ao longo dos séculos XIX e XX, mas a maioria delas se constituiu em espaços segregados do restante da sociedade e foram pautadas em uma concepção pedagógica de “normalização” – de adequação e adaptação da pessoa com deficiência para a vida produtiva e social. Tal perspectiva alinhava-se aos ideais de integração social, mas não aos de inclusão, propriamente ditos.

A inclusão social e educacional de PcD, no Brasil, vem apresentando avanços e recuos, erros, acertos e equívocos ao longo do tempo. Aos avanços atribui-se a luta dos movimentos sociais, em particular os movimentos das PcD, e o aperfeiçoamento da legislação internacional e nacional que versa sobre o tema, entre elas a Declaração de Salamanca, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), a Lei Nº 12.764/2012 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Nº 13.146/2015.

Em 1994, a Declaração de Salamanca proclamou que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias (UNESCO, 1994). Neste mesmo ano, foi publicado no Brasil o documento “Política Nacional de Educação Especial” (BRASIL, 1994) que, amparado em um paradigma integracionista¹, não foi capaz de provocar a reformulação das práticas educacionais de modo que fossem valorizados os diferentes potenciais de aprendizagem no ensino comum, o que constituiu um impedimento para a inclusão educacional.

Conforme Costa (2017), a complexidade do ingresso da PcD na educação regular traz para o professor a necessidade de uma reorganização didática, que exige adaptações de menor ou maior porte e a elaboração de atividades diferenciadas dos demais alunos, ao trabalhar o mesmo conteúdo curricular. Por este e outros motivos, a integração foi mais praticada nas escolas regulares, deixando-se para a educação especial a atribuição de atender as PcD que não conseguiam desenvolver as atividades do ensino regular.

No Brasil, a educação especial foi organizada, por décadas, como modalidade substitutiva ao ensino comum, constituindo um sistema paralelo e um campo de saber embasado em um modelo biomédico, marcado pela supervalorização do saber médico, pela ênfase nas determinações orgânicas das deficiências e pela medicalização dos sintomas. Esse modelo adotado nas escolas contribuiu para a segregação das PcD e de suas famílias do convívio escolar e, conseqüentemente, do convívio social. Principalmente no que se refere às deficiências cognitivas e/ou sensoriais severas, a educação escolar não era considerada como necessária, já que não havia expectativas quanto à capacidade de aprendizagem destes estudantes (GLAT; FERNANDES, 2005).

Para Santos (2018), o modelo biomédico definia as deficiências como situações a serem curadas, pois estas impossibilitariam o desenvolvimento de algumas habilidades, impedindo a eficiência das pessoas perante as exigências da sociedade. O foco seria tornar estas pessoas independentes e principalmente produtivas através da reabilitação e da medicalização.

Nos primórdios da implantação da educação inclusiva no Brasil, vigorava a ideia de que a “PcD poderia se integrar na sociedade”, ideia que tinha como substrato o conceito de “normalização”. Isso só começaria a se alterar a partir de 2015. A Lei Nº 13.146/15 trouxe,

¹ Na integração, espera-se que as PcD se adaptem ao padrão dos demais membros da sociedade. O ambiente escolar não se adapta para o atendimento das dificuldades da pessoa e sim a pessoa que precisa adaptar-se às exigências do ambiente que está inserida (MANTOAN, 2006).

em seu Artigo 2º o conceito de PcD como aquela que tem impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, impedimento esse que, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A matrícula das PcD é garantida pela Lei Nº 13.146/15 em todos os níveis escolares. Contudo, a referida Lei não garantiu que, na prática, essas pessoas tenham suas necessidades educacionais especiais compreendidas e atendidas do ponto de vista pedagógico. A escola, ao mesmo tempo em que aceitou a matrícula das PcD não tem se preparado de maneira adequada para o seu atendimento, “[...] o professor regular não aprendeu a lidar com o aluno diferente e o professor especializado não aprendeu a lidar com professor do ensino regular” (COSTA, 2017, p.12), faltando formação para todos os envolvidos no processo.

Do ponto de vista teórico, é preciso ainda ampliar as reflexões sobre o papel desempenhado pela escola, e do ponto de vista prático, é preciso que os professores e demais profissionais envolvidos no processo de escolarização da PcD recebam apoio e formação adequada para educar estudantes com as mais diversas deficiências e/ou necessidade educacionais específicas, assegurando a todos o direito de aprender, conviver e se desenvolver como pessoa e como cidadão.

2.2 Inclusão e Formação de Professores

Atualmente, tem havido maior procura de PcD às escolas regulares. Contudo, ainda não se atingiu a meta da inclusão total. As políticas de educação têm caminhado no sentido de superar cada dia mais esses problemas. O próprio Plano Nacional de Educação dedica uma Meta² especificamente à inclusão escolar. Entretanto, ao se observar a realidade empírica das escolas, nota-se que ainda se tem um longo caminho a percorrer para essa “inclusão total”.

Construir um ambiente que viabilize uma sociedade inclusiva, defender os direitos de quem é diferente, olhar para a deficiência do ponto de vista inclusivo e funcional é um desafio que todos necessitam enfrentar. Urge também a necessidade de que o educador tenha condições de se capacitar de modo contínuo, tendo o conhecimento do aluno, de sua condição pessoal e social como norte para as capacitações e para o próprio trabalho docente (reflexão e

²Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 24).

ação). O conhecimento desses estudantes, do mundo em que vivem, das relações sociais e de produção que lhe envolve devem gerar inquietações e transformações na prática, que por sua vez devem ser voltadas para o objetivo de educar e inserir o aluno, como pessoa real, em um contexto real de vida. Por isso, Freire (2002, p. 43) destaca que o fundamental da formação de professores são os momentos que levam à reflexão crítica sobre a prática; segundo o autor “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”.

Não só os professores, mas toda a instituição escolar que atende PcD deve receber formação continuada e deve adaptar-se ao estudante com deficiência, seja com ajustes na estrutura física dos espaços pedagógicos, ajustes do projeto político-pedagógico, do currículo, da metodologia, da avaliação, das estratégias de ensino, posturas profissionais, organização do tempo. Para Lago, (2007), educar para a diversidade pressupõe mudanças radicais na concepção de escolarização, em todas as suas dimensões: institucionais, curriculares, físicas, entre outras.

Essas questões a que nos referimos em relação à formação de professores para atuar com PcD não foram contempladas na Resolução CNE/CP Nº 2, de 20/12/19, a qual trouxe nova organização aos cursos de licenciatura destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

A formação foi dividida em três grupos no que se refere às temáticas de estudo. Nessa divisão, a Educação Especial ficou isolada no Grupo I, ao qual se destina a integração das três dimensões das competências profissionais docentes – conhecimento, prática e engajamento profissionais. O tema é expresso no Art. 12, com apenas um item (inciso V) elencado para o estudo, que trata dos “marcos legais, conhecimentos e conceitos básicos da Educação Especial, das propostas e projetos para o atendimento dos estudantes com deficiência e necessidades especiais” (CNE, 2019). Nos demais grupos, a temática da Educação Especial não é mais citada, sendo eles caracterizados por: Grupo II, que compreende o aprofundamento de estudos na etapa e/ou no componente curricular ou área de conhecimento e Grupo III prática pedagógica. O documento dedica um espaço pequeno para a temática, cuja complexidade demanda maior atenção e responsabilidade por parte do MEC e do CNE.

Em relação à formação específica na modalidade Educação Especial, o Art. 16 da Resolução CNE/CP Nº 2, de 20/12/19 define “[...] por constituir campo de atuação que exigem

saberes específicos e práticas contextualizadas, deve estabelecer, para cada etapa da Educação Básica, o tratamento pedagógico adequado, orientado pelas diretrizes do Conselho Nacional de Educação (CNE)”. Nota-se uma tendência a relegar o tema “Educação Especial” para o atendimento especializado, sem considerar o atendimento nas escolas regulares, em um movimento de negação da inclusão e que expressa pouca ênfase em relação à preparação do professor do ensino regular. Este é mais um dos exemplos de retrocesso, aos quais mencionamos no início dessa revisão de literatura.

2.3 Inclusão do Autista

Quanto à especificidade da inclusão do aluno autista, o sentimento de desamparo é grande, tanto para educadores como para a família envolvida, em razão de se tratar de um transtorno ainda pouco conhecido, marcado pela inconstância de padrões de comportamento e de muitas expectativas em relação às questões educacionais.

Fator positivo é que com o crescimento dos estudos na área, em breve haverá informações mais precisas sobre a incidência do autismo na sociedade brasileira. A Lei Nº 13.861/2019 determinou que os censos demográficos realizados a partir de 2019 deverão incluir as especificidades inerentes ao TEA. Se for efetivada, poderá ampliar de maneira significativa o conhecimento sobre a dispersão do autismo pela sociedade brasileira, nas suas diversas regiões, trazendo dados estatísticos capazes de direcionar ações e políticas públicas para a área.

Do ponto de vista conceitual o TEA é considerado

[...] um transtorno do desenvolvimento de causas neurobiológicas definido de acordo com critérios eminentemente clínicos. As características básicas são anormalidades qualitativas e quantitativas que, embora abrangentes, afetam de forma mais evidente as áreas da interação social, da comunicação e do comportamento (SCHWARTZMAN, 2011, p. 37).

A etiopatogenia do TEA é multifatorial e resulta de uma interação complexa entre fatores genéticos e ambientais (POSAR; VISCONTI, 2016), o que configura variabilidade na intensidade dos sintomas, na presença de comorbidades, na resposta do indivíduo às diversas modalidades de intervenção e na sua capacidade de evoluir para uma vida adulta autônoma. O TEA apresenta uma variabilidade tão grande que dificulta a organização de intervenções, sejam elas educacionais ou médicas.

É necessário destacar que o nível de afecção no autismo é diferente em cada pessoa, com significativas variações comportamentais e de disponibilidade pedagógica no que se

refere aos casos de TEA sindrômico e TEA não-sindrômico - ou seja, os casos que não estão relacionados a alguma doença genética bem definida, como o complexo da esclerose tuberosa ou a síndrome do X frágil (POSAR; VISCONTI, 2016).

Dentre as características, predominantemente presentes nos diversos casos de TEA, está certa “[...] dificuldade de entender uma metáfora, interpretar um texto ou mesmo a recusa frente a um jogo de faz-de-conta, surgindo certa rigidez no desenvolvimento da função simbólica” (LAGO, 2007, p. 42). Isso traz a necessidade de adequações nas relações sociais e no entendimento escolar. Dessa forma, o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo necessita ser um conhecedor do transtorno e de suas características, de modo a compreender as reações, limitações e possibilidades de desenvolvimento do estudante com TEA.

Mesmo com características tão peculiares, a pessoa com autismo pode desenvolver uma vida de interação com os outros, a seu modo. Terá particularidades diferenciadas da pessoa neurotípica, dependendo de como seja constituído seu quadro autista. Indivíduos autistas com bom rendimento intelectual chegam a conquistar uma vida independente, porém cerca de 70% deles necessitarão, mesmo adultos, de algum tipo de auxílio permanente (SCHWARTZMAN, 2011).

Diante disso, o professor que não possuir conhecimento básico sobre o TEA poderá, equivocadamente, exigir desses estudantes algo que sua estruturação psíquica não lhes possibilita. Portanto, o processo de formação e a conscientização do educador acerca das limitações e possibilidades de seu aluno trará ganhos significativos à vida de ambos.

2.4 Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica

O campo da EPT é um dos mais bem fundamentados teoricamente acerca da necessidade de uma formação omnilateral e politécnica (SAVIANI, 1989; 2007). As bases conceituais dessa modalidade educacional orientam uma formação que pressupõe o reconhecimento das diferenças e das múltiplas capacidades, interesses e potencialidades humanas. Para isso, é preciso refletir sobre os lugares, instrumentos, organizações, relação pedagógica e a própria didática. Manacorda (1989, p. 6) esclarece que “Aprendizado quer dizer relação com o trabalho e com todo o desenvolvimento, não somente das forças produtivas, mas também das relações sociais nas quais elas se organizam.” Precisamos nos libertar da especificidade formativa e ampliar nosso olhar sobre todos e não apenas ao aluno neurotípico que se encontra matriculado na EPT.

Para Saviani (2007, p. 160), “O nível de desenvolvimento atingido pela sociedade contemporânea coloca a exigência de um acervo mínimo de conhecimentos sistemáticos, sem o que não se pode ser cidadão, isto é, não se pode participar ativamente da vida da sociedade.” Assim, o autista não incluído seria um não cidadão, sem condições de participar ativamente da sociedade, um ser ainda mais limitado, além do que sua deficiência já lhe traz.

O trabalho, ao ser entendido em sua perspectiva histórica e ontológica (para além dos limitados contornos traçados pelo capitalismo), é condição do ser, e todo o ser tem capacidade de trabalhar, de criar, de produzir, de gerar valor de uso e/ou de troca, o que já foi provado por centenas de PcD e mesmo por pessoas com doenças mentais, que conseguiram desenvolver uma vida funcional e criativa.

Sem dúvidas, é desafiador capacitar um estudante autista para desenvolver as atribuições, habilidades e competências esperadas de um técnico de informática, de um técnico em química ou outra área qualquer, mas não é impossível, pois o autismo não é uma estrutura monolítica, e mesmo no espectro, as pessoas são capazes de mudança e de aprendizagem, sem falar no autismo de alto funcionamento. A inserção no conjunto vivo da sociedade adulta tem de considerar os vários seres existentes e suas condições de adaptação maiores ou menores a esta sociedade.

Para Saviani (1989), tendemos a ter uma visão idealista em que a mentalidade deve primeiro ser mudada para depois irmos à ação, mas como ele coloca, é preciso agir de forma concreta para que a mentalidade se transforme. Sendo assim, a ação é necessária para que a inclusão do autista seja efetivada. É com a ação que teremos resultados a serem estudados e analisados, já que no autismo há muitas perguntas e quase nenhuma resposta, a capacidade de cada um ainda é um mistério a ser desvendado principalmente na área da educação. A inclusão será possível tanto mais se o horizonte for o da EPT tal qual defendida por Freire (2002), Saviani (1989; 2007), e antes deles, Marx (1968), Marx e Engels (1974) e Manacorda (1964; 1989).

Depreende-se, portanto, com base no exposto, que a inclusão de estudantes autistas requer uma disposição para a ação, ação esta que deve ser planejada, avaliada, replanejada e adaptada rotineiramente.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa configura-se, quanto ao gênero, como pesquisa-ação educacional;

quanto aos objetivos, classifica-se como pesquisa explicativa; quanto à natureza, como pesquisa aplicada e quanto à abordagem, como qualitativa. O método que lhe deu substrato foi o da Pesquisa-ação educacional (TRIPP, 2005). “A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores, de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 445).

O objetivo da pesquisa-ação educacional é contribuir com a melhoria do próprio processo educacional, o que demanda, naturalmente, a avaliação das ações desenvolvidas e o planejamento sistemático e propositivo de novas ações. É uma orientação destinada ao estudo e à intervenção em situações reais, na qual os objetivos práticos e de conhecimento se relacionam com a intenção de, na situação social encontrada, resolver ou pelo menos esclarecer os problemas encontrados na pesquisa.

O presente estudo insere-se na linha de pesquisa Organização e Memórias de espaços pedagógicos na EPT, propondo-se a dialogar com o campo de estudo de história institucional. Nessa perspectiva, ao propormos o esforço de comparar a atuação de três instituições rondonienses que desenvolvem políticas de inclusão de estudantes autistas, tomamos por eixo de nossas investigações o entendimento de Sanfelice (2007), segundo o qual

[...] A dimensão da identidade de uma instituição somente estará mais bem delineada quando o pesquisador transitar de um profundo mergulho no micro e, com a mesma intensidade, no macro. As instituições não são recortes autônomos de uma realidade social, política, cultural, econômica e educacional. Por mais que se estude o interior de uma instituição, a explicação daquilo que se constata não está dada de forma imediata em si mesma. Mesmo admitindo que as instituições adquirem uma identidade, isto é, fruto dos laços de determinações externas a elas e, como já dito, “acomodadas” dialeticamente no seu interior (SANFELICE, 2007, pp. 78-79).

As fontes da pesquisa constituíram-se de documentos educacionais norteadores da inclusão de estudantes autistas desenvolvidos no Instituto federal de Rondônia - IFRO, na Secretaria de estado de educação - SEDUC e na Associação de Pais e Amigos do Autista - AMA, em Porto Velho, os quais foram fornecidos pelas instituições colaboradoras. Foram ocultados, previamente, os dados pessoais dos estudantes, de modo a assegurar o sigilo da identidade dos indivíduos reportados. Dentre as fontes consultadas, optou-se por trabalhar com as que constam no Apêndice 1.

As análises dos dados foram procedidas em perspectiva histórica, com base em literaturas que dialogam com a problemática estudada, dentre elas Vasconcelos (2019), Cunha (2017; 2018), Chiote (2017) e Saviani (1989; 2007).

Essas análises possibilitaram um conhecimento mais abrangente acerca do alcance e

dos desafios da inclusão de estudantes com TEA no IFRO *Campus* Porto Velho Calama e nas demais instituições consideradas por esta pesquisa.

Com base nessas informações e reflexões, realizamos o planejamento do produto educacional “Curso de Formação Inicial de Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista”, que teve carga horária de 160 horas e contou com o apoio da equipe pedagógica da AMA e de professores que atuam na linha de pesquisa Educação Inclusiva, Diversidade e Direitos Humanos, do Núcleo de Estudos Históricos e Literários (NEHLI/IFRO).

O processo de construção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), foi realizado ancorado nos preceitos do ensino integrado, em busca de uma prática pedagógica que consiga discutir as partes relacionando-a com o todo. Como expresso por Araújo e Frigotto (2015, p. 62), este ensino “[...] se compromete com a utopia de uma formação inteira, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos [...] o desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais”. Esta perspectiva adotada nos procedimentos de ensino-aprendizagem do curso também se fez presente nas estratégias de ensino apresentadas aos cursistas em relação às pessoas com autismo, buscando, assim, desmistificar a ideia de que o autista não é capaz de generalizar o conhecimento adquirido.

O curso teve início após a publicação da portaria de aprovação do projeto pedagógico pela Direção Geral do *Campus* Porto Velho Calama (Portaria Nº 10/PVCAL – CGAB/IFRO, de 18 de janeiro de 2021), e buscou contribuir com a formação de profissionais da educação, estudantes de pedagogia, cuidadores, terapeutas e familiares de pessoas com TEA para a inclusão de estudantes com TEA na escola regular, por meio do compartilhamento de conhecimentos sobre o tema e de estratégias necessárias para a inclusão destes.

O curso contou, em sua oferta, com a colaboração de uma equipe multiprofissional, cuja experiência com a inclusão de estudantes autistas, seja na rede regular de ensino, seja no AEE e nas diversas áreas terapêuticas, foi relevante para diversificar o conhecimento dos cursistas sobre o assunto.

Foram disponibilizadas 40 vagas, sendo adotado o regime de oferta EAD, através do ambiente virtual de aprendizagem do IFRO – *Campus* Porto Velho Calama. Os conteúdos das disciplinas foram disponibilizados de forma assíncrona, para que os cursistas pudessem acessá-los em suas temporalidades próprias, mas cada disciplina contou com pelo menos um encontro síncrono, realizado por meio da ferramenta *Google Meet*, com vistas a orientar sobre

as atividades, esclarecer os assuntos abordados nas aulas assíncronas e compartilhar experiências.

O trabalho pedagógico desenvolvido no curso priorizou a concepção de formação integradora, entendida como “princípio pedagógico orientador de práticas formativas focadas na necessidade de desenvolver nas pessoas [...] a ampliação de sua capacidade de compreensão de sua realidade específica e da relação desta como a totalidade social.” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 64). Buscou-se, desse modo, a integração de conceitos, métodos e práticas no intuito de que esta integração motivasse os cursistas a também adotá-la em suas práticas profissionais junto a estudantes com TEA.

O curso foi avaliado pelos cursistas e docentes, as avaliações foram registradas em um relatório que embasa o percurso desta pesquisa, e com base nessas avaliações o PPC do curso foi reformulado e transferido para o Departamento de Extensão do *Campus* Porto Velho Calama, contendo os ajustes percebidos como necessários pelos avaliadores e pela própria autora do produto, para as ofertas posteriores. Após tais operações, o produto educacional, fruto desta pesquisa, recebeu a validação do Departamento de Extensão do *Campus* Porto Velho Calama mediante parecer assinado em 27 de abril de 2021, estando apto a ser reofertado.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 A Política de Inclusão Educacional de estudantes com TEA no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Rondônia - IFRO – *Campus* Calama

O IFRO é uma instituição pública voltada à oferta de EPT. Oferece em seus *Campi* Ensino Médio Integrado ao Técnico, Ensino Técnico Subsequente ao Médio, Ensino Superior, cursos de Formação Inicial e Continuada e cursos de Pós-graduação *lato* e *stricto sensu* (IFRO, 2018b).

Para embasar a análise da política de inclusão educacional de estudantes com TEA no *Campus* Porto Velho Calama, foram considerados os seguintes documentos: PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional elaborado em 2018; Resoluções N° 26/REIT - CONSUP/IFRO, de 04/04/2018 - Dispõe sobre a aprovação do PAPE - Política de Acesso, Permanência e Êxito – IFRO e N° 35/REIT - CONSUP/IFRO de 02/06/2020 - Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs) – IFRO; Minuta do Manual de Orientações do NAPNE;

planilha de eventos de formação continuada referente ao processo de inclusão de alunos com TEA e o quantitativo de alunos no espectro no ano letivo de 2020 - 12 (doze) alunos, sendo 03 (três) do *Campus* Calama. Neste ano de 2021 o quantitativo permanece o mesmo.

Incluir um aluno com TEA no ensino regular vai além dos ganhos de socialização e de desenvolvimento emocional. A inclusão deve ocupar-se também e, diretamente, com o desenvolvimento cognitivo do aluno, agindo no sentido de ampliar os conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos e, no caso do Ensino Médio integrado ao Técnico, os conhecimentos profissionais. Cunha (2018), ao refletir sobre a função do ensino regular, esclarece que seu papel só será cumprido se atender a diversidade discente, se considerar suas peculiaridades e desenvolver suas potencialidades em pé de igualdade com os alunos neurotípicos.

Ao incluir o diferente, desenvolvemos nos outros alunos a capacidade de conviver e respeitar as diferenças a ponto de torná-las comuns, sem causar nenhum estranhamento, assim, podemos dizer que a formação integral, um dos princípios filosóficos que norteiam as práticas acadêmicas da EPT foi alcançada, partindo da função social e construtiva da escola, como o Instituto prima em suas Diretrizes (IFRO, 2018b).

Mesmo com essas reflexões registradas, tanto em documentos oficiais quanto em estudos sobre o tema, ainda é possível encontrar a ideia de que o aluno com TEA, que possui maiores comprometimentos e demanda muita adaptação nas atividades de ensino, deve ir à escola regular apenas para a socialização e convivência com jovens da mesma faixa etária, mesmo sendo já comprovado que todos possuem capacidade de aprendizagem, mesmo que de formas diferentes, inclusive os que possuem desvantagens mais severas, conforme crítica apresentada por Chiote (2017).

É preciso também operar com uma lógica que pense a função social da escola para além do capital, e que o valor não deveria ser sobre o bem produzido, mas sobre o trabalho, ainda mais no ensino das PcD, que precisam de uma aprendizagem significativa, relacionada à sua vida social em busca de desenvolver sua autonomia (CHIOTE, 2017; CUNHA, 2018).

Nessa perspectiva, o desafio da inclusão alinha-se ao da formação integral. Como aponta Ribeiro (2016, p. 4) A formação integral defendida por Marx constitui, igualmente, o prelúdio de toda uma sociedade pautada na justiça, com igualdade de oportunidades, em que trabalho e instrução estariam definitivamente fundidos numa única chave de transformação social” tudo isso em busca de uma educação inclusiva, pública, gratuita e de qualidade como preconiza o PDI do IFRO.

Ao longo do texto do PDI, observamos o compromisso do Instituto com o respeito à diversidade cultural e às diferenças pessoais. Ao longo de suas 410 páginas, o PDI cita termos como diversidade, pessoas com necessidades educativas, educação inclusiva, PcD e questões sobre respeito às diferenças em vários sentidos: regionais, culturais, pessoais, porém o termo autismo/autista ou TEA não é registrado em seu texto - o que não exclui o atendimento dos mesmos, já que a Lei Nº 12.764/2012 determinou o *status* de deficiência ao TEA. Destacamos, todavia, a necessidade de se considerar as peculiaridades desta deficiência, que difere das demais,

[...] a maioria das dificuldades dos estudantes com TEA se relacionam com as habilidades sociais, interação social, linguagem, presença de movimentos estereotipados e repetitivos, adesão fixa a rotina e hipersensibilidade a alguns barulhos, ruídos específicos, abstração de conteúdos e dificuldade em permanecer em locais com grande agrupamento de pessoas (BARBOSA, 2018, p. 55).

É importante frisar que não se pode usar as mesmas estratégias de flexibilização curricular, atitudinal ou física para com todas as deficiências, por isso enfatizamos a necessidade de se criar estratégias de inclusão para atender especificamente ao aluno autista, inclusive inserindo-as em todos os documentos oficiais da instituição. Assim como não é possível ensinar um aluno cego com LIBRAS, também não é possível ensinar alunos autistas com Braile. Dessa forma, é necessário que se pense em uma oferta de educação voltada para as especificidades do transtorno autístico.

No capítulo “Políticas de Atendimento aos Discentes” está descrito em um subitem a função do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE, órgão de composição multidisciplinar que “tem a finalidade de articular atividades relativas à inclusão dos estudantes em todos os níveis e modalidades de ensino, com implementação de políticas que visem à permanência e à aprendizagem dos estudantes com necessidades específicas” (IFRO, 2018b, p. 159). O NAPNE é um recurso na busca de oferta igualitária de oportunidades a PcD, e desempenha a importante função de coibir a exclusão, orientar as práticas de ensino, acompanhar os estudantes atendidos e fomentar ações de inclusão.

No PDI, consta também um capítulo intitulado “Plano de Promoção de Acessibilidade e de Atendimento Diferenciado a Pessoas com Necessidades Específicas”, que contempla em seus subitens o plano de acessibilidade e a acessibilidade educacional. Também há ações como capacitação de professores e aquisição de *softwares* educativos, com o objetivo de atender as necessidades educativas desses estudantes.

Ao analisar as estratégias de inclusão adotadas pela instituição, dedicou-se um olhar

mais atento à Minuta do Manual de Orientação do NAPNE. Embora o Manual ainda não tenha sido publicado, as instruções nele contidas já estão em uso, e nele é possível observar diretrizes pertinentes para serem utilizadas como base para as estratégias de acolhimento e acompanhamento do processo de inclusão do aluno com TEA. Vasconcelos (2019) observou em sua pesquisa de mestrado que estratégias de acolhimento diferenciadas e acompanhamento permanente dos alunos com TEA são necessários para o desenvolvimento da aprendizagem, assim como o diálogo com as famílias e os profissionais de saúde que lhe atendem fora do espaço escolar.

A Minuta traz uma metodologia de acompanhamento e fluxo dividido em quatro procedimentos. O Primeiro traz orientações de como fazer o acolhimento do estudante, como a coordenação deve informar as particularidades do curso, os dispositivos já implementados e que haverá ações, se necessário, para eliminação das barreiras da inclusão deste aluno. Uma entrevista deverá ser feita com o estudante para que ele apresente as suas necessidades quanto:

- I. A sua experiência no Atendimento Educacional Especializado (AEE) ocorrido na instituição anterior (no ensino fundamental e no ensino médio);
- II. Quais tipos de Tecnologia Assistiva utilizou ou afins;
- III. As adequações/adaptações que serão necessárias para seu aprendizado;
- IV. Ao espaço físico da instituição (quais melhorias/adaptações/adequações precisam ser feitas) (NAPNE, 2020, p. 5).

Devido a algumas características do transtorno, nem todos os alunos autistas serão capazes de comunicar claramente todas as informações elencadas, sendo necessária a inclusão, nesse item, de uma observação quanto ao apoio familiar para a entrevista; conforme apontado por Cunha (2017), a escola inclusiva precisa incluir a família do educando para assim realizar uma educação adequada. O manual destaca a importância da participação ativa da família no processo de adaptação, permanência, participação e aprendizagem para o êxito nos estudos, mas não define como será essa participação.

Em relação às orientações, o referido documento também indica que, logo após este procedimento serão organizadas reuniões com a equipe escolar a fim de promover as adequações necessárias para o trabalho pedagógico. Também serão feitas orientações para o atendimento específico, a sensibilização, a formação dos profissionais, a conscientização e preparação da turma do estudante. De acordo com Serra (2008), “A inclusão sem a formação adequada de professores, sem o apoio dos colegas de sala e sem a participação dos familiares, paradoxalmente, pode significar a pior das exclusões”, para tanto é necessário um olhar cuidadoso em relação às adaptações realizadas para o aluno autista, pois adaptar demais pode ocasionar uma exclusão educativa, restringindo conteúdos e situações educativas. O risco está

no empobrecimento do currículo, nas simplificações, como observa Mantoan (2006). O mesmo cuidado é preciso ser tomado ao preparar a turma, para evitar que se estigmatize o aluno sob algum rótulo apresentado pelas mídias que constroem um perfil enganoso sobre o TEA.

O Segundo procedimento está relacionado ao atendimento específico, esclarecendo o papel do NAPNE, dos docentes, e dos serviços e recursos especializados (material pedagógico adaptado, tecnologia assistiva, contratação temporária). Aponta-se como função do NAPNE, a articulação com o setor pedagógico, as coordenações dos cursos e a assistência estudantil, de orientar os procedimentos de inclusão que deverão ser adotados no *Campus*.

Quanto ao papel dos docentes, a Minuta do Manual elenca as seguintes ações:

I. Emitir, conjuntamente com o NAPNE, relatório individual para cada discente atendido, contendo informações sobre os aspectos formativos e de desempenho curricular [...], em sua disciplina; II. Identificar barreiras e viabilizar a acessibilidade para o desenvolvimento do processo escolar; III. Avaliar de forma contínua o PEI (Plano Educacional Individualizado) com vistas às modificações que garantam a exequibilidade do processo acadêmico; IV. Propor temas para cursos, palestras, [...] e outros que visem a melhoria do processo pedagógico, adaptação curricular, avaliação diferenciada, alteração dos procedimentos [...] (NAPNE, 2020, p. 5).

O Manual traz em seu texto a participação conjunta do setor pedagógico junto ao NAPNE e aos professores, estratégia benéfica na construção de uma cultura de colaboração pedagógica entre os agentes educacionais, influenciando positivamente a efetivação da política de inclusão da instituição escolar, em busca de um objetivo único que é o desenvolvimento dos alunos através de alternativas pensadas em conjunto. Nesse sentido, não se deve responsabilizar apenas os professores, que devem aprender a usar todos os recursos disponíveis para o desenvolvimento dos alunos com TEA, mas é preciso que estes recebam apoio e colaboração da equipe pedagógica, das famílias e especialmente de profissionais especializados (DECHICHI, 2008; GLAT, 2018; VASCONCELOS, 2019), pois uma equipe que se apoia mutuamente, tem maior possibilidade de alcançar seus objetivos, que é aqui garantir o acesso, a permanência e o aprendizado de todos os alunos.

No item “Apoio, serviços e recursos especializados” são citados os profissionais para atendimento a algumas especificidades dos alunos com deficiência, assim, como recursos e serviços, como material pedagógico adaptado, tecnologias assistivas e contratação temporária de profissional de nível superior especializado para atendimento a PcD porém, não se fala das atribuições do referido profissional, que é definido ora como “cuidador/profissional de apoio escolar”, como preconiza a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, e ora como “acompanhante especializado”, como estabelece a Lei Nº

12.764/12. O termo “cuidador” só é citado no Anexo II, Ficha de identificação do estudante, um instrumental que não é citado no corpo do Manual, mas subentende-se que é parte integrante dos procedimentos de acolhimento do aluno na Instituição. O termo “acompanhante especializado” não é utilizado na Minuta do Manual.

Na Instituição, há a presença do Cuidador/Profissional de Apoio, sendo que este é garantido pelo Decreto Nº 8.368/14 que regulamenta a Lei Nº 12.764/12 e estabelece em seu artigo 3º, § 2º que, se comprovada à necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino deverá disponibilizar um acompanhante especializado para atender às especificidades do aluno com TEA. Porém, a lei não define qual seria a formação desse profissional, também há discussões sobre a necessidade de atuação desses nas atividades educacionais e pedagógicas, destaca-se que, para esta ação, será preciso adotar critérios de definição da função, formação na área pedagógica e em educação especial, de preferência com ênfase em autismo.

O Terceiro procedimento se refere às parcerias para capacitação, apoio ou prestação de serviços em Atendimento Educacional Especializado - AEE. Quanto a este atendimento, apenas se indica a possibilidade de busca de parcerias. O aluno matriculado na instituição, que não possui o AEE em Sala de Recursos Multifuncionais, pode ser matriculado em outra instituição, tendo dupla matrícula, uma na rede regular e outra no AEE - serviço que conta com o financiamento do FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (VASCONCELOS, 2019).

Ainda sobre esta matéria, a Nota Técnica Nº 24/2013, do Ministério da Educação (MEC), orienta que: “[...] os professores das classes comuns e os do AEE devem manter interlocução permanente com o objetivo de garantir a efetivação da acessibilidade ao currículo e um ensino que propicie a plena participação de todos” (MEC, 2013, p. 5), sendo uma estratégia na ajuda ao processo educativo do aluno. Porém, é necessário que se enfrente as dificuldades de comunicação entre professores da escola regular e professor especializado, que devem atuar colaborativamente a fim de contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

O Quarto procedimento refere-se à formação continuada para docentes que atuam no IFRO, formação esta necessária aos tecnólogos e bacharéis que não receberam formação pedagógica em sua formação inicial, e também aos licenciados das áreas específicas, embora tenham recebido formação pedagógica por ocasião de seus cursos superiores, muitas vezes a receberam de forma teorizada, não como instrumento de reflexão sobre a prática (SAVIANI,

2009). Podemos também incluir os pedagogos, que podem apresentar conhecimentos gerais quanto à educação especial, mas não dominar os conhecimentos específicos sobre o TEA.

A falta de formação didático-pedagógica pode ocasionar problemas no processo de ensino, pois o profissional, ao se deparar com a realidade das salas de aulas, com a diversidade das mesmas, pode ter dificuldades e mesmo não conseguir realizar as mediações necessárias para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem. Alunos com dificuldades de aprendizagem e deficiências exigem do professor mais do que domínio do conhecimento específico de sua área, pois mais do que saber, é necessário saber ensinar. A falta de preparo pedagógico adequado no que se refere ao conhecimento de estratégias de ensino a este público pode ocasionar consequências negativas como a não aprendizagem dos conteúdos e a evasão.

É nesse ponto que entra a importância da formação continuada. Nesse processo formativo, promover vivências e análises de situações reais de sala de aula são extremamente necessárias. Perrenoud (2002) discute as formações continuadas que, por vezes, desconsideram a prática dos professores, não atingem as reais necessidades de formação, deixando de criar ambientes de análise da prática, de contribuições e formação coletiva, em que haja uma troca de experiências entre os docentes que estão sendo formados. O autor afirma ainda que uma nova prática só será construída se considerarmos a coerência sistêmica dos gestos profissionais e seu processo de transformação.

Não conhecer as peculiaridades do TEA pode promover o não desenvolvimento desses estudantes, principalmente aqueles que estão localizados em níveis de maior comprometimento. Desse modo, é preciso tomar consciência da necessidade de aprofundar e sistematizar conhecimentos e, assim, avançar nas práticas de ensino. O professor é a peça fundamental na organização das atividades educativas e na aprendizagem de seus alunos, para tanto, é necessário que se estruture novas formas de trabalho pedagógico (MENDONÇA, 2015).

Conforme planilha de formações sobre autismo, disponibilizado pelo NAPNE, o IFRO tem promovido momentos de formação *in company* e incentivado a participação de professores em eventos externos. A pesquisa aqui referida também buscou contribuir com este procedimento de inclusão através do curso de formação inicial, destinando um percentual das vagas ofertadas para os profissionais do IFRO.

Prosseguindo a análise da Minuta do Manual, temos o Plano Educacional Individualizado – PEI. O documento conceitua e aponta passos para elaborar o PEI, prática que ainda não possui regulamentação no Brasil, embora seja recomendada pela literatura

internacional referente à educação especial. Sua construção tem origem nas necessidades do estudante, visto que alguns possuem dificuldades em acompanhar os conteúdos que são ministrados, necessitando de flexibilizações sejam elas de conteúdo ou de metodologia (TANNÚS-VALADÃO, 2013).

O conceito de PEI, apresentado pelo NAPNE (2020, p. 9), informa que “trata-se da identificação das necessidades educacionais específicas do estudante, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas sob a mediação da equipe do NAPNE do *Campus*.” e o define como construção multidisciplinar (produto do trabalho coletivo de docentes, técnicos e equipe do NAPNE). Quanto aos passos para a elaboração, são indicados alguns instrumentais para preenchimento como: Ficha Diagnóstica, a ser preenchida pelos professores; Relatório Semestral elaborado pelo NAPNE, no que se refere aos alunos com NEE e pelas coordenações de curso, no que se refere aos alunos que não precisam de adaptações; Plano de atendimento (aos alunos que precisam de flexibilizações), preenchida pelos professores contendo as flexibilizações metodológicas de ensino para aquele bimestre/semestre e formas avaliativas que serão utilizadas; Ficha Final, preenchida pelos professores contendo os resultados e desempenho alcançados pelo estudante.

O PEI, instrumental elaborado no início de cada etapa, deve estar de acordo com os objetivos do currículo comum ao qual o aluno esteja matriculado envolve o reconhecimento de suas potencialidades, bem como suas necessidades em relação ao seu desenvolvimento escolar, possibilita a individualização do ensino, contém habilidades acadêmicas e de vida diária, conforme o nível de comprometimento do aluno. Deve ser um documento norteador do processo de ensino aprendizagem, com objetivos, metodologia, recursos didáticos e formas de avaliação, sendo adaptadas ao aluno. Dessa forma, apresenta-se como auxílio a ação docente para o desenvolvimento educacional do aluno no espectro (BARBOSA, 2018).

Segundo a Minuta do referido Manual, ao final do bimestre será realizada uma análise sobre os rendimentos do aluno, podendo-se manter ou reelaborar as estratégias adotadas. É importante salientar que este instrumental deve ser analisado e atualizado periodicamente.

No final do documento, são apresentadas as formas de adaptações curriculares, definição e orientações, considerando a diversificação e flexibilização do processo de ensino aprendizagem; a identificação das necessidades educacionais; adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, flexibilidade quanto à organização e funcionamento da escola; possibilidade de inclusão de professores especializados e serviços de apoio. “[...] os

critérios de adaptação curricular são indicadores do que os alunos devem aprender, de como e quando aprender, das distintas formas de organização do ensino e de avaliação da aprendizagem com ênfase na necessidade de previsão e provisão de recursos e apoio adequados” (NAPNE, 2020, p. 11), e devem estar inseridas no PEI.

O Manual traz definições sobre adaptação curricular, tema bastante polêmico entre teóricos da Educação Especial, como aponta Vasconcelos (2019). Segundo ela, em suas produções, Mantoan (2003) e Garcia (2006) criticam as adaptações/flexibilizações no currículo por entender que elas podem trazer um empobrecimento de conteúdos científicos levando os alunos a uma falsa inclusão, na verdade o que está sendo feito é a exclusão do aluno do direito de ter acesso ao conhecimento acumulado pela humanidade. Porém os trabalhos de Glat e Blanco (2007), apontam que a oferta de um currículo único exclui o aluno que possui dificuldades específicas, como o autista, cujo padrão de comportamento impõe uma rigidez a vários aspectos do funcionamento diário, como em novas atividades e hábitos, trazendo dificuldades para o ensino (CUNHA, 2017). Destacamos o cuidado em não infantilizar o aluno e nem desacreditar de sua capacidade de aprendizagem.

Outro documento analisado que contribui com a inclusão de estudantes com TEA é a Resolução N° 26/REIT - CONSUP/IFRO, de 2018, que dispõe sobre a Política de Acesso, Permanência e Êxito - PAPE. Esta se apresenta como um instrumento inclusivo que serve à equidade entre alunos. Apresenta como princípio,

Universalizar para o discente com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (IFRO, 2018a, p. 16).

A PAPE prevê acompanhamento, suporte ao ensino e programas de atendimento a esses alunos e busca desenvolver condições específicas que lhes possibilite acompanhar as atividades de ensino, pesquisa e extensão da instituição em caráter de igualdade aos demais colegas neurotípicos. Uma dessas ações é o programa de monitoria inclusiva, que seleciona, por meio de editais, estudantes de elevado desempenho escolar/acadêmico para atuarem como monitores dos estudantes com deficiência, auxiliando-os no cumprimento da rotina escolar e na interação com a turma.

Outra estratégia indicada pelo documento é a Sala de Recursos Multifuncionais-SRM, que se caracteriza como um apoio no desenvolvimento educativo do aluno autista, como espaço de complementação ao ensino comum. A SRM é importante recurso nos casos

de autistas com maior comprometimento. Este ambiente, contudo, ainda não foi edificado na unidade em análise, e os recursos didático-pedagógicos, *softwares* e tecnologias assistivas estão dispersos pela instituição.

A PAPE também garante à PcD o direito de ingresso nos cursos do IFRO através das cotas estabelecidas nos editais dos processos seletivos da instituição. As vagas reservadas à PcD atendem à Lei Nº 13.409/2016; os candidatos desta modalidade poderão concorrer tanto às vagas ofertadas pela Ampla Concorrência, quanto as vagas das Ações Afirmativas/Cotas Sociais, comprovando sua condição no ato da matrícula. São destinadas 5% das vagas para os candidatos em conformidade com a descrição constante no Decreto Nº 3.298/1999, que estabelece a Política Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência e com o Decreto Nº 7.612/2011, que instituiu o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite.

Silva (2020) discorre sobre a importância da continuidade das ações da PAPE, e defende a ampliação dos recursos públicos para os programas de assistência estudantil a fim de contribuir com a redução da vulnerabilidade social e ampliar as condições de acesso, permanência e êxito dos alunos.

Diante do exposto, observa-se que a perspectiva da educação inclusiva se faz presente nos documentos apresentados pelo IFRO, *Campus* Porto Velho Calama, necessitando apenas de ajustes no que tange às especificidades do TEA. É importante que o transtorno e suas especificidades constem de maneira clara nos documentos basilares, e não apenas de forma genérica, como está na maioria dos documentos analisados.

Admite-se, todavia, que as ações realizadas e as em curso na instituição contemplam as orientações dos documentos oficiais e as sugestões dos especialistas sobre o assunto. De igual modo, os investimentos em formação em serviço apontam para um cenário promissor no que se refere à inclusão educacional de estudantes autistas na unidade.

4.2 A política de inclusão educacional de estudantes com TEA da Secretaria de Estado da Educação- SEDUC/RO

A Secretaria de Estado da Educação do Estado de Rondônia - SEDUC é o órgão responsável pela formulação, execução e avaliação da política estadual de educação. Organiza-se em sua sede através de gerências e núcleos a fim de atender às especificidades da educação. Em relação à educação especial, o Núcleo de Educação Especial - NEES é o setor

designado para o acompanhamento das ações referentes a esta modalidade transversal da educação.

Para esta pesquisa, foram apresentados os seguintes documentos norteadores da inclusão educacional de estudantes com TEA no sistema estadual: Resolução Nº 552/09-CEE/RO de 27/ 04/2009; Portaria Nº 1.529/2017-GAB/SEDUC de 29/05/2017; Portaria Nº 1776 de 31/03/2020; Projeto e instrumentais específicos ao atendimento de alunos no espectro.

A Resolução Nº 552, de 27 de abril de 2009, do Conselho Estadual de Educação (CEE, 2009), fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica aos alunos que apresentem NEE no Sistema Estadual de Ensino e nas instituições privadas de ensino. Este público é caracterizado por pessoas com altas habilidades/superdotação, Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) - incluindo o TEA, e deficiências auditiva, física, mental, visual e múltipla.

O documento citado refere-se ao autismo como um dos transtornos listados como TGD no DSM-IV; esta classificação, contudo, sofreu modificações no DSM-V publicado em 2013, mas a Seduc ainda não atualizou o documento com a nova nomenclatura.

O documento esclarece que a Educação Especial é uma modalidade transversal de ensino e deve estar presente em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Determina que, além da matrícula do aluno na classe regular, as instituições devem ofertar atendimento específico aos educandos com NEE, assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade e disponibilizar serviços e recursos próprios desse atendimento, devendo orientar alunos e professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. A resolução apresenta uma política de inclusão na tentativa de garantir o acesso e a permanência do aluno com deficiência na escola regular e impulsionar estratégias concretas para a inclusão deste público (CEE, 2009).

A escola precisa operacionalizar essas estratégias a fim de que o aprendizado seja favorecido, precisa ter claro que o objetivo é elevar o nível de aprendizado deste público. Nesse sentido, é importante que se compreenda as normativas não como algo pronto e determinado, mas como um processo que possibilita a reflexão e adequação em busca de sua operacionalização e superação (CHIOTE, 2017).

Em relação ao atendimento específico ao TEA, a Resolução garante em seu texto a permanência do aluno através dos seguintes itens:

[...] II - Corpo técnico, administrativo e docente qualificado e capacitado e em

permanente atualização; III - Recursos didático-pedagógicos adequados; IV - Organização de turmas com número reduzido de alunos, evitando-se a inserção de alunos com diferentes deficiências [...]. (CEE, 2009, p.3).

A iniciativa de diminuir o quantitativo de alunos em sala de aula reserva ao docente mais tempo para dedicar-se ao aluno com deficiência, o qual exige estratégias diversificadas de ensino. Esta medida amplia as condições de melhoria da oferta educacional ao estudante com deficiência, na medida em que favorece o planejamento docente.

Sabe-se que o trabalho educacional inclusivo requer condições especiais (CUNHA, 2017), e o autismo exige do professor estudo, preparação, dedicação e perseverança no atendimento educacional. Desse modo a proposta da Seduc mostra-se sensível a essa problemática.

Outros serviços normatizados pelo documento são os de apoio pedagógico especializado, que correspondem aos serviços oferecidos pelas instituições especializadas e pelas SRM das escolas regulares. Esses serviços complementam e sustentam o processo inclusivo que é feito na escola regular mediante a constituição de redes de apoio, com a participação da família e de outros agentes. Os mantenedores das instituições devem propiciar formas de atendimento específico e adequado, conforme a necessidade do aluno. A instituição avaliará o aluno com NEE através do plano de acompanhamento e de desenvolvimento individual e disponibilizará, se necessário, além dos serviços acima citados, os profissionais de apoio escolar e/ou cuidadores para acompanhamento individualizado aos alunos que apresentarem necessidade. Destaca-se que todas estas estratégias devem voltar-se para a inclusão do aluno na sala de aula regular.

Sobre a certificação final, a Resolução citada (CEE, 2009), estabelece que se mantenha um arquivo atualizado e, caso comprovada a necessidade de certificação especial, será incluído o relatório circunstanciado e o PEI. Aos alunos que não conseguiram atingir as habilidades requeridas pelo currículo do curso, será disponibilizado o certificado específico, que deve expor o que ele conseguiu desenvolver e não suas incapacidades ou qualquer tipo de deficiência, seguindo o padrão dos demais certificados, que de nenhuma forma mencionam incapacidades (CEE, 2009).

Para Serra (2008, p.31), “[...] embora não existam limites para o desenvolvimento dos seres humanos, a escola possui um teto de atuação, e para isso existe, segundo o MEC, a terminalidade específica”.

As escolas de EPT também podem certificar as competências do aluno dentro das requeridas pelo curso profissionalizante, visando à inserção dos mesmos no mundo do

trabalho. Conforme Grandin e Panek (2016, p. 210) “[...] estamos muito distantes do tempo em que os médicos diziam aos pais de crianças autistas que não havia saída e a única opção humana era a condenação de passar a vida numa instituição”. Hoje se reconhece que ter uma deficiência não é impedimento para a escolarização, e nem mesmo para a formação profissional.

De igual modo se reconhece que as experiências escolares não podem ser homogêneas; devem ser sensíveis à diversidade dos educandos e apoiá-los para que se desenvolvam de forma omnilateral. No que se refere à profissionalização e emprego de PcD, têm-se conseguido avanços significativos nos últimos anos, mediante leis que obrigam a contratação destes³. O cenário ainda não é o ideal, mas os avanços devem ser considerados estímulos para novas lutas por direitos.

A Portaria Nº 1.529/2017-GAB/SEDUC 29 de maio de 2017 estabelece critérios para o AEE nas SRM das Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino, esclarecendo que o AEE visa prover o atendimento às necessidades educacionais específicas do público-alvo da educação especial, nas etapas do Ensino Fundamental, Médio Regular e EJA, utilizando-se da SRM para a realização do AEE, o qual, como já dissemos anteriormente, visa complementar e suplementar a escolarização das pessoas que dela necessitam.

O AEE pode ser um serviço imprescindível à escolarização do aluno no espectro. Dependendo de seu grau de comprometimento, o apoio do profissional especializado no planejamento e nas ações pedagógicas, no sentido de fazer um trabalho colaborativo entre ele e o professor da sala de aula se mostra frutífero para o processo de inclusão, promovendo as flexibilizações necessárias na construção de recursos pedagógicos. Como afirma Barbosa (2018, p. 136), “Cada profissional possui um saber único que quando socializado, potencializa o desenvolvimento da qualidade educacional voltado para todos os estudantes. A escolarização não pode estar nas mãos de um único profissional”. Em suma, a função destes serviços é apoiar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem na escola comum regular.

Quanto à formação do professor para atuar no AEE em SRM, este deve ter, segundo a normativa, formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica em Educação Especial em nível de graduação, pós-graduação ou de formação continuada, tendo como atribuições orientar os demais professores e as famílias

³ Em Fort Lauderdale, na Flórida, uma empresa de lavagem de carros ganhou destaque internacional e conseguiu aumentar seus lucros quando decidiu que 80% do seu quadro de funcionários seria de pessoas com TEA. Segundo o proprietário seus empregados autistas se sentem motivados, trabalham com foco e prestam muita atenção no *feedback* dos clientes. Por mais que seja uma profissão de baixo *status*, possibilitou gerar emprego, renda e aumento da sensação de dignidade dos empregados.

(SEDUC, 2017). Este professor deve ser capaz de identificar as necessidades e potencialidades do aluno e a partir disso, definir, implementar e apoiar a implementação das flexibilizações necessárias, sejam elas no currículo ou nos procedimentos didático-pedagógicos, adequando o atendimento desses alunos, bem como auxiliar o professor de classe regular nas práticas da sala de aula, em busca de diminuir ou eliminar as barreiras que impedem o aluno de participar de forma integral das atividades escolares.

O documento estabelece também que o AEE deverá ser realizado, prioritariamente, na escola de matrícula do estudante e, alternativamente, em outra escola de ensino regular no turno inverso de escolarização e/ou em Centro de Educação Especial. O atendimento desses estudantes nas SRM não substitui o da classe comum regular (SEDUC, 2017). O governo permite o financiamento desta dupla matrícula através de recursos para que ambas as instituições possuam condições para desenvolver as práticas educativas gerais e específicas.

Ainda aponta que o desenvolvimento do estudante deverá ser observado/analísado no contexto da sala de aula comum regular e na SRM, e na pasta individual do estudante, além dos documentos exigidos para a classe regular, também deverá conter os relatórios de acompanhamento e de avaliação pedagógica no contexto escolar do AEE. A equipe técnica da escola, juntamente com o professor da SRM e demais professores da sala comum regular, deverá viabilizar um parecer técnico-pedagógico do estudante com deficiência ao final de cada ano escolar, com definição de promoção do mesmo para o ano escolar subsequente, ou não, devendo realizar registro em Ata (SEDUC, 2017).

O registro é importante para que se evite uma prática comum nas escolas regulares, como apontado por Chiote (2017), que é do registro da nota mínima, promovendo a aprovação automática. Para Chiote, esta é uma prática equivocada, que desconsidera qualquer esforço do aluno em seu processo de aprendizagem e contribui com a desistência, por parte dos professores, da busca por estratégias que estimulem a aprendizagem do aluno no espectro.

A Portaria Nº 1.776 de 31 de março de 2020 (SEDUC, 2020), estabelece critérios para a atuação do Profissional de apoio escolar/Cuidador de alunos com NEE no âmbito das escolas da rede estadual de ensino, definindo este profissional como Técnico Educacional/Cuidador de alunos com NEE. Estabelece que os alunos que possuem Deficiência ou com TEA que não realizam as atividades de alimentação, locomoção, higiene corporal, vestimenta, comunicação, orientação espacial, manipulação de objetos, transferência postural, brincadeiras e atividades correlatas com independência deverão receber atendimento

deste Técnico Educacional/Cuidador (SEDUC, 2020). Ela segue, portanto, as orientações da Lei Nº 12.764/12 que assegura o direito de um acompanhante especializado em sala de aula em caso de comprovada necessidade.

A portaria também elenca as Competências do Técnico Educacional/Cuidador em seu Art. 4º:

- I - Oferecer apoio ao estudante em situação de deficiência ou Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas atividades de alimentação, locomoção, higiene corporal, vestimenta, comunicação, orientação espacial, manipulação de objetos, transferência postural, brincadeiras e atividades correlatas, de acordo com a necessidade do aluno;
- II - Atuar de forma articulada com os professores do aluno, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola;
- III - Atuar em todas as atividades escolares tanto na sala de aula regular, quanto na sala de recursos multifuncionais, bem como em outros ambientes da própria escola, sempre que necessário, em todos os níveis e modalidades de ensino, exceto quando envolver o uso de técnicas ou procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;
- IV - Emitir relatório de atendimento ao aluno, a fim de acompanhar a evolução do mesmo (SEDUC, 2020).

A Lei Nº 12.764/12 instituiu a presença do profissional com a intenção de oferecer melhores condições para a inclusão de alunos com TEA, porém não se dedicou à definição de sua função e nem das exigências de formação, trazendo ao cenário da educação desencontros sobre quais seriam estes critérios. O ato de elencar competências para o profissional de apoio escolar/cuidador põe fim na esfera estadual a esta discussão. Porém este documento ainda apresenta deficiências, pois não especifica o nível de formação requerido a este profissional. Mayer *et al* (2019) discutem o assunto, pois, apesar do termo “especializado” apresentado na Lei, não se especifica qual deve ser a formação, o nível de especialização, ou o tipo de experiência a ser comprovada, trazendo uma imprecisão no momento de selecionar esses profissionais, que vão de estagiários a profissionais temporários sem nenhuma formação pedagógica ou conhecimento sobre o TEA.

Os documentos oficiais de esfera nacional não descrevem o papel do profissional no que tange ao envolvimento sobre o ensino acadêmico, porém, há uma tendência em não responsabilizar o mesmo por esta função, já que se entende que o professor da disciplina já recebe esta atribuição. A Portaria em comento, seguindo esta tendência, em seu Art. 5º define o que não é atribuição do Técnico Educacional/Cuidador, “desenvolver atividades educacionais diferenciadas ao aluno, nem se responsabilizar pelo ensino acadêmico do mesmo” (SEDUC, 2020).

Quanto aos projetos de formação continuada na área da educação inclusiva de autistas ofertado pela SEDUC, foi disponibilizado o Projeto “Na trilha da Inclusão Escolar:

levando o conhecimento para a escola que acolhe as diferenças”. Este é um projeto de aplicação contínua, renovável a cada ano nas escolas, e traz como objetivo apoiar o processo inclusivo de alunos público-alvo da educação especial nas escolas da Rede Estadual de Ensino, oferecendo capacitação com suporte teórico e prático aos professores das SRM e professores do Ensino Regular que atendem alunos com Autismo e/ou Deficiência Intelectual. O curso é ofertado por meio das Coordenadorias Regionais de Educação, com a carga horária de 08 horas/aula, subdividindo-se em palestra de sensibilização e oficina sobre autismo (SEDUC, 2020).

A formação realizada de forma itinerante busca atingir todas as instituições públicas estaduais de ensino e traz como sugestões a serem implementadas nas escolas alguns instrumentais que contribuem com o processo de inclusão dos alunos autistas, como: modelo de formulário de registro das adequações curriculares, modelo de PEI, modelo de avaliação descritiva e modelo de relatório, além de fomentar o diálogo entre os profissionais, e proporcionar momentos de formação e troca de experiências com profissionais especializados na área do autismo (SEDUC, 2020).

Estes instrumentais orientam as estratégias de ensino oferecendo formas alternativas de planejamento e avaliação, considerando as variadas nuances do TEA e considerando o entendimento de que não há uma forma única de ensinar.

4.3 A política de inclusão educacional de estudantes com TEA da Associação de Pais e Amigos do Autista de Rondônia – AMA

Conforme o Regimento Interno da AMA, a instituição se caracteriza por realizar AEE a crianças e adultos com TEA, contribuindo com a inclusão dessas pessoas nas instituições públicas e privadas, mediante atendimento pedagógico e ações de formação de professores, cuidadores e demais profissionais (AMA, 2020).

O regimento da instituição apresenta entre seus princípios básicos, a oferta do AEE, a busca pela interação Centro-comunidade, a promoção das condições básicas necessárias ao pleno desenvolvimento dos potenciais existentes nos educandos, atendendo integralmente às necessidades da pessoa com TEA por meio de atendimento multiprofissional. Em um movimento inclusivo, visa atender às peculiaridades dos indivíduos com TEA, promover a melhoria do processo de ensino-aprendizagem a fim de priorizar seu desenvolvimento intelectual, científico, emocional, moral, afetivo e físico. Há como horizonte, portanto, uma

educação integral numa perspectiva de superação das limitações, preparando o autista para a inclusão social e para a inserção no mundo do trabalho por meio do desenvolvimento de suas potencialidades (AMA, 2020).

Este acesso ao mundo do trabalho citado no documento é uma meta de difícil conquista para autistas de maior comprometimento, historicamente vistos como pessoas incapazes, com potencial considerado abaixo do exigido pelo mercado de trabalho pelo fato de não responderem da forma esperada aos padrões comportamentais e produtivos da sociedade capitalista. Para autistas com esse perfil, as expectativas de que eles possam se inserir no mercado de trabalho são baixas (CHIOTE, 2017; VASCONCELOS, 2019).

A sociedade, na qual estamos inseridos, exige que as pessoas sejam úteis e produtivas, mas não admite de forma espontânea a necessidade de inclusão e o reconhecimento de ritmos e resultados diferenciados. Tais exigências típicas da lógica capitalista são, muitas vezes, incorporadas nas instituições de EPT, contribuindo para a exclusão dos estudantes com deficiência que não demonstram a mesma adaptação e rendimento dos alunos neurotípicos.

Moura (2014) discute essa influência do mercado sobre os processos formativos e destaca que professores da EPT precisam compreender e promover mudanças no processo formativo para além do ensino de conhecimentos científicos e tecnológicos, desenvolver o pensamento crítico sobre os códigos de cultura manifestados ao longo da história, compreender as crises e os potenciais da sociedade no sentido de construção de novos padrões de produção de conhecimento, voltar-se para os interesses da humanidade, deixando de subordinar-se aos interesses econômicos do mercado. Somente através da mudança de padrões poderemos incluir pessoas com autismo no mundo do trabalho.

Dentre os instrumentais utilizados na instituição foram apresentados a esta pesquisa a Ficha de Cadastro do aluno; instrumental de pesquisa com pais de alunos e o PEP 3 – Perfil Psicoeducacional (Avaliação diagnóstica). Tais documentos são utilizados como instrumentos de diagnóstico do aluno, nos quais serão observadas as potencialidades e dificuldades de cada estudante. Com base nesses instrumentos é elaborado o PEI, que é conduzido, na AMA, com base na metodologia TEACCH (sigla em inglês) da proposta de Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação de base comportamental.

A metodologia TEACCH busca organizar o ambiente de trabalho, horários e espaço físico, pois a pessoa com TEA “[...] responde melhor aos sistemas organizados, ou seja, é colocando as coisas em um padrão definido de organização que o mesmo poderá ter

compreensão do que lhe é demandado pelas outras pessoas” (CARGNIN, 2018, p. 796). Por meio de um ensino estruturado, organizado e sem estímulos excessivos, o autista aprende com mais facilidade, o que torna o mundo mais compreensível para ele.

Ao final de cada semestre, os professores elaboram o Relatório Descritivo do desenvolvimento do aluno, documento avaliativo que apresenta os avanços dos alunos. Este é apresentado às famílias e serve de base para um novo planejamento do PEI (AMA, 2020). Entretanto, o trabalho desenvolvido na instituição não é compartilhado com a escola regular, rompendo a possibilidade de um trabalho colaborativo. Para Chiote (2017, p. 67) “O trabalho colaborativo em sala de aula era para ser a sistematização e realização em conjunto de um planejamento e ações entre as professoras do AEE e os professores das disciplinas, para o processo de ensino dos conteúdos para os alunos com autismo”. Essa falta de diálogo da AMA com as escolas regulares onde os alunos estão incluídos reduz os efeitos do serviço do AEE, que poderia promover uma rede de apoio aos professores das disciplinas.

No que se refere a Projetos, a AMA desenvolve dois: um interno, com o título “Capacitação docente e técnico-administrativo”, com o objetivo de qualificar aquele funcionário que, ao chegar à instituição, não possui formação especializada. O referido projeto supre, dessa forma, as limitações didáticas e melhora a qualidade de ensino na AMA; e o projeto “Inclusão em rede”, que objetiva mediar o processo de inclusão dos alunos com TEA nas escolas públicas e particulares de Rondônia, contribuindo com o desenvolvimento profissional das equipes escolares destas instituições de ensino, capacitando-as para o atendimento da pessoa com TEA, com vistas a favorecer a permanência do aluno na escola regular, contribuindo com o processo de aprendizagem dentro da escola inclusiva (AMA, 2020).

Serra (2008) reflete sobre a importância da capacitação em serviço através da formação continuada, já que a demanda da inclusão chegou às escolas sem que os professores estivessem preparados; assim, formar em serviço é a única alternativa para a preparação do professor que está em exercício no atendimento do aluno autista - possuidor de uma gama de manifestações comportamentais e de comunicação que requer do profissional estudo e dedicação para se relacionar com a realidade do mundo autístico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O IFRO - *Campus* Porto Velho Calama, a SEDUC e a AMA caminham na mesma

direção: a de efetivar a inclusão dos estudantes com TEA, mediante políticas que visem assegurar o acesso, a permanência e o desenvolvimento desses estudantes, bem como a formação continuada dos servidores que integram seus quadros.

Os documentos e instrumentos apresentados pelas três instituições seguem as orientações dos atos legais, políticas nacionais, tendências e estudos científicos nacionais e internacionais elaborados sobre o tema. Mostraram-se organizados e estruturados com os procedimentos necessários à inclusão do aluno com autismo, como por exemplo: Capacitação/formação de profissionais; PEI; Profissional de apoio escolar/Cuidador; AEE; Adaptações metodológicas/avaliativas/instrumentais/atitudinais e demais.

No que se refere aos documentos de autoria do IFRO, há pequenas falhas, como a ausência de discussão quanto ao papel do profissional de apoio escolar/cuidador, a falta de especificação da formação desejada neste profissional, e falta, no PDI, a definição de ações mais específicas ao transtorno. A inclusão e as deficiências são abordadas de forma genérica, o que é comum nesse tipo de documento, que trata diretrizes gerais. Contudo, acredita-se que um maior detalhamento traria mais benefícios ao processo de inclusão. Outro ponto que se destaca é a necessidade de publicação da Minuta do Manual desenvolvido pelo NAPNE, para que tenha seus efeitos ampliados junto à comunidade docente e para que seja de fato um documento oficial.

Esta pesquisa possibilitou-nos perceber que a inclusão de estudantes com TEA é tema recente no cenário educacional brasileiro: as primeiras ações tiveram início na década de 1990, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial, que tratou da inclusão de modo geral. Com ênfase específica no autismo houve a publicação da Lei Nº 12.764/2012, que conferiu o *status* de deficiência ao autismo.

Com base nas experiências analisadas, a inclusão desses alunos tem se construído ao mesmo passo em que eles adentram as escolas regulares, sem que o sistema educativo se estruture previamente para recebê-los, dadas as pressões legais e da própria demanda. Com planejamento e estruturação prévios acredita-se que a inclusão escolar de estudantes com TEA seria mais eficiente, os professores atuariam com maior segurança e os demais servidores também saberiam, com clareza, os procedimentos a adotar.

A inclusão do aluno com TEA também foi discutida no cenário da EPT sendo que esta formação objetiva a formação integral, o desempenho autônomo na sociedade e no mundo do trabalho e que a pessoa com TEA possui o direito, como qualquer outra pessoa, de ser inserida no mercado de trabalho, o que é garantido pelas leis Nº 12.764/12 e Nº 8.213/91,

portanto, é necessário que seja ofertada uma formação profissional que reconheça as diferenças, as múltiplas capacidades, interesses e potencialidades humanas. Dessa forma, a EPT deverá se comprometer em desenvolver uma formação integral, omnilateral e politécnica a este público, baseado no trabalho como princípio educativo e em suas dimensões ontológica e histórica - como eixo estruturante que integra trabalho, ciência, tecnologia e cultura.

Trabalhamos sob duas hipóteses: a de que, apesar do preconizado nas legislações, estudantes com TEA não vêm recebendo atendimento educacional especializado adequado à sua efetiva inclusão educacional no IFRO, e de que os limites da inclusão educacional se vinculam à ausência ou insuficiência de uma política de formação de professores para o trato da diversidade e das necessidades educacionais especiais. Conclui-se que ambas se confirmam como verdadeiras, o aluno com TEA não tem recebido este atendimento adequado, sendo reflexo da falta de preparo dos professores e demais profissionais envolvidos, pois a formação inicial destes não os preparou para a educação de pessoas com TEA, sendo este déficit mantido pela Resolução CNE/CP n. 2/2019, que traz nova organização aos cursos de licenciatura destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, relegando a detalhe a formação específica para o trabalho pedagógico com o público-alvo da Educação Especial.

Quanto à formação continuada, verificamos que há a oferta tanto no IFRO, como na SEDUC e na AMA, mas como ações esporádicas e as vezes apenas pontuais, sem seguirem uma sequência evolutiva dentro dos conhecimentos a serem adquiridos sobre a inclusão do aluno com TEA.

Com base nestes resultados realizou-se o planejamento e a aplicação do curso de formação inicial em Agente de Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista, visando capacitar educadores, familiares, estudantes de pedagogia e a comunidade em geral para contribuir com a inclusão educacional de alunos com TEA.

As instituições investigadas precisam investir ainda mais em formação continuada em serviço, ou, alternativamente, precisam contratar professores especializados em autismo, que atuem como replicadores de conhecimentos sobre o TEA. Na mesma esteira de pensamento, é preciso lutar para que seja assegurada a presença de cuidador/profissional de apoio escolar, nos casos em que este for necessário, e regulamentar a sua função, para que ela/ele possa ter clareza sobre como deve ser o seu trabalho e a quais aspectos deve direcionar seus esforços.

Ainda com base nas avaliações dos cursistas, na vivência do curso, nos aportes

bibliográfico-documentais coletados e analisados e, sobretudo, na experiência desta pesquisa, concluímos que incluir está além da boa vontade do educador, embora esta seja condição inicial para o processo; incluir é algo maior que requer políticas públicas, investimento financeiro e mudanças de paradigmas por parte de todos nós, integrantes da sociedade em que esta pessoa é parte.

REFERÊNCIAS

- AMA. Associação de Pais e Amigos do Autista. **Regimento Interno**. Porto Velho: AMA, 2020. – No prelo.
- ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado**. Revista Educação em Questão, v. 52 (38), 61-80. 2015.
- APA. ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- BARBOSA, Marily Oliveira. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada**. Tese (Doutorado), 262 fls. Universidade Federal de São Carlos: Programa de Pós-graduação em Educação Especial, São Carlos, 2018.
- BEZERRA, Querubina Aurélio. **O Olhar dos Profissionais da Educação acerca dos Processos de Escolarização de Estudante com Deficiência Intelectual em Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado), 148 fls. Universidade de Caxias do Sul: Programa de Pós-Graduação em Educação, Caxias do Sul, 2018.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- BRASIL, República Federativa. **Constituição dos Estados Unidos Do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%>. Acesso em: 05 ago. 2014.
- BRASIL. **Decreto Nº 1.428, de 12 de setembro de 1854** –Cria nesta Corte um instituto denominado Imperial Instituto dos Meninos Cegos. **Coleção das leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, v. 1, parte 1, p. 295-300, 1854.
- BRASIL, República Federativa. **Constituição Federal**. Brasília: 1988.
- BRASIL, República Federativa. **Lei dos Benefícios Nº 8.213/91**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18213cons.htm Acesso em 17 junho 2020.
- BRASIL, República Federativa. **Lei n Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: 1988.
- BRASIL, República Federativa. **Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 12 de outubro de 2019.
- BRASIL. República Federativa. **Decreto Nº 8.368, de 02 de dezembro de 2014**. Regulamenta a Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em 12 de outubro de 2019.
- BRASIL, República Federativa. **Lei Nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 11 de outubro de 2019.

BRASIL, República Federativa **Lei Nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-13.841-de-5-de-junho-de-2019-155977969>. Acesso em 12 de outubro de 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **Planejando a Próxima Década**. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE): Brasília, DF, 2014.

CARGNIN, Claudete; FRIZZARINI, Silvia Teresinha; AGUIAR, Rogério. Trajetória de um aluno autista no ensino técnico em informática. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 25, n. 3, p. 790-809, set./dez. 2018.

CEE. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Nº 552/09-CEE/RO de 27/ 04/2009**. Fixa diretrizes e normas complementares para atendimento à demanda escolar nas etapas e modalidades da Educação Básica, aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, no Sistema Estadual de Ensino de Rondônia.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **A Escolarização Do Aluno Com Autismo No Ensino Médio No Contexto Das Políticas De Educação Especial No Estado Do Espírito Santo**. Tese de Doutorado (250fls). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

CNE. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Brasília, 2019.

COSTA, Osvaldo Neto Sousa. **Pedagogia da Diversidade**. Aiamis. 1ª edição, Sobral, 2017

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na Escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2018.

DECHICHI, Claudia; SILVA, Lazara Cristina da. **Inclusão Escolar e Educação Especial: Teoria e prática na diversidade**. Uberlândia: EDUFU, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 24. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**. Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Artigo publicado na Revista Inclusão Nº 1, 2005, MEC/ SEESP.

GLAT, Rosana. **Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar**. Revista Brasileira de Educação Especial. Marília, v.24, n. spe, 2018. p. 9-20.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila M. Varela. Educação Especial no contexto de uma Educação

Inclusiva. In: GLAT, R. (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. pp. 15-35. Rio de Janeiro: Editora Sete Letras, 2007.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista**. Tradução de Cristina Cavalcanti. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2016. Título original: *The autistic brain: thinking across the spectrum*.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução N° 26/REIT – CONSUP/IFRO, de 04 de abril de 2018a** – PAPE – Política de acesso, Permanência e êxito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução N° 29/CONSUP/IFRO de 6 de abril de 2018b**. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução N° 44/REIT - CONSUP/IFRO, de 11 de setembro de 2017**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução N° 35/REIT - CONSUP/IFRO, de 02 de junho de 2020**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Portaria N° 10/PVCAL**, de 18 de janeiro de 2021 – Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Formação Inicial em Agente de Inclusão de estudantes autistas.

LAGO, Mara. **Autismo na Escola: ação e reflexão do professor**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Faculdade de Educação, 2007.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Il marxismo e l'educazione**. Roma: Armando Armando, 1964.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação: da Antigüidade aos nossos dias**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MARX, Karl. **O capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **La ideologia Alemana**. Montevideo: Pueblos Unidos; Barcelona: Grijalbo, 1974.

MAYER, P. C. M.; SILVA, M. A. I; SILVA-SOBRINHO, R. A.; SILVA, R. M. M.; ZILLY, Adriana. Professor auxiliar e a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista educação especial**, v. 32, 2019.

MEC. Ministério da Educação. **Nota Técnica Nº 24/2013**: Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei Nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Brasília: MEC/SECADI/DPEE, 2013.

MENDONÇA, Fabiana Luzia de Rezende; SILVA, Daniele Nunes Henrique. A formação Docente no Contexto da Inclusão: Para uma nova Metodologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.45, n.157, p.508-526 jul./set. 2015.

MOURA, Dante Henrique. Trabalho e formação docente na educação profissional. **Coleção Formação Pedagógica**, Volume III. 1ª ed. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

NAPNE. Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas. **Manual de Orientação**. Porto Velho: IFRO, 2020. - No prelo

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professor**: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

POSAR, Annio; VISCONTI, Paola. **Autism in 2016**: the need for answers. J Pediatr (Rio J). 2017; 93(2), p. 111-119.

RIBEIRO, Ellen Cristine dos Santos; SOBRAL, Karine Martins; JATAÍ, Renata Pimentel. **Omnilateralidade, Politecnia, Escola Unitária e Educação Tecnológica**: Uma análise Marxista. I JOINGG – Jornada Internacional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci. VII JOREGG – Jornada Regional de Estudos e Pesquisas em Antonio Gramsci. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação, 2016.

SANFELICE, José Luis. “História das Instituições Escolares”. In: Nascimento, M. I. M. [et.al] (orgs.). **Instituições Escolares no Brasil; conceito e reconstrução histórica**. Campinas: Autores associados, 2007.

SANTOS, Francieli Lunelli. **História da deficiência**: do modelo biomédico ao modelo biopsicossocial – concepções, limites e possibilidades. In: Encontro Regional de História: tempos de transição, 16, 2018, Anais... Ponta Grossa: ANPUH/PR, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Artigo publicado na Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves de (org.). **Transtornos do Espectro Autista**. São Paulo: Memmon, 2011.

SEDUC. Secretaria Estadual de Educação de Rondônia. **Portaria Nº 1.529/2017-GAB/SEDUC de 29/05/2017**. Estabelece critérios para o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais nas Escolas Públicas da Rede Estadual

de Ensino.

SEDUC. Secretaria Estadual de Educação de Rondônia. **Portaria Nº 1776 de 31/03/2020.** Estabelece critérios para a atuação do profissional de apoio escolar/Cuidador de alunos com necessidades educacionais especiais no âmbito das escolas da rede estadual de ensino.

SERRA, Dayse Carla Genero. **Entre a esperança e o limite:** um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares. (Tese de Doutorado). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2008.

SILVA, Silvio Ricardo Lima. **Entre estudar e trabalhar:** a evasão escolar no Curso Técnico de Eletrotécnica Subsequente ao Ensino Médio do IFRO – *Campus* Porto Velho Calama. Dissertação de Mestrado. Porto Velho, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, *Campus* Porto Velho Calama, ProfEPT, 2020.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado:** avaliação de um programa de formação continuada para educadores. Tese (Doutorado) 245fls. Universidade Federal de São Carlos: Programa de Pós-graduação em Educação, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração de Salamanca. 1994.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 13 out. 2019.

VASCONCELLOS, Simone Pinto. **Práticas Educativas e escolarização de alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional.** Dissertação (Mestrado), 204 fls. Universidade Federal de Minas Gerais: Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. Belo Horizonte: 2019.

APÊNDICE 1 – DOCUMENTOS NORTEADORES DA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TEA UTILIZADOS NAS INSTITUIÇÕES: IFRO, SEDUC E AMA, EM PORTO VELHO, 2020.

DOCUMENTOS	INSTITUIÇÕES		
	IFRO – CALAMA	SEDUC – RO	AMA-RO
Documento norteador da Instituição	PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional	RESOLUÇÃO Nº 552/09-CEE/RO	Regimento Interno
Número de alunos com TEA atendidos	03 (três)	892 (oitocentos e noventa e dois)	82 (oitenta e dois)
Protocolo de Acolhimento do aluno com TEA	Material em elaboração (Manual de Orientação) NAPNE	Não apresentado	- Instrumental de Pesquisa e Ficha de Cadastro. - PEP 3 – Perfil Psicoeducacional
PEI – Plano Educacional Individualizado	Modelo apresentado	Modelo apresentado	Modelo apresentado
Relatórios de Acompanhamento do Educando	Relatório de atividades desenvolvidas Ficha relatório semestral – NAPNE	Relatório e Avaliação descritiva	Relatório descritivo do desenvolvimento do aluno
Ações/Projetos Formação continuada	<p>Eventos promovidos pelo IFRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inclusão de estudantes autistas: desafios e possibilidades pedagógicas <p>Eventos on-line com participação do IFRO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O esforço para melhorar a acessibilidade - Considerações sobre o TEA e a inclusão - Inclusão de pessoas autistas no ensino de Ciências: refletindo possibilidades - Simpósio: Autismo na quarentena 3ª Semana do Professor do AEE 	<ul style="list-style-type: none"> - Na trilha da Inclusão Escolar: levando o conhecimento para a escola que acolhe as diferenças - Convênio de Pós-Graduação. 	<p>Eventos promovidos pela AMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projeto Inclusão em rede <p>Eventos com participação da AMA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Projeto Capacitação Docente e Técnico Administrativo - Formação continuada em autismo em ensino estruturado.
Registro de Ações Exitosas	Não apresentado.	Não apresentado.	Não apresentado
Tecnologia Assistiva ⁴	Não apresentado oficialmente.	Não apresentado.	Não apresentado oficialmente
Profissional de	Disponibilizado nos casos que a	Disponibilizado conforme	Não se aplica na

⁴Tecnologia Assistiva consiste em uma área de conhecimento interdisciplinar relativa a produtos, recursos, metodologias, práticas, estratégias e serviços que acarretem maior autonomia e qualidade de vida das pessoas com deficiência, incapacidade ou mobilidade reduzida (CAT, 2007).

Apoio Escolar/Cuidador ⁵	lei indica.	critérios da Portaria Nº 1776 de 31/03/20	oferta de ensino da instituição.
Leis, Decretos, Resoluções, etc.	RESOLUÇÃO Nº 26/REIT - CONSUP/IFRO, de 04/04/2018 - Dispõe sobre a aprovação do PAPE - Política de Acesso, Permanência e Êxito - IFRO. RESOLUÇÃO Nº 35/REIT - CONSUP/IFRO, de 02/06/2020 - Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs) - IFRO.	RESOLUÇÃO Nº 552/09-CEE/RO de 27/04/2009 - Fixa diretrizes e normas para atendimento à demanda escolar na Educação Básica, aos alunos que apresentem NEE. PORTARIA Nº 1776 de 31/03/2020 - Estabelece critérios para a atuação do profissional de apoio escolar/Cuidador de alunos com NEE.	Não possui.
Outros	---	Modelo de formulário de registro das adequações curriculares	---

Fonte: KOKKONEN (2020). Organizado com base nos documentos institucionais disponibilizados pelas instituições pesquisadas.

⁵O profissional de apoio escolar é definido, na LBI, como a pessoa que auxilia nas atividades de alimentação, higiene e locomoção do aluno com deficiência, atuando nas atividades escolares, caso necessário (BRASIL, 2015). No tocante aos estudantes com TEA, a nota técnica Nº 24/2013 esclarece que a função do profissional de apoio não visa substituir a escolarização ou o AEE, mas funciona como um suporte individual ao aluno atuando de forma articulada às atividades escolares.



APÊNDICE 2 – PRODUTO EDUCACIONAL

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Autora: Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen

Orientadora: Xênia de Castro Barbosa



PORTO VELHO/RO
2021

ROSELAINÉ LUZITANA FRACALOSSÍ KOKKONEN
XÊNIA DE CASTRO BARBOSA

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL EM AGENTE DE
INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA - TEA

Este Projeto Pedagógico de Curso é resultado da pesquisa intitulada “A Prática Pedagógica Inclusiva no Processo de Ensino-aprendizagem de Alunos com Transtorno do Espectro Autista-TEA”, visa contribuir com a inclusão educacional de estudantes autistas, bem como colaborar com o portfólio de ofertas de Cursos de Formação Inicial e Continuada (FICs) nas áreas de atuação do Campus. Porto Velho Calama.

PORTO VELHO/RO
2021

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE RONDÔNIA – IFRO.

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA- PROFEPT

TÍTULO DO PRODUTO: Projeto Pedagógico do Curso de Formação Inicial em Agente de Inclusão de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

TIPO DE PRODUTO: Projeto Pedagógico de Curso.

NÍVEL DE ENSINO: Formação Inicial e Continuada (FIC).

SÉRIE/ANO: Exige-se o requisito mínimo de Ensino Médio Completo.

SEGMENTO PROFISSIONAL: Profissionais da Educação, Cuidadores/profissionais de apoio escolar que trabalhem com de estudantes com TEA e terapêutas.

PÚBLICO-ALVO: Profissionais da Educação, Cuidadores/profissionais de apoio escolar que trabalhem com de estudantes com TEA, terapêutas, familiares de estudantes com TEA.

FORMAS DE USO: Para fazer uso deste produto, recomenda-se, primeiramente, a leitura atenciosa do texto e das ementas das disciplinas; na sequência, orienta-se a proceder a uma reunião com o Departamento de Extensão, a Coordenação de Cursos FIC (ou setores equivalentes) e os profissionais interessado na oferta do curso. Tais setores auxiliarão no registro do curso junto ao MEC, na matrícula dos cursistas, suporte pedagógico ao curso, expedição dos certificados e demais ações necessárias.

TRANSFERÊNCIA/USOS JÁ EFETIVADOS: Produto aplicado mediante curso de Formação Inicial, validado e transferido ao Departamento de Extensão do IFRO – *Campus* Porto Velho Calama.

REPRESENTAÇÃO INSTITUCIONAL

REITOR

Uberlando Tiburtino Leite

PRÓ-REITOR DE PESQUISA E INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO (PROPEP)

Gilmar Alves Lima Júnior

PRÓ-REITORA DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PRODIN)

Gilberto Paulino da Silva

PRÓ-REITORA DE ADMINISTRAÇÃO (PROAD)

Jéssica Cristina Pereira Santos

PRÓ-REITORA DE EXTENSÃO (PROEX)

Maria Goreth Araújo Reis

PRÓ-REITOR DE ENSINO (PROEN)

Edslei Rodrigues de Almeida

DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (DEAD)

Aloir Pedruzzi Junior

DIRETOR-GERAL DO CAMPUS PORTO VELHO CALAMA (DG)

Leonardo Pereira Leocádio

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	57
1.1 DADOS DA INSTITUIÇÃO FORMADORA	58
1.2 DADOS GERAIS DO CURSO	58
1.3 JUSTIFICATIVA	59
1.4 OBJETIVOS	60
1.4.1 Objetivo geral	60
1.4.2 Objetivos específicos	60
2. PERFIL PROFISSIONAL	60
2.1 PÚBLICO-ALVO E PRÉ-REQUISITO DE ACESSO	60
2.2 MECANISMO DE ACESSO AO CURSO	60
2.3 PERFIL DO EGRESSO E CERTIFICAÇÃO	61
3. METODOLOGIA DA OFERTA	61
3.1 LOCAL, PERÍODO E REGIME DE REALIZAÇÃO DO CURSO	63
3.2 CONFIGURAÇÃO CURRICULAR	63
3.2.1 Componentes Curriculares do Curso Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA	64
3.3 FORMAS DE ATENDIMENTO.....	64
3.4 PLANEJAMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM	64
3.4.1 Processo de formação	65
3.4.2 Avaliação do processo de ensino e aprendizagem	66
4. CRONOGRAMA	67
5. RECURSOS E INFRAESTRUTURA DE ATENDIMENTO	68
5.1 RECURSOS HUMANOS.....	68
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE - ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA PLANOS DE ENSINO	71
ANEXO 1 - MODELO DO PLANO DE ENSINO	88
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE ENTRADA	89
ANEXO 3 – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO (CURSISTAS)	90
ANEXO 4 – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO (PROFESSORES)	91

1. INTRODUÇÃO

Este Projeto Pedagógico de Curso de Formação Inicial e Continuada é produto educacional desenvolvido no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, em diálogo com a linha de pesquisa Educação Inclusiva, Diversidade e Direitos Humanos, do Núcleo de Estudos Históricos e Literários – NEHLI/IFRO.

Tem como público-alvo Professores, Cuidadores/Profissionais de Apoio Escolar, estudantes de Pedagogia, familiares de pessoa com o Transtorno do Espectro Autista - TEA e comunidade em geral interessada pelo tema.

A Formação Inicial e Continuada (FIC) é uma modalidade da Educação Profissional e Tecnológica que almeja contribuir com a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais em todos os níveis de escolaridade.

O produto em tela foi desenvolvido com base na pesquisa de mestrado “A prática pedagógica inclusiva no processo de ensino-aprendizagem de alunos com transtorno do espectro autista-TEA”. A pesquisa guiou-se pela seguinte problemática: “Como é realizada a inclusão educacional de alunos autistas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, *Campus* Porto Velho Calama?”.

Quanto aos objetivos perscrutados, buscou-se:

1- Levantar e analisar os instrumentais de atendimento especializados utilizados em relação aos estudantes autistas, tais como: adaptações curriculares, metodológicas e pedagógicas, planos educacionais individualizados e relatórios de acompanhamento do desenvolvimento do educando.

2- Efetuar comparação das estratégias de inclusão educacional de estudantes autistas desenvolvidas no IFRO, na rede estadual de ensino, bem como as experiências da Associação de Pais e Amigos do Autista (AMA).

3- Capacitar professores e cuidadores que atuam com alunos autistas, de modo a capacitá-los para o trabalho com a diversidade e inclusão de autistas através de curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) com a temática em voga.

4- Verificar o resultado da capacitação realizada sobre a inclusão de alunos autistas, sob a visão dos participantes da pesquisa.

Após sua aplicação o último objetivo listado acima foi executado, a fim de contribuir com a reestruturação do novo PPC que foi entregue para validação ao Departamento de Extensão do *Campus* Porto Velho Calama.

Após sua validação, atestada em documento pelo Departamento no dia 27 de abril de 2021 este PPC foi entregue ao IFRO como sugestão de projeto de curso Formação Inicial, uma forma de contribuir com ações de capacitação, aperfeiçoamento, especialização e a atualização de profissionais nas áreas da educação profissional e tecnológica, incluindo a mesma ação para Cuidadores/Profissionais de Apoio Escolar, familiares de pessoas com TEA e comunidade em geral.

Este produto educacional almeja, desse modo, contribuir com a formação inicial e continuada de Professores, Cuidadores/Profissionais de Apoio Escolar, estudantes de Pedagogia, familiares de pessoas com o TEA e comunidade em geral que demonstram interesse pelo tema, sendo elaborado com base nos resultados da pesquisa realizada, a qual está registrada no texto de qualificação do mestrado e no artigo final do curso.

1.1 DADOS DA INSTITUIÇÃO FORMADORA

Executor: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia —*Campus* Porto Velho Calama

CNPJ do Campus: 10.817.343/0006-01

Endereço: Av. Calama, 4985, Bairro Flodoaldo Pontes Pinto, Porto Velho/RO, CEP 76820-441, telefone: (69) 2182-8901

Site da Instituição: <https://portal.ifro.edu.br/calama>

1.2 DADOS GERAIS DO CURSO

Nome do Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA

Carga horária total: 160 horas

Eixo Tecnológico: Desenvolvimento Educacional e Social

Tipo: Formação Inicial

Modalidade: () Presencial (X) Distância () Semipresencial (Presencial e EaD)

Público-Alvo: Professores, Cuidadores/Profissionais de Apoio Escolar, estudantes de Pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral.

Escolaridade Mínima exigida: Ensino Médio

Idade mínima:17 anos

Período da Oferta:2 meses

Número máximo de vagas do curso:50(40 para público externo e 10 para público interno)

Turno da oferta: Noturno

Plataforma ofertante das aulas: Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do IFRO.

1.3 JUSTIFICATIVA

Após a coleta, leitura, tabulação e análise dos documentos disponibilizados pelas instituições pesquisadas para a pesquisa de mestrado, observou-se que a perspectiva da educação inclusiva se faz presente nos documentos apresentados pelas Instituições, necessitando apenas de ajustes no que tange às especificidades do transtorno. As ações apresentadas pelas instituições contemplam as orientações dos documentos oficiais e as sugestões dos especialistas sobre o assunto, a ausência destas adaptações mais especializadas ao aluno autista se deve ao fato de que a escolarização deste público é um assunto recente ocasionado dificuldades em encontrar especialistas na educação de autistas.

É preciso destacar que esta dificuldade não é exclusiva destas instituições, mas sim de todo o sistema educativo que sofre com a falta de políticas públicas que priorizem os grupos minoritários na sociedade.

Com base nos documentos apresentados e no arcabouço teórico levantado em relação ao tema abordado observa-se uma deficiência quanto à formação dos profissionais que atendem os alunos autistas, dificultando assim o processo de inclusão destes alunos.

Ao observar os cursos de formação inicial dos profissionais em educação notamos haver cursos Tecnológicos de nível superior e Bacharelados que não oferecem formação pedagógica, também os de Licenciatura das áreas específicas, que embora ofertem formação pedagógica, por muitas vezes são oferecidos apenas de forma teorizada, sem a devida reflexão sobre a prática (SAVIANI, 2009), há também os cursos de pedagogia que apresentam obrigatoriamente uma formação pedagógica, destinando uma parte de sua carga horária para o trato de conteúdos sobre a educação especial, porém não suficiente para o estudo aprofundado de todas as deficiências e síndromes existentes, podendo não formar adequadamente o profissional para o atendimento do aluno autista.

Para tanto, busca-se com a formação inicial ofertada por este curso promover vivências e análises de situações reais de sala de aula no que se refere ao ensino de pessoas com o Transtorno do Espectro Autista.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo geral

Contribuir com a formação inicial de professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, estudantes de Pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral no trato com a educação inclusiva da pessoa com autismo e por consequência contribuir com a melhoria do processo educativo de alunos com TEA.

1.4.2 Objetivos específicos

- Ministrar curso de formação inicial para professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, estudantes de pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral no intuito de capacitá-los quanto ao trato educacional da pessoa com TEA;
- Contribuir com o processo de inclusão de alunos com autismo e consequentemente com sua inclusão social e no mercado de trabalho;

1. PERFIL PROFISSIONAL

2.1 PÚBLICO-ALVO E PRÉ-REQUISITO DE ACESSO

Professores, Cuidadores/Profissionais de Apoio Escolar, estudantes de pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral que se interessam pelo tema, possuidores de no mínimo certificado de Ensino Médio.

2.2 MECANISMO DE ACESSO AO CURSO

O acesso ao curso se fará por meio de um processo seletivo classificatório onde o inscrito deverá atender a pelo menos dois dos requisitos abaixo relacionados, sendo o primeiro obrigatório a todos os inscritos:

- (1) Possuir certificado de Ensino Médio;
- (2) Ser familiar de estudante com TEA;
- (3) Ser aluno de curso de pedagogia;
- (4) Ser profissional da Educação ou da Área da Saúde/Cuidador atuante na área de Educação Especial/Educação Inclusiva/Cuidados.

Serão selecionados os primeiros 30 inscritos que atenderem aos requisitos acima definidos, devidamente publicados no Edital de divulgação do curso.

Juntamente a inscrição será anexado um formulário diagnóstico contendo uma sondagem referente ao conhecimento prévio do inscrito sobre o tema e se este possui contato tanto profissional como pessoal com pessoas com TEA. Estas informações servirão de embasamento para a elaboração das aulas.

2.3 PERFIL DO EGRESSO E CERTIFICAÇÃO

Pretende-se contribuir com a construção de um profissional capaz de:

- 1- Compreender as especificidades dos alunos autistas independentemente de seus graus de comprometimento;
- 2- Promover ações educativas, seja na esfera profissional, seja na esfera doméstica e familiar direcionadas à elevação das capacidades da criança/adolescente com TEA quanto à sua autonomia, formação científica, crítica e para o trabalho, mediante práticas educativas adaptadas de acordo com o transtorno autística;
- 3- Posicionar-se como cidadão capaz de defender o respeito à diversidade, à diferença e os direitos das Pessoas com Deficiência, e posicionar-se de forma crítica contra todas as formas de preconceito, rompendo, desse modo, com paradigmas impregnados no imaginário popular e contribuir também com seu desenvolvimento autônomo, bem como com o processo de inclusão social.

Quanto à certificação, ocorrerá por conta do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia em nível de:

Formação Inicial com carga horária de 160 horas.

O estudante matriculado no curso deve obter 75% de frequência e média de aproveitamento no curso superior a 60%, além disso, houver concluído, com aprovação, todas as unidades curriculares da matriz curricular, o IFRO *Campus* Porto Velho Calama conferirá ao estudante o seguinte documento:

- **Certificado de Qualificação Profissional em Curso de Formação Inicial em Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista–TEA - Carga Horária de 160 horas.**

3. METODOLOGIA DA OFERTA

De acordo com a Resolução nº 44/REIT - CONSUP/IFRO, de 11 de setembro de 2017 que dispõe sobre a aprovação do regulamento dos cursos de Formação Inicial e

Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO, os cursos ofertados nesta modalidade poderão ser oferecidos como ensino a distância e em módulos dependendo da especificidade da demanda, das características dos projetos e das condições de oferta.

O regime de oferta, portanto, será a EAD e todo o conteúdo do curso será disponibilizado de forma assíncrona, para que os alunos possam acessá-lo em suas temporalidades próprias, enquanto durar o curso. Todavia, para cada disciplina serão previstos um ou mais encontros síncronos.

Os encontros síncronos serão previamente agendados com a turma no primeiro dia de aula de cada nova disciplina. Para sua realização será utilizada a ferramenta Google Meets.

O curso será ofertado no ambiente virtual de aprendizagem do IFRO – Campus Porto Velho Calama.

O trabalho pedagógico desenvolvido no curso priorizará a concepção de formação integradora, buscando garantir o direito a uma formação completa que atenda a realidade concreta das salas de aulas que atendem alunos com TEA, considerando todas as suas nuances e variabilidades de comportamentos e possibilidades de aprendizagem típicas aos indivíduos com autismo.

A organização pedagógica buscará atender todos os aspectos da formação humana, para que o conhecimento naturalmente incompleto possa ser beneficiado, Araújo e Frigotto (2015, p. 64) tomam a ideia de integração como “princípio pedagógico orientador de práticas formativas focadas na necessidade de desenvolver nas pessoas [...] a ampliação de sua capacidade de compreensão de sua realidade específica e da relação desta como a totalidade social.” Busca-se assim a integração de conceitos e práticas acreditando que esta integração de conteúdo, de métodos e de esforços proporcionará um ambiente de aprendizagem as pessoas com TEA, cuja variabilidade de sintomas e manifestações torna seu ensino um desafio aos docentes, familiares e demais profissionais envolvidos no processo.

Destacamos que a certificação será emitida pelo IFRO – Campus Porto Velho Calama, considerando a duração de 160 horas.

Adicionalmente, informamos que este produto educacional foi desenvolvido com base nas reflexões estabelecidas no âmbito da pesquisa “A prática pedagógica inclusiva no processo de ensino-aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista - TEA”. Tais reflexões consideraram os documentos educacionais norteadores da inclusão de estudantes autistas solicitados nas três instituições pesquisadas, IFRO - *Campus* Porto Velho Calama,

Seduc – Secretaria de Estado da Educação, AMA – Associação de Pais e Amigos do Autista.

Os documentos utilizados foram: registros de abordagens pedagógicas específicas para o ensino de pessoas com autismo e de tecnologias adequadas aos mesmos; ações e projetos de formação continuada de professores e demais profissionais de educação; Projeto Político Pedagógico das Instituições ou afins, dados do Censo Escolar 2018 e 2019 do INEP/MEC, resoluções, adaptações curriculares, metodológicas e pedagógicas; planos educacionais individualizados e relatórios. Tais documentos juntamente com a revisão da literatura sobre o tema realizada pela pesquisadora envolvidafundamentaram a construção deste PPC.

A validação deste produto educacional, para fins de atendimento das exigências do Mestrado será feito pelo Departamento de Extensão do Campus, mediante documento próprio.

O produto é aplicável ao público-alvo definido e replicável para grupos em situação semelhante.

3.1 LOCAL, PERÍODO E REGIME DE REALIZAÇÃO DO CURSO

O curso será ofertado em regime de EAD, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem do IFRO, no período de 2 meses, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, tendo uma duração de 160 (cento e sessenta) horas/aula⁶, nas quais está computado o tempo de aula síncrona e assíncrona, dentro da metodologia Remota.

3.2 CONFIGURAÇÃO CURRICULAR

A organização curricular está estruturada em três eixos, visando à formação humana integral e específica, pois propiciará ao aluno uma qualificação laboral que relaciona currículo, trabalho e sociedade: Módulo I —Contempla as disciplinas relacionadas às áreas de conhecimento geral: Caracterização do transtorno do espectro autista - TEA e Legislação; Módulo II — Envolve as disciplinas referentes a Inclusão Escolar; Módulo III - Envolve as disciplinas referentes A prática de sala de aula com alunos com TEA.Cada professor definirá, em plano de ensino de sua disciplina, as estratégias, técnicas de ensino e recursos variados para o desenvolvimento do processo educativo, velando pelo ideário metodológico descrito.

O quadro 01 indica a matriz curricular do curso.

⁶Considera-se hora aula o período igual a 50 (cinquenta) minutos.

3.2.1 Componentes Curriculares do Curso Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA

Quadro 01- Componentes Curriculares do curso

Módulo	Componente Curricular	Carga Horária
Módulo I Caracterização do TEA e Legislação	Ambientação em EaD	--
	Introdução ao TEA	12h
	Abordagem Biomédica do TEA	12h
	Abordagem Comportamental do TEA	12h
	Direitos da Pessoa com Deficiência	12h
Módulo II Inclusão Escolar	Educação Inclusiva	12h
	Acolhimento Escolar	12h
	Adaptações/Adequações	20h
Módulo III A Prática de Sala de Aula com Alunos com TEA	Planejamento Educacional Individualizado – PEI	12h
	Tecnologias Assistivas	12h
	Sistemas de Comunicação Alternativa	16h
	Estratégias de Ensino	28h
	Total	160h

Observação: O componente Ambientação em EaD não é disciplinar e consiste apenas em uma preparação do estudante para a modalidade de oferta do curso. A preparação inclui o reconhecimento do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e as orientações iniciais para o estudo a distância.

3.3 FORMAS DE ATENDIMENTO

O atendimento administrativo das demandas dos alunos será feito remotamente, por meio de correio eletrônico. No que reporta ao atendimento pedagógico, será oferecido, além das aulas, a possibilidade de agendamento de reuniões, via Google Meets para esclarecimento de dúvidas, bem como o chat do próprio AVA e e-mail.

3.4 PLANEJAMENTO DO ENSINO E APRENDIZAGEM

Para a execução da matriz curricular do curso, serão utilizados procedimentos metodológicos que priorizem a reflexão sobre a ação de cada cursista, sobre as estratégias pedagógicas de ensino adotadas por eles em suas aulas no intuito de promover o ensino-aprendizagem aos alunos com autismo que estão presentes em suas salas de aula. Assim também contribuindo com as situações de aprendizagem dos demais cursistas que não atuam diretamente com pessoas com autismo.

Para Orrú (2003) a reflexão durante a prática pedagógica contribui com um profissional que consciente dos reais efeitos de sua prática sobre o aprendizado do aluno se permite agir de encontro a sanar as necessidades educativas do aluno autista, aqui em destaque, o autor complementa com a frase “O ato de fazer reflexão é determinante sobre as

ações do profissional docente” (2003, p. 9).

Por meio deste conceito de reflexão sobre a ação, os professores e profissionais que participarão deste curso FIC como colaboradores desta ação formativa em autismo, deverão contribuir com a ampliação de conhecimentos sobre o transtorno autista dos envolvidos provocando-lhes a necessidade de modificar sua prática com o intuito de contribuir com o processo educativo inclusivo da pessoa com TEA.

Os profissionais envolvidos elaborarão seus planos de ensino dos componentes curriculares, parte integrante dos módulos, com antecedência de 10 dias ao início da aula previamente marcada, contendo a ementa, as formas de avaliação e as principais referências de consulta utilizadas e outras para aprofundamento do estudo. Estes planos serão entregues ao Coordenador do Curso antes do início da oferta do componente curricular, para análise e deliberação.

3.4.1 Processo de formação

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é a principal ferramenta de interação entre os estudantes e os formadores. Compõe-se de uma plataforma onde serão inseridas as aulas, os materiais de suporte e as orientações aos estudantes; é também o ambiente para diversos processos de interação. Por meio dele, o aluno terá acesso ao material de leitura e às atividades de percurso e de avaliação da aprendizagem. O AVA é também o espaço para interação com os colegas de turma e mediadores de aprendizagem da disciplina. Consiste no principal meio de comunicação entre os estudantes e as equipes de formação, mas não é o único, já que poderão ser usadas outras formas de contato e interação como grupos de WhatsApp e momentos de encontro via Google Meets.

Serão disponibilizados no AVA vídeos, tutoriais, podcasts, livros, apostilas, questionários, *quizzes*, *chats*, aulas gravadas e/ou com transmissão via *internet* (às quais o aluno poderá assistir a partir de seu próprio computador e celular), lições, tarefas, comunicados, notas e instruções, dentre outras atividades e suportes para o desenvolvimento dos componentes curriculares e apoio aos estudantes, seja de forma síncrona ou assíncrona.

Haverá atendimento remoto, com a utilização de ferramentas específicas do AVA, para sanar dúvidas de conteúdo, por parte dos tutores ou mediadores de aprendizagem, e dúvidas quanto às questões técnico-administrativas, por parte da equipe administrativa.

Serão realizadas pelos estudantes pelo menos as seguintes atividades de

composição didática e/ou complementação de estudos, com suas respectivas estratégias de aplicação:

Estratégia 1: Aprendizagem por meio de videoaulas

Os estudantes terão acesso, no AVA, às videoaulas de cada componente curricular, elaboradas por professores formadores e a serem disponibilizadas pela equipe técnico-pedagógica. Também poderão ser oferecidas aulas virtuais em tempo real (síncronas), transmitidas pelos meios disponíveis no *Campus*.

Estratégia 2: Aprendizagem por meio de atividades práticas

Os estudantes desenvolverão atividades práticas conforme previsão nos Planos de Disciplina dos professores formadores. Estas atividades podem envolver a resolução de questionários ou exercícios ou documentos afins (descrições, etc.), a produção de documentos e diversas outras possibilidades de aplicação prática dos conteúdos apresentados nas videoaulas ou aulas com transmissão ao vivo. Também são previstas atividades como *chats*, *quizzese* outras formas de interação entre estudantes e entre estudantes e formadores/mediadores. As atividades serão baseadas nos conteúdos disponibilizados em livros, apostilas, videoaulas ou repositórios e bases de informações orientadas por meio de links de acesso a materiais de consulta.

3.4.2 Avaliação do processo de ensino e aprendizagem

A avaliação será parte integrante do processo de ensino/aprendizagem. Requer preparo técnico e observação dos profissionais envolvidos, numa dinâmica interativa, ao longo de todo o curso, visando à participação e produtividade de cada estudante. O processo avaliativo compreende a obtenção de informações, análise e interpretação da ação educativa, visando o aprimoramento dos trabalhos.

Por analogia, a avaliação atenderá aos princípios estabelecidos no Regulamento da Organização Acadêmica dos Cursos Técnicos de Nível Médio do IFRO. Deverá ter aspecto formativo, no sentido de diagnosticar interesses e necessidades e fazer interferências positivas para o redirecionamento do processo de ensino e aprendizagem, sempre que necessário. Para tanto, deverão ser empregados instrumentos e estratégias diversos, como testes, experimentações, demonstrações práticas, pesquisas, exercícios e outras formas de verificação do aprendizado, conforme o perfil do público-alvo. Serão empregadas pelo menos duas

estratégias de avaliação pontual por componente curricular, além dos mecanismos comuns de avaliação continuada.

Caso o aluno não tenha desempenho adequado nas atividades, o professor da disciplina deverá fazer um relatório das situações pedagógicas que evidenciem a situação de não aprendizagem e, com o Coordenador do Curso Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA e Coordenação de Formação Inicial e Continuada - CFIC, empreender as ações possíveis de recuperação.

Em EaD as avaliações são obrigatórias para a conclusão das disciplinas e do curso. Elas ocorrerão em dias e horários especificados em calendário e serão disponibilizadas noAVA. Neste curso serão obrigatórias pelo menos duas verificações de aprendizagem, envolvendo a Atividade de Percurso 1 (AP1) e uma Avaliação Final (AF). Aplica-se a fórmula 1:

Fórmula 1 — Cômputo da Nota Final (NF)

$$NF = AP1 + AF$$

O estudante será aprovado e terá direito à certificação se obtiver o mínimo de 60 pontos no cômputo das notas das atividades de percurso e avaliação final.

4. CRONOGRAMA

Quadro 02- Cronograma

Item	Ação, atividade ou etapa	Período
1	Início das aulas	Á definir pela CFIC
2	Componente Curricular Ambientação em EaD	Á definir pela CFIC
3	Componente Curricular Introdução ao TEA	Á definir pela CFIC
4	Componente Curricular Abordagem Biomédica do TEA	Á definir pela CFIC
5	Componente Curricular Abordagem Comportamental do TEA	Á definir pela CFIC
6	Componente Curricular Direitos da Pessoa com Deficiência	Á definir pela CFIC
7	Componente Curricular Educação Inclusiva	Á definir pela CFIC
8	Componente Curricular Acolhimento Escolar	Á definir pela CFIC
9	Componente Curricular Adaptações/Adequações	Á definir pela CFIC
10	Componente Curricular Plano Educacional Especializado – PEI	Á definir pela CFIC
11	Componente Curricular Tecnologias Assistivas	Á definir pela CFIC
12	Componente Curricular Sistemas de Comunicação	Á definir pela CFIC

	Alternativa	
13	Componente Curricular Estratégias de Ensino	Á definir pela CFIC
14	Conclusão do Curso	Á definir pela CFIC
15	Certificação	Á definir pela CFIC

Carga horária Diária: 04 horas

Carga Horária semanal: 20 horas

Carga horária do curso: 160 horas

Data de início e término: Á definir pela CFIC

5. RECURSOS E INFRAESTRUTURA DE ATENDIMENTO

O curso não demanda recursos financeiros específicos, contudo necessitará, do ponto de vista material, que seja criada uma sala no AVA e que os componentes curriculares sejam inseridos.

5.1 RECURSOS HUMANOS

Quanto à demanda de recursos humanos, será necessário o apoio de profissional de da Coordenação de Cursos FIC para organizar o processo seletivo, profissional da CRA, para realização das matrículas e de um tutor, para auxiliar e acompanhar as atividades dos estudantes.

Com a realização da pesquisa indicamos os possíveis parceiros, que poderão auxiliar no processo de implementação e execução do curso FIC. São eles: AMA – Associação de Pais e Amigos do autista de Rondônia através da equipe de professores especializados que fazem parte de seu quadro de funcionários e também de profissionais colaboradores desta instituição contando com nutricionista, psicólogo, terapeuta ocupacional, equoterapeuta, fonoaudiólogo e neurologista. Dos pesquisadores do Núcleo de Estudos Históricos e Literários (NEHLI/IFRO) que atuam na linha de Educação Inclusiva, e a equipe do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Campus.

Quadro 03 — Equipe pedagógica para atendimento no curso

Função	Componente Curricular	Formação (conforme a exigência para o curso)	CH
Docentes	Ambientação em EAD		
	Introdução ao TEA	Graduação em qualquer área do conhecimento, com conhecimento e publicação sobre o tema.	12h

Abordagem Biomédica do TEA	Graduação em Medicina, Enfermagem, Nutrição, ou Biologia.	12h
Abordagem Comportamental do TEA	Graduação em Psicologia.	12h
Direitos da Pessoa com Deficiência	Graduação em Direito.	12h
Educação Inclusiva	Graduação em Pedagogia, ou em outra área, com conhecimento e publicação sobre o tema.	12h
Acolhimento Escolar	Graduação em Pedagogia.	12h
Adaptações/Adequações	Graduação em Pedagogia.	20h
Plano Educacional Individualizado - PEI	Graduação em Pedagogia.	12h
Tecnologias Assistivas	Graduação em Informática ou Pedagogia ou outra área do conhecimento e experiência em desenvolvimento de tecnologia do tipo.	12h
Sistemas de Comunicação Alternativa	Graduação em Fonoaudiologia	16h
Estratégias de Ensino	Graduação em Pedagogia ou em outra área, com conhecimento e publicação sobre o tema.	28h
	Total	160h

A equipe de atendimento ao curso será composta ainda pelos membros de apoio técnico-pedagógico, dispostos no quadro 04.

Quadro 04 — Equipe de apoio técnico-pedagógico

Função	Responsabilidade	CH Dedicada Semanal
1 Coordenador CFIC	Planejamentos com todos os membros da equipe e acompanhamento da execução dos cursos	20h
1 Coordenador do Curso	I - participar da elaboração do projeto pedagógico do respectivo ou respectivos cursos sob sua coordenação; II - orientar a execução do projeto pedagógico do curso, em articulação com o coordenador de Formação Inicial e Continuada e segundo as orientações do Chefe do Departamento de Extensão do campus; III - responder as dúvidas de estudantes e professores a respeito do projeto pedagógico e da execução do(s) curso(s), bem como fazer os devidos encaminhamentos;	8h
Professor de Curso de Formação Inicial	I - elaborar o plano de ensino do seu componente curricular, dentro do prazo estabelecido pelo Departamento de Extensão e conforme a orientação da CFIC. II - ministrar as aulas conforme o cronograma de execução do curso; III - manter atualizado o registro de frequência e avaliação dos alunos e entregar os resultados alcançados pelos estudantes dentro dos prazos estabelecidos pelo campus;	20h

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Lima Araújo e FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. In: Revista da UFRN. 2015.

IFRO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. **Resolução nº 44/REIT - CONSUP/IFRO, de 11 de setembro de 2017**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO.

ORRÚ, Sílvia Ester. **A formação de professores e a educação de autistas**. Revista Iberoamericana de Educación, 2003.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Artigo publicado na Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan. /abr. 2009.

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

ELEMENTOS FUNDAMENTAIS PARA PLANOS DE ENSINO

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.		
Módulo: I	Componente curricular: Introdução ao Transtorno do Espectro Autista (TEA)	CH: 12 h
Ementa: História do Autismo. Autismo e suas Características. Prevalência. Causas. Manifestações mais comuns. Funções cognitivas e Comportamentais. Identificação. Aspectos histórico-sociais do diagnóstico. Condições associadas aos TEA. Mitos e verdades sobre o Autismo.		
Objetivos: Promover a divulgação de informações científicas elementares sobre o Transtorno do Espectro Autista, contribuindo para a redução de preconceitos e estereótipos.		
Principais Referências:		
<p>BACKES, Barbara. Linguagem e transtorno do espectro autista: aquisição e perda das primeiras palavras. Tese (Doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia, 2016.</p> <p>BACKES, Barbara; ZANON, Regina Basso; BOSA, Cleonice Aalves. Características sintomatológicas de crianças com autismo e regressão da linguagem oral. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 33, 1-10., 2017</p> <p>BRAGA, Paola Gianotto; SANTOS, Stéfani Quevedo de Meses; MARQUES, Adirana A. B. Cartilha transtorno do espectro autista. Campo Grande: Secretaria de Estado da Educação do Mato Grosso do Sul, 2019.</p> <p>CARVALHO, Jair Antonio de.; SANTOS, Cristiane Santiago Sabença.; CARVALHO, Márcio Pedrote de.; SOUZA, Luciana Sant`Ana de. Nutrição e autismo: considerações sobre a alimentação do autista. Revista Científica do ITPAC, Araguaína, v.5, n.1, Pub.1, Janeiro 2012</p> <p>JERUSALINSKI, Alfredo (org.). Dossie Autismo. São Paulo: Instituto Langage, 2015.</p> <p>KANNER, L. Autistic Disturbances of Affective Contact. <i>Nervous Child</i>, Winston, v.2, p. 217-250, 1943.</p> <p>MELLO, Ana Maria S. Ros de; ANDRADE, Maria América; CHEN HO, Helena; SOUZA DIAS, Inês de Retratos do autismo no Brasil. Brasília: Presidência da República, Secretaria de Direitos Humanos, 2013. Disponível em: https://www.ama.org.br/site/wp-content/uploads/2017/08/RetratoDoAutismo.pdf</p> <p>SURIAN, Luca. Autismo: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde. São Paulo: Paulinas, 2010.</p> <p>STELZER, Fernando Gustavo. Uma pequena história do Autismo. Cadernos Pandorga de Autismo Volume 1, Junho, 2010. Disponível em: https://www.pandorgaformacaoautismo.org/publicacoes</p>		

STELZER, Fernando Gustavo. **Aspectos Neurobiológicos do Autismo**. Cadernos Pandorga de Autismo Volume 2, Junho, 2010. Disponível em: <https://www.pandorgaformacaoautismo.org/publicacoes>

MAS, Natalie Andrade. **Transtorno do Espectro Autista: História da Construção de um diagnóstico**. São Paulo: Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, 2018.

Referências complementares:

CANCINO, Miguel Higuera. **Transtornos do desenvolvimento e da comunicação: Autismo- Estratégias e soluções práticas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

TAMMET, Daniel. **Nascido em dia azul: por dentro da mente de um autista extraordinário**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007.

OLIVEIRA, Jéssica Jaíne Marques de. **Intervenção centrada na família: influência nas habilidades comunicativas e interativas da criança com transtorno do espectro autista e no empoderamento parental**. Dissertação (Mestrado). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Educação, 2016.

OLIVEIRA, Bruno Diniz Castro de.; FELDMAN, Clara; COUTO, Maria Cristina Ventura, LIMA, Rossano Cabral. **Políticas para o autismo no Brasil: entre a atenção psicossocial e a reabilitação**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 27 [3]: 707-726, 2017 Disponível em: <https://www.scielo.org/article/physis/2017.v27n3/707-726/>

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: I	Componente curricular: Abordagem Biomédica do Transtorno do Espectro Autista	CH: 12 h
------------------	---	-----------------

Ementa: Bases Genéticas e Neurobiológicas do TEA. Neurobiologia do Autismo. Fatores Etiológicos do Autismo (genética e meio ambiente). Critérios Diagnósticos para o Espectro Autista. Denominações e classificações. Graus ou níveis do Autismo. Nutrição de crianças e adolescentes autistas. Condutas terapêuticas.

Objetivos: Favorecer o conhecimento de estudos de abordagem biomédica sobre o TEA.

Principais Referências:

APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5.ed. DSM-V**. Porto Alegre: ArtMed, 2013.

BARBOSA, Milene Rossi Pereira. **Identificação das variações do espectro do autismo**. Tese (Doutorado). São Paulo: Universidade de São Paulo: Faculdade de Medicina, 2013.

CAMPOS, Angela Alfano. **Transtornos do Espectro Autista: aspectos clínicos e cognitivos**. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Psicologia, 2008.

CONSENZA, R., GUERRA, L. **Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende**. Porto

Alegre: Artmed, 2011.

KANDEL, Eric (org.). **Princípios de Neurociências**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios?** Conceitos fundamentais da Neurociência. 2. ed. São Paulo: Atheneu, 2010.

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natalia Martins. **Avaliação neuropsicológica cognitiva:** atenção e funções executivas. Vol. 1. São Paulo: Editora Memnon, 2012.

JORGE, LILIA MAÍSE DE. **Instrumentos de avaliação de autistas: revisão de literatura. Dissertação (Mestrado). Campinas: Pontifícia Universidade Católica'** 01/08/2003 109 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, Campinas

PUGA, Veronica Raquel. **O diagnóstico de autismo como construção de discurso: implicações clínicas, éticas e políticas'** 10/05/2017 133 f. Mestrado em PSICANÁLISE Instituição de Ensino: Universidade do estado do rio de janeiro, Rio de Janeiro

MOREIRA, Danielle de Paula. **Estudos de comorbidades e dos aspectos genéticos de pacientes com transtorno do espectro autista.** Dissertação (Mestrado) Universidade de São Paulo, Instituto de Biociências, São Paulo, 2012.

ORABONE, Guilherme Muller. **Identificação de genes de susceptibilidade aos transtornos do espectro autista (ASD).** Tese (Doutorado). São Paulo: Universidade de São Paulo, Instituto de Ciências Biomédicas, 2017.

VIGOTSKY, Lev. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANON, Regina Basso. **A busca pelo diagnóstico e tratamento do filho com autismo: a influência do coping e do apoio social nos níveis de estresse de pais.** Tese (Doutorado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Programa de Pós-graduação em Psicologia, 2016.

Referências complementares:

CHERUTTI, Rita Graziela. **Relação entre hábitos alimentares e sintomas neurocomportamentais em crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** Dissertação (Mestrado). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Mestrado em Saúde da Criança e do Adolescente, 2014.

LENT, Roberto. **O cérebro aprendiz:** neuroplasticidade e educação. Rio de Janeiro: Atheneu, 2019.

MURTA, Sheila Giardini; LEANDRO-FRANÇA, Cristineide; SANTOS, Karine Brito dos; POLEJACK, Larissa. **Prevenção e promoção em saúde mental:** fundamentos, planejamento e estratégias de intervenção. Novo Hamburgo :Sinopsys, 2015.

SILVA, Fernanda Caroline Pinto da. **Itinerário terapêutico de indivíduos com transtorno do espectro autista do município de Campinas.** Dissertação (Mestrado). Campinas:

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS: Programa de Mestrado em Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação, 2018.

SOUSA, Deborah Lauriane da Silva. **O diagnóstico e a escolarização:** os sentidos subjetivos constituídos por mães de alunos com autismo. Dissertação (Mestrado). Teresina: Universidade Federal do Piauí: Programa de Mestrado em Educação, 2016.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: I	Componente curricular: Abordagem Comportamental do Transtorno do Espectro Autista	CH: 12 h
------------------	--	-----------------

Ementa: Interação social. Comportamentos Disruptivos no Autismo. Manejo comportamental do Autismo. Interesses. Habilidades comunicacionais. Diagnóstico. Psicopatologias associadas ao Autismo. Condutas terapêuticas.

Objetivos: Favorecer a compreensão das características comportamentais típicas do Transtorno do Espectro do Autismo e apresentar recursos de manejo que favoreçam o desenvolvimento da criança e do adolescente autista.

Principais Referências:

APA. AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5.ed. DSM-V.** Porto Alegre: ArtMed, 2013.

CAMPOS, Angela Alfano. **Transtornos do Espectro Autista:** aspectos clínicos e cognitivos. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Psicologia, 2008.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höhe; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, 26(47), 639-650, (2013).

DUMAS, Jean E. **Psicopatologia da infância e da adolescência.** 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FRANCO, Vítor. **Introdução à intervenção precoce no desenvolvimento da criança.** Edições Aloendro, Évora, 2015. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/17912>

GOMES, Gervania Bezerra. **Manejo familiar da criança com transtorno do espectro do autismo. Dissertação (Mestrado).** Sobral: Universidade Federal do Ceará, Programa de Mestrado em Saúde da Família, 2017

KHOURY, Laís Pereira (et. al). **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar:** guia de orientação a professores. São Paulo: Memnon, 2014. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/3155.pdf>

SEABRA, Alessandra Gotuzo; DIAS, Natalia Martins. **Avaliação neuropsicológica**

cognitiva: atenção e funções executivas. Vol. 1. São Paulo: Editora Memnon, 2012.

VIEIRA, Ana Carla. **Sexualidade e transtorno do espectro autista:** relatos de familiares. Dissertação (Mestrado). Bauru: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Programa de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, 2016.

Referências complementares:

BAGAILOLO, Leila Felipe (*et. al*). Capacitação parental para comunicação funcional e manejo de comportamentos disruptivos em indivíduos com Transtorno do Espectro Autista. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 46-64, jul./dez. 2018.

BARA, Tiago dos Santos. **Capacidade discriminativa do ChildBehaviorChecklist e do Teacher'sReportForm em identificar pré-escolares autistas. Dissertação (Mestrado). Curitiba: Faculdades Pequeno Príncipe, Programa de Mestrado em Ensino nas Ciências da Saúde, 2017.**

CARVALHO-FILHA, Francidalma Soares Sousa; NASCIMENTO, Ianeska Bárbara Ribeiro do; SANTOS, Janderson Castro dos; SILVA, Marcus Vinicius da Rocha Santos da; MORAES FILHO, Iel Marciano de VIANA, Livia Maria Melo. Análise do comportamento aplicada ao transtorno do espectro autista: aspectos terapêuticos e instrumentos utilizados - uma revisão integrativa. **REVISA**. 8(4): 525-36, 2019. Disponível em: <http://revistafacesa.senaaires.com.br/index.php/revisa/article/view/459/365>

PIECZARKA, Thiciane. **O desenvolvimento do Transtorno do Especto Autista: considerações a partir de Piaget. Tese (Doutorado).** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-graduação em Educação, 2017.

SILVA, Naiara Adorna da. **Manejo de problemas de comportamento de crianças com transtorno do espectro autista: estudo piloto baseado em um programa de psicoeducação comportamental.** Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, Programa de Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento.

VIGOTSKY, Lev. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: I	Componente curricular: Direitos da Pessoa com Deficiência	CH: 12 h
------------------	--	-----------------

Ementa: Normalidade e Diferença. O direito à diferença. Direitos da Pessoa com Deficiência no Brasil.

Objetivos: Promover a reflexão crítica sobre os direitos das Pessoas com Deficiência (PcD) no Brasil.

Principais Referências:

BRASIL. República Federativa. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

BRASIL, República Federativa. **Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm

BRASIL, República Federativa. **Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm

BRASIL, República Federativa. **Decreto n. 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm

BRASIL, República Federativa. **Decreto n. 7.611, de 17 de novembro de 2011**. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

BRASIL, Ministério da Educação. **Nota Técnica nº 24 / 2013/MEC/SECADI/DPEE**. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&Itemid=30192

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. trad. Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Octavio Ferreira Barreto Leite. – 6a. Ed.- Rio de Janeiro, Forense Universitária, 2009.

CARVALHO, Lucio; ALMEIDA, Patricia. Direitos humanos e pessoas com deficiência: da exclusão à inclusão, da proteção à promoção. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, n.12, fev. 2012. Disponível em: <https://www.inclusive.org.br/arquivos/30688>

DINIZ, Debora. 2007. **O que é deficiência**. São Paulo: Editora Brasiliense.

DINIZ, Debora; BARBOSA, Livia; SANTOS, Wederson Rufino. Deficiência, direitos humanos e justiça. Sur, Rev. int. direitos human. vol.6 n.11 São Paulo Dec. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-64452009000200004

GAUDENZI, Paula; ORTEGA, Francisco. Problematizando o conceito de deficiência a partir das noções de autonomia e normalidade. **Ciênc. saúde coletiva** vol.21, n.10 Rio de Janeiro Oct. 2016 https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232016001003061

ONU. Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: 2006.

OAB. Ordem dos Advogados do Brasil. **Cartilha dos Direitos da Pessoa Autista**. Distrito Federal: Brasília, 2018.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: 2006.

SASSAKI, Romeo. Como chamar as pessoas que têm deficiência. In: SASSAKI, Romeo. **Vida independente**. São Paulo: RNR, 2003. Disponível em: <https://napne.ifbaiano.edu.br/portal/?p=11>

Referências complementares:

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001.

FOUCAULT, Michel. 2004. **O nascimento da clínica**. São Paulo: Editora Forense Universitária

PAULA, Ana Rita; MAIOR, Isabel Maria Madeira de Loureiro. Um mundo de todos para todos: universalização de direitos e direito à diferença. **Revista Direitos Humanos**. n.1, dez. 2008. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/revistas/a_pdf/revista_sedh_dh_01.pdf

VIEIRA, José Carlos. **Democracia e Direitos Humanos no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

YOUNG, Iris Marion. 1990. **La justicia y la política de la diferencia**. Madrid: Ediciones Cátedra

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: II

Componente curricular: Educação Inclusiva

CH: 12 h

Ementa: O paradigma da inclusão. História e consciência da diversidade. Educação Inclusiva O Atendimento Educacional Especializado (AEE). Professor Especializado. Cuidador/profissional de Apoio escolar, sua função, formação, legislação. Estratégias para promover a aprendizagem e a inclusão.

Objetivos: Promover a compreensão da diversidade como valor e da Educação Inclusiva como possibilidade democrática.

Principais Referências:

DÍAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social:** questões contemporâneas (Orgs). Salvador: EDUFBA, 2009.

DORNELES, Marciele Vieira. **Em cena:** a constituição do professor do atendimento educacional especializado. Dissertação (Mestrado). Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2013. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1261118

FERREIRA, J.R. Educação especial, inclusão e política educacional: notas brasileiras. In:

RODRIGUES, D. (org.). **Inclusão e Educação - Doze Olhares Sobre a Educação Inclusiva**. São Paulo. Editora Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MEC. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192> Acesso em 20 de jul. 2020.

NILES, Fernanda Osório Mendina. **A inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro autista: Condições concretas no contexto da escola privada**. (Dissertação de Mestrado). Universidade São Francisco. ITATIBA, 2018.

OLIVEIRA, Janiby silva de. **Prática Pedagógica do Professor com o aluno Autista no contexto da Escola Inclusiva**. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Pará. 2017.

OSÓRIO, Regina Ribeiro de Paulo; GOMES, Vera Lucia; SILVA Rita de Fátima. O papel do auxiliar pedagógico especializado na inclusão do autista. **Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPPFIP**, Aquidauana, v. 1, n. 3, p. 50-65, dez. 2016

PRADO, Niraildes Machado. **Trilhando caminhos em busca de identidade: Quem sou eu? Quem somos nós? Quem são eles? O docente de atendimento educacional especializado**. Dissertação (Mestrado). Aracaju: Universidade Tiradentes, 2015.

SILVA, Riviane Soares de Lima. **Atendimento educacional especializado: a vez e a voz de alunos e do professor**. 2017. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017.

Referências complementares:

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 14 de setembro de 2001.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida; DALLA ZEN, Maria Isabel Habckost; XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas (Orgs.). **Povos indígenas & educação**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao (org). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília: Cultura Acadêmica, 2012.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. et al. (org.). **Inclusão: compartilhando saberes**. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem sobre as noções de raça, racismo, identidade e etnia. **3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ**. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagemconceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf> . Acesso em 22/04/2018

OLIVEIRA, Mercia Cabral de. **Colaboração e inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**: elementos em diálogo para/com/sobre a produção curricular. Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2018.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n.2, p.5-22, jul./dez. 1990.

SURIAN, Luca. **Autismo**: informações essenciais para familiares, educadores e profissionais da saúde. São Paulo: Paulinas, 2010.

VASCONCELLOS, Simone Pinto. **Práticas Educativas e escolarização de alunos com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional**. Dissertação de Mestrado (204 fls). Universidade Federal de Minas Gerais: Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte: 2019.

VIEIRA, José Carlos. **Democracia e Direitos Humanos no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: II

Componente curricular: Acolhimento Escolar

CH: 12 h

Ementa: Acolhimento nas etapas da matrícula e no ingresso do estudante autista no estabelecimento escolar. Acolhimento da família e criação das parcerias entre família, escola e equipe multidisciplinar/multiprofissional. Ações de acolhimento na turma do aluno autista: mediação das interações sociais entre os alunos. Ações acolhedoras por meio da análise da construção das identidades e diferenças, socialização, comunicação e linguagem na convivência. Acolhimento para acessibilidade atitudinal no ensino presencial e remoto.

Objetivos: Conhecer e desenvolver estratégias de acolhimento para alunos autistas e suas famílias, visando a melhoria da convivência das pessoas com deficiência nos diversos espaços escolares.

Principais Referências:

ALEXANDRE, K. D. **Transtorno do Espectro; Autismo e a inclusão escolar**. Centro de Ciências Humanas Letras e Artes. Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 2015.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas na escola e na família**. Rio de Janeiro. Waor, 2010.

Referências complementares:

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004. Vol 2.

COSTA, G. **Conflitos da vida real**. Porto Alegre, Artmed, 2006.

MINICUCCI, A. **Relações humanas: psicologia das relações interpessoais**. São Paulo: Atlas, 2001.

SALVADOR, C. C. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA, Ana Beatriz. **Mundo Singular. Entenda o autismo**. 1ª ed. Fontana, 2012.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: II

Componente curricular: Adaptações/Adequações

CH: 20 h

Ementa: Identificando principais características de aprendizagem. Adaptações Físicas, atitudinais, instrumentais, curricular, temporal e de certificação. Compreendendo comportamentos indesejados e promovendo comportamentos desejados. Construção de atividades adaptadas/preparação de materiais pedagógicos acessíveis e inclusivos.

Objetivos: Proporcionar aos cursistas experiências de construção de materiais voltados as especificidades da pessoa com autismo que o cursista possui contato em processo reflexivo sobre as reais necessidades educativas que o autista apresenta.

Principais Referências:

BARBOSA, Xênia de Castro. **Adaptações Curriculares e Certificação Diferenciada**. 2020. 25 Slides.

BENTATA, Hervé. O autismo hoje em dia: quais os pontos de apoio institucionais no tratamento das crianças autistas?, **Estudos de Psicanálise**, n. 41, p. 87-92, 2014.

CUNHA, Eugênio. **Curso Práticas pedagógicas para inclusão**. Pandorga Formação Virtual. Disponível em: <https://www.pandorgaformacaoautismo.org/>. Acessado em: 14 nov. 2020

DONVAN, John; ZUCKER, Caren. **Outra Sintonia: A história do Autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

MAGALHÃES, C. J. S. ; MORAES, C. S. ; CRUZ, J. G. M. ; SAMPAIO, L. M. T. . **Práticas inclusivas de aluno com TEA:** principais dificuldades na voz do professor e mediador. **POLÍTICA E GESTÃO EDUCACIONAL (ONLINE)**, v. 21, p. 1031-1047, 2017.

MEC/FC/SEE. **Práticas educativas:** adaptações curriculares. Bauru. 2008.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA**. Brasília – DF. 2013

SAEST, Superintendência de Assistência Estudantil. **Orientações pedagógicas e técnicas para o relacionamento com as pessoas com transtorno do espectro autista – TEA**. Pará. Disponível em: http://www.ifto.edu.br/ifto/reitoria/pro-reitorias/proae/inclusao-e-diversidade/documentos-e-normas/material-de-apoio/vol-4-cartilha-tea_compressed-1.pdf.

Acessado em: 14 nov. 2020

SILVA, Claudia Lopes da; GARCEZ, Liliane. **Educação inclusiva**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2019.

PEREIRA, A.C.S., BARBOSA, M.O., SILVA, G. G.; ORLANDO, R. M. **Transtorno do Espectro Autista (TEA): definição, características e atendimento educacional**. Educação, Batatais, v. 5, n. 2, p. 191-212, 2015.

PEREIRA, Gláucia Tomaz Marques. **Incluir autismo**. Anápolis. 2019. Disponível em: <http://www.etfgo.br/attachments/article/1045/Inclusao%20escolar%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o%20integral%20da%20pessoa%20com%20o%20transtorno%20do%20espectro%20autista%20caminhos%20possiveis.pdf> Acessado em: 14 nov. 2020.

Referências complementares:

CARVALHO, Dulcimar Lopes. **A trajetória de inclusão de um estudante com autismo: da educação básica à educação superior: desafios e possibilidades**. 2017 163 f. (Mestrado em Educação). UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE, Joinville, SC. 2017.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **A Escolarização Do Aluno Com Autismo No Ensino Médio No Contexto Das Políticas De Educação Especial No Estado Do Espírito Santo**. Tese de Doutorado (250fls). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.

CONEDA, Aline. **Como administrar os ruídos e os estímulos visuais?** Revista Autismo. São Paulo. Ano V, Nº 05. p. 43. Junho, julho e agosto, 2019.

DIAS, Robson Batista; BRAGA, Paola Gianotto; BUYTENDORP, Adriana Aparecida Burato Marques (Orgs.). **Educação especial e autismo**. Livro eletrônico. 1. ed. -- Campo Grande, MS: Perse, 2017. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/EBOOK-Educacao-Especial-e-Autismo-FINAL.pdf>. Acessado em: 14 nov. 2020

REIS, Fausta Cristina. **Uma autista brasileira na escola londrina**. Revista Autismo. São Paulo. Ano V, Nº 07. p. 24 - 25. Dezembro, janeiro e fevereiro, 2020.

RIBEIRO, Eduardo. **Inclusão Escolar em Portugal – Medidas e constrangimento**. Revista Autismo. São Paulo. Ano V, Nº 06. p. 34 - 36. Setembro, outubro e novembro, 2019.

SCHEER, Joana. **O adulto autista e a vida independente no mercado de trabalho**. Revista Autismo. São Paulo. Ano V, Nº 08. p. 50. Março, abril e maio, 2020.

SENAI, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. **Guia de avaliação e certificação educacional adequado para pessoa com deficiência**. Brasília. 2016.

SOARES, Tatiana Barbosa. **O cérebro autista: memória, função executiva e atenção**. Revista Autismo. São Paulo. Ano IV, Nº 03. p. 15, Março, 2013.

SONZA, Andréa Poletto; SALTON, Bruna Poletto e DALL'AGNOL, Anderson (orgs).

Reflexões sobre o Currículo Inclusivo. Bento Gonçalves/RS. 2018

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: III	Componente curricular: Plano Educacional Individualizado PEI	CH: 12 h
--------------------	---	-----------------

Ementa: Conceito, como elaborar e aplicabilidade.

Objetivos: Conceituar o plano educacional individualizado, apresentar modelos de aplicação e orientar a elaboração destes.

Principais Referências:

BARBOSA, Marily Oliveira. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada. Apêndice F – material de apoio para a construção do plano educacional individualizado.** Tese de Doutorado (262fls). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10677/BARBOSA%20Marily%20liveira%20tese.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 de nov. 2020.

COSTA, D. S.; SCHMIDT, C. **Plano Educacional Individualizado para Estudantes com Autismo: uma análise conceitual.** Cadernos de educação. UFPEL (ONLINE), v. 61, p. 102-128, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/12616> . Acesso em 02 de nov. 2020.

INSTITUTO PENSI, Programa de educação individualizada: Sumário, processo e dicas práticas. Disponível em: <http://autismo.institutopensi.org.br/wp-content/uploads/manuais/programa-de-educacao-individualizada-PEI.pdf> Acesso em 02 de nov. 2020.

POKER, Rosimar Bortolini. **Plano de Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013 p. 61-82. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf Acesso em 02 de nov. 2020.

PORTO, Afonso; SILVA, Raquel Curalove Aparecido e ESTEVAM, Mônica. **Orientações para o plano de ensino individualizado (PEI).** 2005.

TANNUS-VALADAO, Gabriela e MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países.** Rev. Bras. Educ. [online]. 2018, vol.23, e230076. Oct 25, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230076>. Acessado em 02 de nov. 2020.

Referências complementares:

BARBOSA, Marily Oliveira. **Estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola: desafios para a ação educativa compartilhada.** Tese de Doutorado (262fls).

Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10677/BARBOSA%20Marily%20LIVEIRA%20tese.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 02 de nov. 2020.

COSTA, D. S. **Plano educacional individualizado**: implicações no trabalho colaborativo para inclusão de alunos com autismo. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, 2016. Disponível em <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7287/COSTA%2C%20DANIEL%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em 02 de nov. de 2020.

MELLO, Alessandra de Fátima Giacomet. **Plano Educacional Individualizado: a colaboração docente como processo, a aprendizagem e a inclusão escolar como propósito**. (Tese de doutorado) 2019. Disponível em <https://www.univali.br/Lists/TrabalhosDoutorado/Attachments/227/Alessandra%20F.%20G.%20Mello.pdf> Acessado em 02 de nov. 2020.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela. **Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado**: avaliação de um programa de formação continuada para educadores. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2933/6402.pdf?sequence=1>. Acessado em 02 de nov. 2020.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: III	Componente curricular: Tecnologia Assistiva	CH: 12 h
--------------------	--	-----------------

Ementa: Desenho Universal. Exemplos aplicáveis em sala de aula.

Objetivos: Conhecer as tecnologias assistivas e as contribuições que trazem para o processo de ensino-aprendizagem de pessoas com autismo.

Principais Referências:

CARNEIRO, Virgínia Bastos e outros. **A tecnologia assistiva no processo de mediação da aprendizagem do aluno autista**. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16117_7472.pdf Acesso em 01 maio 2020.

CATAPAN, Márcio Fontana. **Desenvolvimento de Produtos de Tecnologia Assistiva**. Universidade federal do Paraná. 2016. 18 Slides.

GABRILLI, Mara. **Desenho Universal**: um conceito para todos. Disponível em: http://maragabrilli.com.br/wpcontent/uploads/2016/01/universal_web-1.pdf. Acesso em 24 nov.2020.

MONTEIRO, Francisca Keyle de Freitas Vale; BARONE, Dante Augusto Couto (Org.). **Autismo e Tecnologia Assistiva**: o autismo à luz da ciência para melhoria de vida das pessoas com Transtorno do Espectro Autista – TEA. São Luís: Engenho, 2015.

MORESI EAD, et al. **Tecnologia assistiva e autismo**. Memórias de la Octava Conferência Iberoamericana de Complejidad, informática y cibernética (CICIC 2018). 2018.

SILVA, Franklin Façanha da. **A tecnologia assistiva como ferramenta pedagógica no auxílio do letramento e comunicação de crianças com autismo de grau leve**. (Resumo expandido). Revista Semana Pedagógica, v.1, n.1 | 2018 Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revisapedagogica>. Acessado em: 24 nov.2020.

Referências complementares:

GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Tecnologia assistiva para uma escola inclusiva** [recurso eletrônico]: apropriação, demanda e perspectivas / Teófilo Alves Galvão Filho. – 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/10563>. Acessado em: 14 de novembro de 2020.

GARCIA, Jesus Carlos Delgado; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **Pesquisa Nacional de Tecnologia Assistiva**. São Paulo: ITS BRA SIL/MCTI-SECIS, 2012.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao. **Educação Especial, formação de professores e o uso das tecnologias de informação e comunicação: a construção de práticas pedagógicas inclusivas**. In: GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini e OMOTE, Sadao (org.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Filosofia e Ciências. Marília, SP: Oficina Universitária, 2012.

MACHADO, Ana Cláudia Magalhães. **Uso dos Exergames como Tecnologia Assistiva no Atendimento Educacional Especializado para Estimulação da Interação Social em Estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA**. 2019. 131 fl. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicada a Educação).

PROENÇA, M. F. R.; MORAES FILHO, I. M. de; SANTOS, C. C. T.; RODRIGUES, T. P. R.; CANGUSSU, D. D. D., & SOUTO, O. B. de. (2019). **A tecnologia assistiva aplicada aos casos de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Revista Eletrônica Acervo Saúde. Disponível em: <https://doi.org/10.25248/reas.e541.2019>. Acessado em: 14 novembro de 2020.

UNESCO. **Inclusão digital e social de pessoas com deficiência: textos de referência para monitores de telecentros**. – Brasília: UNESCO, 2007.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: III	Componente curricular: Sistema de Comunicação Alternativa	CH: 16 h
--------------------	--	-----------------

Ementa: Comunicação Alternativa. PECS. TEACCH. SCALA. Construção de atividades adaptadas/preparação de materiais pedagógicos acessíveis e inclusivos.

Objetivos: Apresentar as variadas formas de comunicação alternativa, contribuindo com a melhoria da comunicação de autistas.

Principais Referências:

BEZ, M. R.; PASSERINO, L. M. **Perspectiva histórica do Scala**. In: Comunicação alternativa: mediação para uma inclusão social a partir do SCALA [recurso eletrônico]. Liliana Maria Passerino, Maria Rosângela Bez (Org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015.

COELHO, Gabriela de Oliveira; ROSA, Vanessa de Souza Vicente; CARVALHO, Wilma; FREITAS, Eliane Faleiro. **Considerações da aplicação do método PECS em indivíduos com TEA**. v.42, n.3, p. 303-314 Goiânia, maio/jun. 2015.

DE LEON, Viviane Costa (ORG.). **Autismo como transtorno do implícito e seus possíveis desdobramentos terapêuticos**. Editora Polis Civitas. Curitiba-PR, 2020.

DE LEON, Viviane Costa. **Estratégias de Comunicação Aumentativa Preconizadas pelo TEACCH**. Disponível em: <https://avapolis.com.br/login.asp>. Acesso em: 12 de setembro de 2020.

FONSECA, Maria Elisa Granchi. **Breves e novas questões sobre o modelo TEACCH**. Atualizações sobre rotina, flexibilidade e estrutura. Disponível em: <https://avapolis.com.br/login.asp>. Acesso em: 12 de setembro de 2020.

LHUL, Viviane. **Desenvolvimento da Linguagem e da comunicação em pessoas com autismo**. 2020. Disponível em: <https://avapolis.com.br/login.asp>. Acesso em: 12 de setembro de 2020.

NUNES, D. R. de P.; NUNES SOBRINHO, F. de P. **Comunicação alternativa e ampliada para educandos com autismo: considerações metodológicas**. Revista Brasileira de Educação Especial. v.16, n. 2, p. 297-312, 2010.

Referências complementares:

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília:Ministério da Saúde, 2015. 156 p.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.) **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 491 p., 2012.

RAMOS, Carolina. **Comunicação e PECS**. Revista Autismo. São Paulo. Ano I, Nº 01. p. 37, Abril, 2011.

RIBEIRO, Sabrina. **ABA Uma intervenção comportamental eficaz em casos de autismo**. Revista Autismo. São Paulo. Ano 1, Nº 0. P. 8-9, setembro, 2010.

ROGERS, J., Dawson, G. (2014). **Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização**. Lisboa: LIDEL.

ROGERS, J., Sally; DAWSON, Geraldine; VISMARA A., Laurie. **Autismo: Compreender e agir em família**. Lisboa, 2012.

VIEIRA, Soraia. **PECSSistema por figuras é boa ferramenta de comunicação para autistas**. Revista Autismo. São Paulo. Ano IV, Nº 04. p. 37, Março, Abril e Maio, 2019.

Curso: Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista-TEA.

Módulo: III

Componente curricular: Estratégias de Ensino

CH: 28 h

Ementa: Estratégias de ensino, de avaliação, rotina e agenda. Estabelecimento de regras e limites. A necessidade de previsibilidade. Adaptação de atividades. Estratégias do professor regente para promover a aprendizagem.

Objetivos: Conhecer as variadas estratégias de ensino que podem ser utilizadas no processo de ensino aprendizagem com alunos autistas.

Principais Referências:

CUNHA, Eugênio. **A aprendizagem escolar em quatro estágios**. WAK Editora. Artigo transcrito da revista Escola Particular, número 219.

CUNHA, Antônio Eugenio. **Representações sociais de professores acerca da inclusão escolar: elementos para uma discussão das práticas de ensino**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, XII., 2015, Curitiba. Anais... Curitiba, 2015. p. 14402-14417. Disponível em: Acesso em: 30 jul. 2020.

CUNHA, Eugênio. **Curso Práticas pedagógicas para inclusão**. Pandorga Formação Virtual. Disponível em: <https://www.pandorgaformacaoautismo.org/>. Acessado em: 14 nov. 2020

D'ANTINO, D. BRUNONI & J. S. SCHWARTZMAN. (Ed.). **Contribuições para a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: estudos interdisciplinares em educação e saúde em alunos com Transtorno do Espectro do Autismo no município de Barueri, SP (pp. 89-98)**. São Paulo: Memnon Edições Científicas.

DE LEON, Viviane Costa (ORG.). **Autismo como transtorno do implícito e seus possíveis desdobramentos terapêuticos**. Editora Polis Civitas. Curitiba-PR, 2020.

FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana de Maria Elisa Granchi. **Estratégias do dia a dia e práticas diárias para o suporte de crianças com autismo**. Adaptado de Willis, Clarissa. 2006. Teaching Young children with autismo, spectrum disorder. Beltsville, MD: GryphonHouse.

GRACIOLI, M. M.; BIANCHI, R. C. **Educação do Autista no Ensino Regular: Um Desafio à Prática Pedagógica**. Nucleus, v. 11, n. 2, p. 125-138, 2014.

PAZ, Fransuély Sabryna Moreira; BORGES, Liliane da Silva; FERNANDES, Ana Paula. **Autismo, escola e família: a prática pedagógica que transforma**. In: ANAIS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2014, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2014. Disponível em:

<<https://proceedings.science/cbee/cbee6/papers/autismo--escola-e-familia--a-pratica-pedagogica-que-transforma>> Acesso em: 15 nov. 2020.

Referências complementares:

ALVES, Marcia Doralina. **Alunos com autismo na escola**: Um Estudo de Práticas de Escolarização. Tese de doutorado (145fls). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2014.

JUHLIN, Vera. **Alfabetizando crianças com autismo**. Revista Autismo. São Paulo. Ano II, Nº 2. p. 6, abril., 2012.

LIBERALESSO, Paulo. **Intervenções baseadas em evidências para o autismo**. O que é isso e quais são elas? Revista Autismo. São Paulo. Ano VI, Nº 10. p. 22-25, set., out. e nov., 2020.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo**: guia prático. 5 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Retratos do autismo no Brasil**. São Paulo: AMA, 2013, p. 17-35.

PAIVA JÚNIOR, Francisco. Pandemia. Como o novo coronavírus impactou a vida e o mundo no universo do autismo. Revista Autismo. São Paulo. Ano VI, Nº 9. P. 22-25, junho, julho e agos., 2020.

SERRA, Dayse Carla Genero. **Entre a esperança e o limite**: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares. (Tese de Doutorado). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2008.

ANEXO 1 - MODELO DO PLANO DE ENSINO

IDENTIFICAÇÃO			
CURSO – AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA.			
MODALIDADE A DISTÂNCIA			
DISCIPLINA:	ANO/SEMESTRE: --	CH:	
PROFESSOR:			
OBJETIVOS			
GERAL:			
ESPECÍFICOS:			
EMENTA:			
AULA:			
CONTEÚDO	DATA	CARGA HORÁRIA	
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO AVA			
ATIVIDADE	DATA DE INÍCIO	DATA DE ENTREGA	ORIENTAÇÕES/TEMA
METODOLOGIA GERAL			
RECURSOS BÁSICOS			
AVALIAÇÃO			
CRITÉRIOS/INSTRUMENTOS			
REFERÊNCIAS BÁSICAS			
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES			

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE ENTRADA

1- Atuação profissional: _____

2 - Qual a sua relação com pessoas com TEA:

professor (a) cuidador (a) /profissional de apoio

conhecido colega de sala de aula

colega de profissão nenhuma relação apenas têm interesse sobre tema

3- Qual é a importância da inclusão da pessoa com autismo na escola, mesmo nos casos moderados e graves?

4- Marque X nas opções que se relacionam ao autismo.

Toda pessoa com autismo possui surpreendentes capacidades, com QI elevado em relação as demais pessoas consideradas normais.

Autismo é uma doença.

O autismo é um transtorno que se manifesta de diversas maneiras em cada indivíduo por isso o termo “espectro” é utilizado.

Autistas não sentem emoções.

5- Elenque 3 características do TEA que você considera mais comum a este transtorno:

Ao matricular-se neste curso, qual é seu objetivo? No que poderemos lhe ajudar?

7- Se você trabalho ou convive com autistas. Descreva brevemente suas maiores dificuldades em ensinar/conviver com eles.

ANEXO 3 – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO (CURSISTAS)

NOME					
ITENS	QUESTÕES	RESPOSTAS			
		SIM	PARCIAL	NÃO	
1	Os temas abordados durante o curso foram claros e de fácil compreensão?				
Comentários/sugestões					
2	Você acha que as aulas síncronas (ao vivo) foram facilitadoras da aprendizagem?				
Comentários/sugestões					
3	Seu conhecimento em relação ao autismo foi ampliado?				
Comentários/sugestões					
4	Você possuía alguma informação equivocada em relação ao autismo que foi esclarecida durante o curso?				
Comentários/sugestões					
5	O conteúdo do curso contribuiu com sua prática profissional ou com sua vida pessoal?				
Comentários/sugestões					
6	Você se sente capaz para aplicar os conhecimentos/práticas adquiridas durante o curso?				
Comentários/sugestões					
7	As atividades avaliativas foram claras?				
Comentários/sugestões					
8	Suas expectativas quanto ao curso foram atendidas?				
Comentários/sugestões					
9	Você indicaria este curso a alguém?				
Comentários/sugestões					
10	Quanto a forma de oferta em ead. Você considera satisfatória?				
Comentários/sugestões					

ANEXO 4 – FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO (PROFESSORES)

NOME	
QUESTÕES	
1	A sequência na organização das demais disciplinas foram favoráveis ao desenvolvimento da disciplina que você ministrou?
2	A carga horária da disciplina que você ministrou foi adequada ao desenvolvimento da ementa?
3	As avaliações foram realizadas a contento por parte dos cursistas?
4	Foi possível manter a interação com a turma em todo o período da sua disciplina?
5	O formato ead utilizado no curso foi adequado para o desenvolvimento das atividades?
6	Como você avalia as aulas síncronas?
7	Na sua opinião o curso estimulou e desencadeou novas aprendizagens?
8	O curso atingiu o objetivo proposto que era: contribuir com a formação inicial e continuada dos cursistas no trato com a educação inclusiva da pessoa com autismo e por consequência contribuir com a melhoria do processo educativo de alunos com TEA?
9	A quantidade de participantes foi adequada? Poderia ser maior ou menor?
10	Você indicaria este curso a alguém?

APÊNDICE 3 - RELATÓRIO DO CURSO DE FORMAÇÃO INICIAL “AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA”

Roselaine Luzitana Fracalossi Kokkonen⁷

Xênia de Castro Barbosa⁸

1. INTRODUÇÃO

O Curso de Formação Inicial “Agente de Inclusão Educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista” originou-se do projeto de pesquisa “A Prática Pedagógica Inclusiva no Processo de Ensino-aprendizagem de Alunos com Transtorno do Espectro Autista-TEA” desenvolvido durante o ano de 2020 sendo parte do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

Lançado como um protótipo a ser aplicado e posteriormente reelaborado, teve por objetivo geral: Contribuir com a formação inicial de professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, estudantes de Pedagogia, familiares de pessoa com TEA e comunidade em geral no trato com a educação inclusiva da pessoa com autismo e por consequência contribuir com a melhoria do processo educativo de alunos com TEA. E como objetivos específicos: Ministrar curso de formação inicial e continuada para professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, estudantes de pedagogia e comunidade em geral no intuito de capacitá-los quanto ao trato educacional da pessoa com TEA; contribuir com o processo de inclusão de alunos com autismo e consequentemente com sua inclusão social e no mercado de trabalho e verificar o resultado da capacitação realizada sobre a inclusão de alunos autistas, sob a visão dos participantes da pesquisa para posteriormente reformular o PPC do curso. Sendo este texto, fruto do último objetivo específico, uma síntese das avaliações que servirão de base para a reformulação do produto final da pesquisa acima citada.

Devido a Pandemia instaurada mundialmente, o curso foi ofertado no formato EAD através da plataforma AVA do IFRO/*Campus* Calama no período de 17/02 a 14/04 deste ano. Inicialmente foram disponibilizadas de 30 vagas, sendo 20 para comunidade externa e 10 para

⁷ Acadêmica do curso do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/RO. Técnica Pedagógica da SEDUC e docente da AMA. E-mail:roselainekokkonen@educ.ro.gov.br

⁸ Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia e do Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional/IFRO. E-mail:xenia.castro@ifro.edu.br

a comunidade interna da instituição ofertante, porém diante do número elevado de inscrições totalizando 292, a Coordenação de cursos FIC do Campus Porto Velho Calama - CFIC sugeriu um aumento em 20% das vagas, o que foi prontamente atendido, totalizando 36 matrículas, porém ao longo do curso 4 cursistas desistiram alegando problemas de saúde pessoal e de familiares, desta forma 32 cursistas concluíram o curso.

Com uma taxa de 88,9% de aprovação e uma procura por matrícula muito acima das vagas ofertadas, avaliamos o quanto a temática desenvolvida no curso possui relevância no cenário atual, despertando o interesse não só de quem possui envolvimento pessoal ou profissional com pessoas autistas.

Podemos trazer para esta formação o que Nóvoa (2009) coloca sobre a formação de professores, onde reflete sobre os ganhos de uma formação que se organiza em torno de situações concretas trazendo momentos de reflexão e autorreflexão que são essenciais a construção da aprendizagem de qualquer profissional. A formação em pauta se encaixa nesta descrição de Nóvoa pois partiu de uma situação concreta, a inclusão da pessoa com autismo, situação vivenciada pela maioria dos cursistas, proporcionando assim momentos de reflexão e autorreflexão através das estratégias utilizadas pelos professores do curso, como depoimentos de familiares, análises de situações reais e embasamento teórico, sempre no intuito de unir teoria e prática.

2. ANÁLISE DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DO CURSO

2.1 Avaliação dos Cursistas

Os 32 cursistas concluintes preencheram o formulário de avaliação composto por 10 questões, com as possibilidades de respostas (SIM, NÃO, PARCIAL) e um campo para sugestões.

Seguem abaixo os resultados compilados:

Ao serem perguntados sobre as aulas síncronas, se estas foram facilitadoras da aprendizagem, se seu conhecimento em relação ao autismo foi ampliado, se o conteúdo do curso contribuiu com sua prática profissional ou com sua vida pessoal, se as suas expectativas em relação ao curso foram atendidas e se indicariam o mesmo a alguém, 100% dos cursistas responderam que sim. Totalizando 100% de respostas sim em 5 das 10 questões apresentadas.

Nas demais obtivemos dados variados, como na questão que perguntava se os temas abordados durante o curso foram claros e de fácil compreensão, 93,8% registraram que sim e

6,3% consideraram parcial. Em relação às atividades avaliativas, 87,5% declararam que foram claras e de fácil compreensão, 12,5% consideraram este item como parcialmente. Na pergunta “Você se sente capaz para aplicar os conhecimentos/práticas adquiridas durante o curso? ” 71,9% responderam que sim e 28,1% parcialmente. Sobre se possuíam alguma informação equivocada em relação ao autismo que foi esclarecida durante o curso, 65,6% responderam que sim, 18,8% responderam parcialmente e 15,6% responderam que não. Em relação ao curso ter sido ofertado no formato EAD, 84,4% consideraram que foi adequado, 12,5% consideraram parcialmente e 3,1% não consideraram adequado.

Diante das respostas apontadas no questionário objetivo, podemos refletir sobre alguns pontos:

Em relação a dificuldade na compreensão dos temas abordados durante o curso e a clareza das atividades avaliativas, atribuímos a grande variabilidade do público do curso, o grupo foi formado por terapeuta ocupacional, psicóloga, professores, cuidadores/profissionais de apoio escolar, técnicos escolares, estudantes de graduações, familiares de autistas, pessoas interessadas no tema (porém sem nenhum contato ou conhecimento prévio sistematizado sobre a temática). Embora tenha sido aplicado no ato da inscrição um formulário recolhendo informações prévias sobre o tema, dos interessados pelo curso, vemos que se faz necessário uma maior adaptação dos materiais ofertados pelos professores a fim de atingir adequadamente todos os inscritos. Para a próxima edição solicita-se que os professores se atentem mais a caracterização da turma.

No que se refere ao nível de capacidade em que os cursistas se julgam capazes de aplicar os conhecimentos/práticas adquiridas durante o curso, destacamos que este curso de formação inicial como o próprio nome indica é o início de uma formação referente a um transtorno complexo e relativamente novo no cenário da inclusão educacional e que requer um constante aperfeiçoamento e atualização quanto à temática, indicamos que os egressos continuem a buscar cursos de atualização e formação mais avançados, abordando temas mais específicos de acordo com sua área de formação.

No item “Você possuía informação equivocada em relação ao autismo que foi esclarecida durante o curso? ” Obtivemos as três respostas possíveis, sendo que 65,6% respondeu que sim, mas nota-se que alguns dos participantes, por já possuírem conhecimento prévio sobre o assunto apresentaram a resposta não, desta forma, concluímos que o curso contribuiu com a desmistificação de alguns mitos envolvendo o tema autismo.

Em relação ao formato do curso em EAD, cuja escolha do foi devido à pandemia

instaurada mundialmente, que nos impede de realizar encontros presenciais. Obtivemos um percentual de 84,4% de cursistas favoráveis a esta forma de oferta, porém 12,5% dos cursistas consideraram o formato EAD parcialmente adequado e 3,1% como não adequado, diante deste resultado verificamos que o ensino presencial é de extrema importância, devido as trocas pessoais serem mais intensas, destacando aqui a importância das relações humanas no aprendizado, como humanos somos relacionáveis e nada mais natural que chegar à conclusão que a aprendizagem se torna mais eficaz quando realizada presencialmente.

No campo comentários, os cursistas puderam expressar-se livremente e registraram, elogios, críticas e sugestões. Vamos comentar inicialmente os elogios.

Em relação ao aprendizado foram registrados muitos pontos positivos, dentre os quais, o de que é um curso que expande o conhecimento sobre o tema, retirando dúvidas a respeito do assunto abordado:

Gostaria de agradecer a cada um dos profissionais que nos ajudaram e nos deram suporte para participar desse curso. Foi um divisor de águas em minha vida quero me especializar em TEA assim que terminar a faculdade, fazer a diferença ajudar nossos autistas com a capacidade que eles tanto precisam, obrigada a todos os professores. (Cursista)

Os cursistas destacaram também que o material de apoio ajudou na aquisição de conhecimento sobre a temática do autismo, que os conhecimentos adquiridos como identificar os níveis para, a partir disto elaborar o PEI (Planejamento Educacional Individualizado), com foco em intervenção adequada, a forma mais acertada para a construção de rotina ou a organização de comunicação alternativa, contribuíram com a prática profissional dos participantes:

Grata pela oportunidade de participar desta formação. Os conhecimentos adquiridos como identificar os níveis para a partir disto elaborar o PEI, com foco em intervenção adequada, o jeito mais acertado para a construção de rotina ou a organização de comunicação alternativa, farão parte de minha prática profissional.(Cursista 1)

Houve registros de cursistas mães de criança autista destacando que o curso ampliou mais ainda seu aprendizado sobre a questão do autismo ensinando-lhe estratégias/adaptações para trabalhar e ajudar seu filho no quesito inclusão escolar:

Foi um curso maravilhoso e como sou mãe de uma criança autista esse curso ampliou mais ainda a questão do autismo em minha mente, me ensinando estratégias/adaptações para trabalhar e ajudá-lo no quesito inclusão escolar. Obrigada por essa oportunidade! (Cursista 2)

Em relação à estrutura do curso, os pontos destacados foram sobre a organização dos conteúdos no Moodle, que facilitou a aprendizagem e em relação ao formato EAD com

horários flexíveis, comentou-se que apesar das dificuldades do ensino remoto o mesmo proporcionou que pessoas de outros estados (Paraná, São Paulo, Bahia e Minas Gerais) participassem do curso, assim como pessoas do interior do estado de Rondônia.

Em relação às aulas síncronas todos apontaram como importantes para complementar as informações, com registros de depoimentos como “Aulas didáticas, de fácil compreensão, os profissionais de cada área souberam explicar com muita clareza cada tema”, “Foi muito importante para mim, ouvir o relato de mães de pessoas com TEA durante o curso, pois é uma questão relacionado ao cotidiano de vida e envolve mais agente, sugiro manter esse tipo de relato no curso ” e “Espero que tenha novas turmas para que novas pessoas possam esclarecer e aprender mais a respeito do TEA.”

Também foram registrados pontos negativos em relação ao AVA quanto as distribuições das disciplinas, que ficaram confusas, segundo relataram. Também foi citado que nem todos os professores das disciplinas postaram um *feedback* das atividades realizadas durante o curso; dificuldades em compreender as atividades avaliativas e realizar atividades que exigem prática antes da realização da aula síncrona.

Como sugestões os cursistas indicaram que o cronograma com todas as datas preestabelecidas, com os dias das aulas síncronas, o prazo para cada atividade do módulo fosse apresentado antes do início do curso, assim como liberar os módulos com antecedência das aulas, pelo menos uma semana antes da aula propriamente dita (embora esta liberação tenha ocorrido). Também manifestaram o desejo de mais aulas síncronas e que estas aconteçam no primeiro dia da disciplina, para uma explicação mais detalhada das atividades práticas. Houve reclamações referentes ao excesso de atividades (duas por disciplinas) tendo em vista que são várias matérias, com a sugestão que deveria acontecer apenas avaliativa valendo nota e outra para prática sem nota.

De igual modo foi sugerido que em uma futura oferta o curso aconteça de forma presencial visto que um cursista registrou sentir falta de interação com os colegas e a troca de experiências, pois, segundo a pessoa, aprendemos muito com a experiência do colega e vice-versa e que seja ampliada a oferta de vagas também. Também foi sugerido que seja pensado um programa de formação continuada, proporcionando assim uma continuação, com alguma versão avançada, para aprofundar os temas do curso e que a equipe possa pensar em montar um curso de Pós-Graduação sobre o tema. Também foram registradas sugestões de outros cursos, como de tecnologias assistivas e um que ensine mais sobre a prática de sala de aula.

Em relação aos pontos negativos apontados, como a falta de *feedback* de alguns

docentes em relação às atividades entende-se que tal retorno é de suma importância para a ampliação da aprendizagem de qualquer estudante, colocação valiosa e que vamos considerar; em relação ao ponto negativo registrado acerca de as atividades não serem de fácil compreensão e que estas deveriam ser explanadas na aula síncrona e deveriam acontecer no primeiro dia da disciplina, destacamos que esta prática pode ser revista em uma futura e possível reaplicação do curso.

Em relação a organização do AVA, o ambiente agrupa as disciplinas em ordem alfabética, mas ao clicar no título do curso, somos direcionados ao ambiente onde elas estão organizadas por módulos, sequencialmente. Trata-se, portanto, de um problema de falta de familiaridade dos cursistas com o AVA. E ademais, todas as disciplinas tiveram o acesso liberado antecipadamente.

Sobre as sugestões registradas, consideramos necessária a apresentação do cronograma com todas as informações citadas no período de inscrição do curso (no Edital), assim cada pessoa poderá analisar se conseguirá seguir o ritmo de estudo imposto pelo curso. Sobre haverem mais aulas síncronas, a possibilidade se restringe às disciplinas com mais de 20hs, pois a maioria é de baixa carga horária.

Em relação à quantidade de atividades, seguimos o que é preconizado na Resolução nº 44/REIT - CONSUP/IFRO, de 11 de setembro de 2017, porém registramos a observação que será repassada ao órgão competente.

Sobre a ampliação de vagas, registramos que nosso curso foi um protótipo idealizado como parte do projeto de pesquisa do curso de mestrado e que está passando pelo processo de reelaboração e validação e que somos favoráveis à sua reaplicação e ampliação de vagas. Quanto às sugestões de que seja transformado em formação continuada ou até mesmo em curso em nível de Pós-Graduação, nos colocamos como favoráveis à ideia e animados com a repercussão deste projeto, que acima de tudo busca favorecer o processo de inclusão escolar da pessoa com TEA, seu desenvolvimento integral e a redução do número de desistências e insucessos.

2.2 Avaliação dos Professores

O curso foi executado por uma equipe de professores voluntários, ao total foram 8 profissionais sendo que alguns ministraram mais de um componente curricular. Exceto a professora Xênia de Castro Barbosa e eu (professoras e idealizadoras do curso) os demais

realizaram uma avaliação respondendo a dez perguntas subjetivas as quais estão explanadas abaixo.

As seguintes questões receberam respostas afirmativas pelos seis respondentes: (1) A sequência na organização dos demais componentes curriculares foram favoráveis ao desenvolvimento do componente curricular ministrado? (2) As avaliações foram realizadas a contento por parte dos cursistas? (3) O curso estimulou e desencadeou novas aprendizagens? (4) O curso atingiu o objetivo proposto que era: contribuir com a formação inicial e continuada dos cursistas no trato com a educação inclusiva da pessoa com autismo e por consequência contribuir com a melhoria do processo educativo de alunos com TEA? (5) Você indicaria este curso a alguém?

Em relação a carga horária do componente curricular que ministraram, houve apontamentos para que a carga horária fosse aumentada em alguns casos, nesse sentido, ao readequar o protótipo, seguimos a sugestão e ampliamos a carga horária dos componentes Tecnologia Assistiva: de 8h para 12h e de Acolhimento escolar: de 10h para 12h, reduzindo as disciplinas com cargas horárias maiores. Sobre manter a interação com a turma em todo o período da sua disciplina os professores colocaram que na maior parte do tempo os alunos interagiram, porém devido às atividades particulares de cada um, nem todos puderam participar ativamente, mas que os recursos utilizados para ampliar esta comunicação como grupo de WhatsApp, o próprio ambiente virtual do curso, e-mails e redes sociais foram importantes.

Sobre as aulas síncronas todos consideraram positivas e facilitadoras da aprendizagem, e no que se refere ao formato da oferta em EAD, os professores salientaram que este é o único atualmente possível devido a pandemia instaurada, e que possibilitou a participação de pessoas de diferentes lugares, o que enriqueceu as trocas de experiência. Perguntados sobre a quantidade de participantes, a maioria assinalou sobre a possibilidade de abrir mais vagas e assim atender mais pessoas que procuram se capacitar sobre o tema.

No campo comentários e sugestões os professores apontaram o desejo que este curso seja reaplicado e também que ele seja divulgado entre as comunidades com menos acesso aos meios formais de educação.

O curso foi encerrado no dia 14 de abril de 2021 e está em processo de reelaboração para posterior transferência e validação do PPC revisado junto à Coordenação de Cursos FIC do Campus Porto Velho Calama.

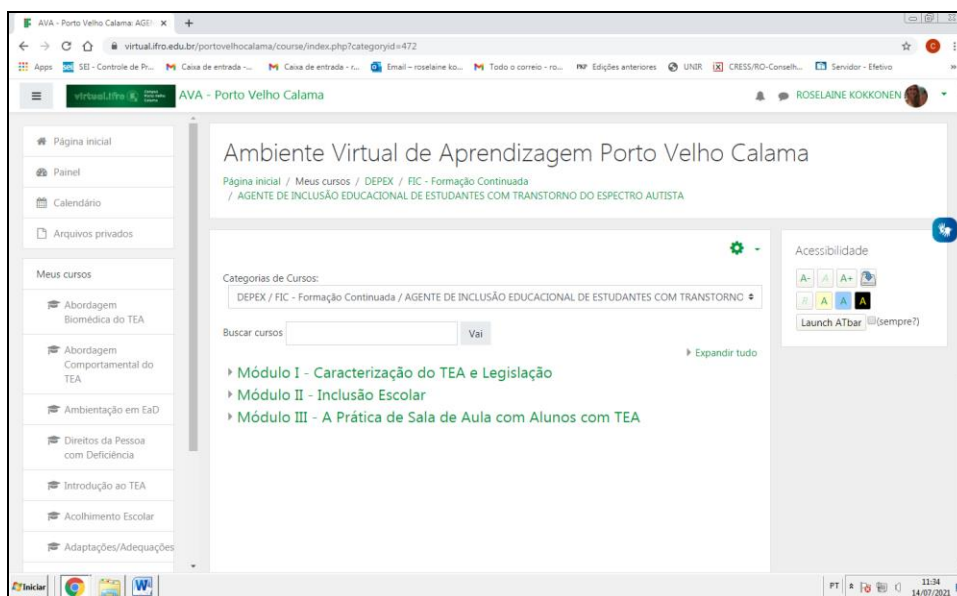
REFERÊNCIAS

KOKKONEN, R. L. F. **Ficha de Avaliação do Curso Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA**. Disponível em: https://docs.google.com/forms/d/1g4050y8vU4EWdiO8rcjAEZ_Gfjw_JFh3-2bSv3R9ddY/edit#responses

NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

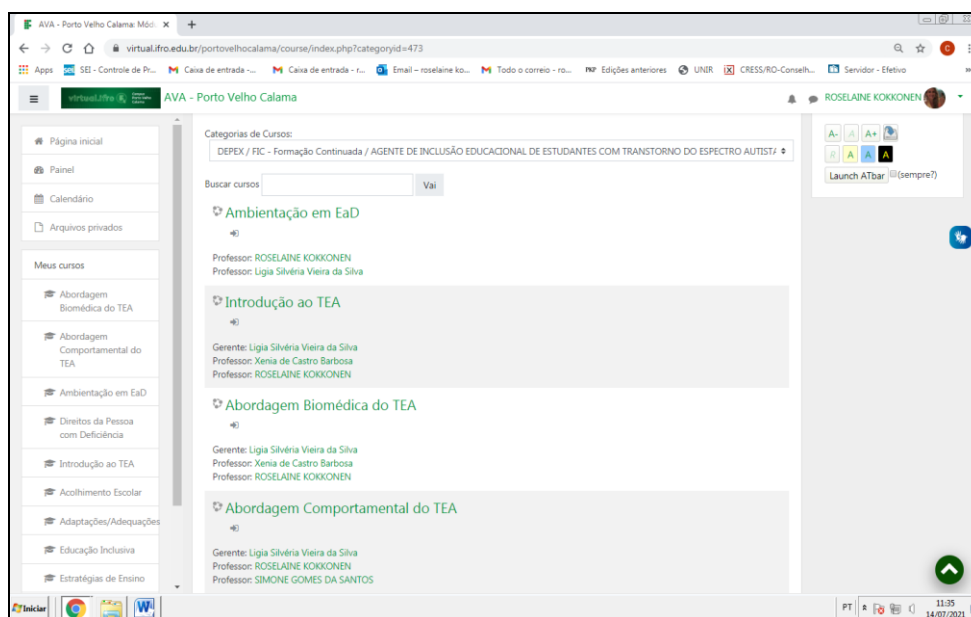
APÊNDICE 4 – REGISTROS VISUAIS DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL CURSO AGENTE DE INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Figura 1: Página Inicial do curso, apresentação dos módulos.



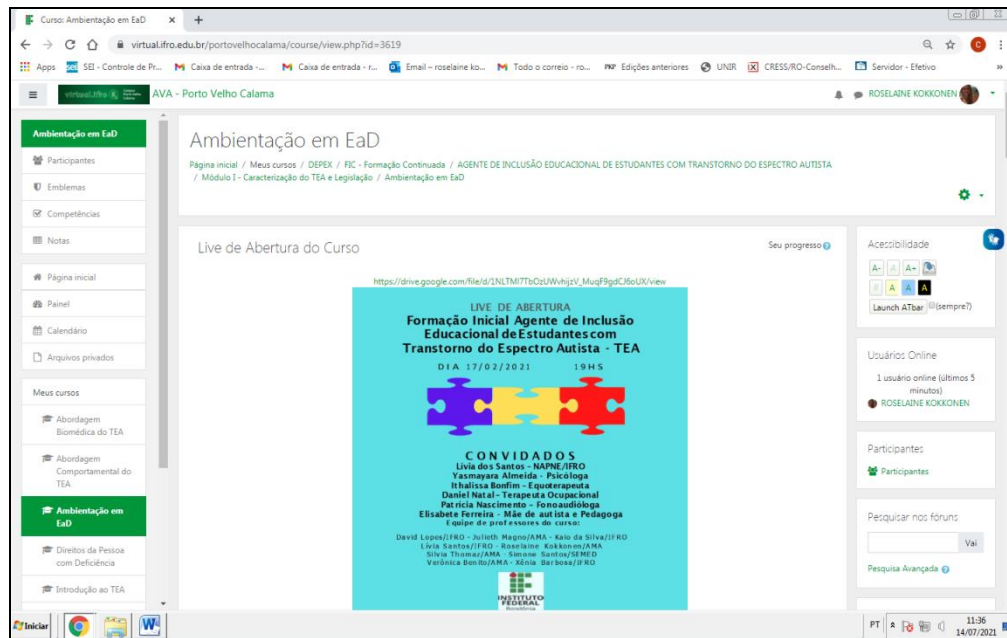
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 2: Página do Módulo I, Componentes Curriculares.



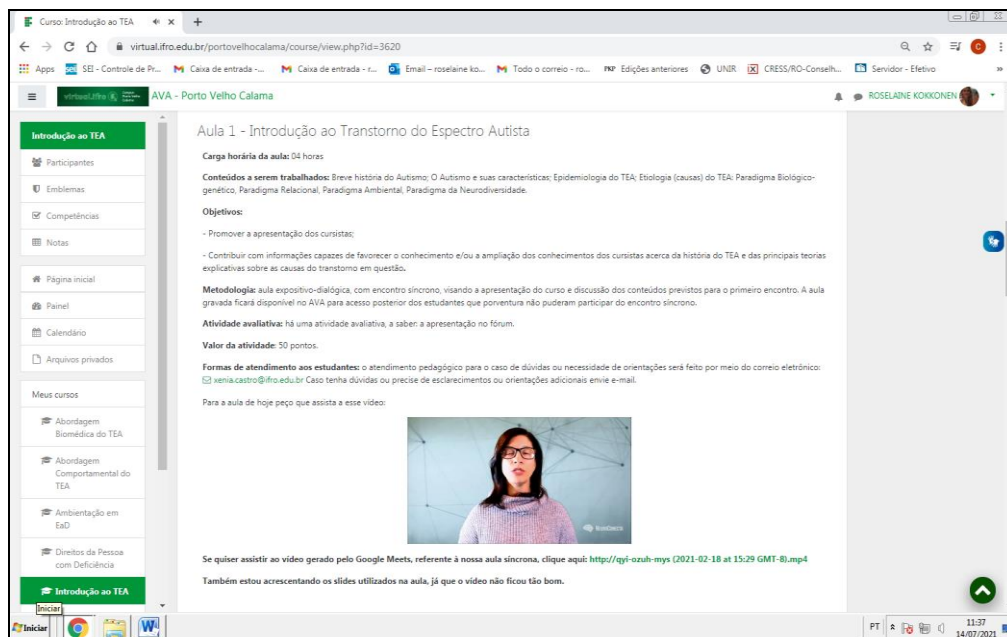
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 3: Página do Componente Curricular: Ambientação em EaD.



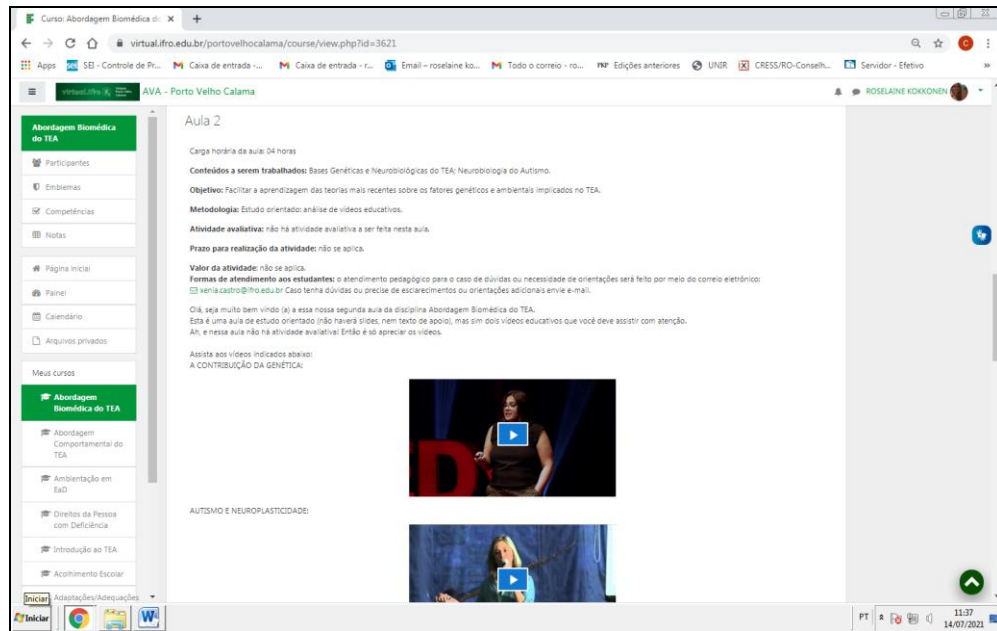
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 4: Página do Componente Curricular: Introdução ao Transtorno do Espectro Autista.



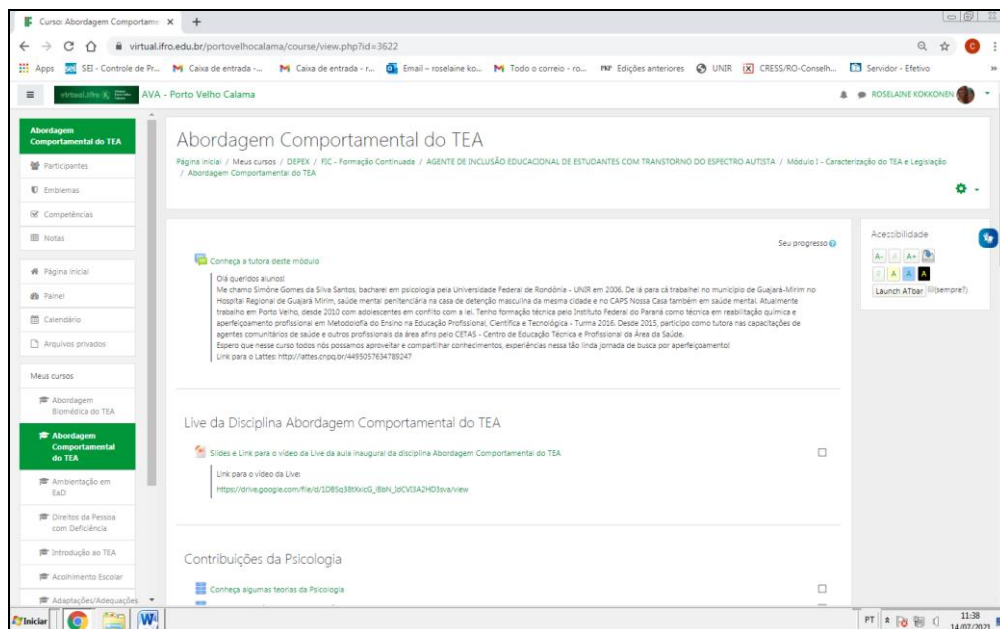
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 5: Página do Componente Curricular: Abordagem Biomédica do Transtorno do Espectro Autista.



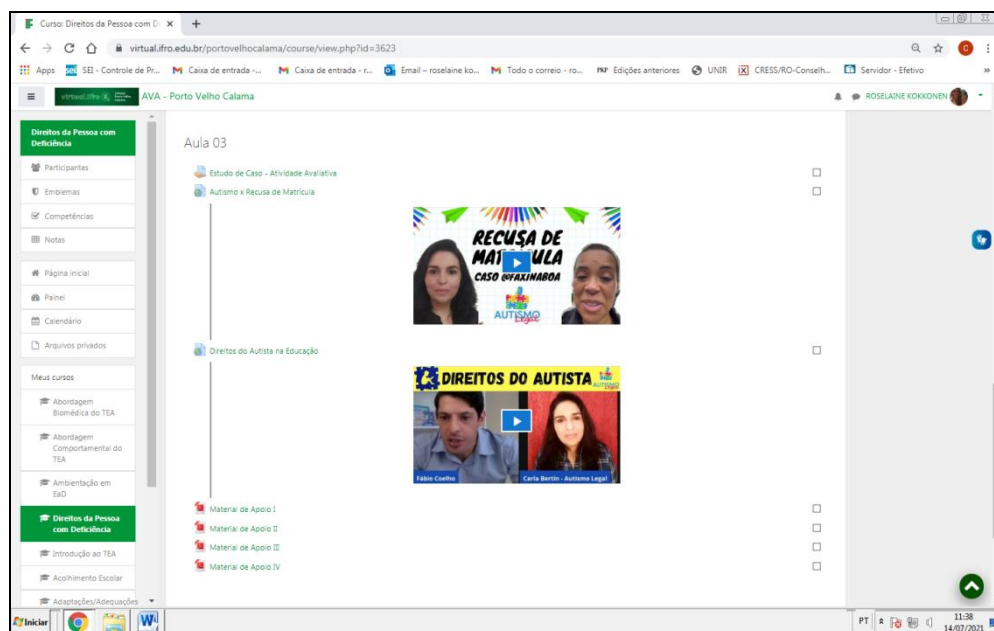
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 6: Página do Componente Curricular: Abordagem Comportamental do Transtorno do Espectro Autista.



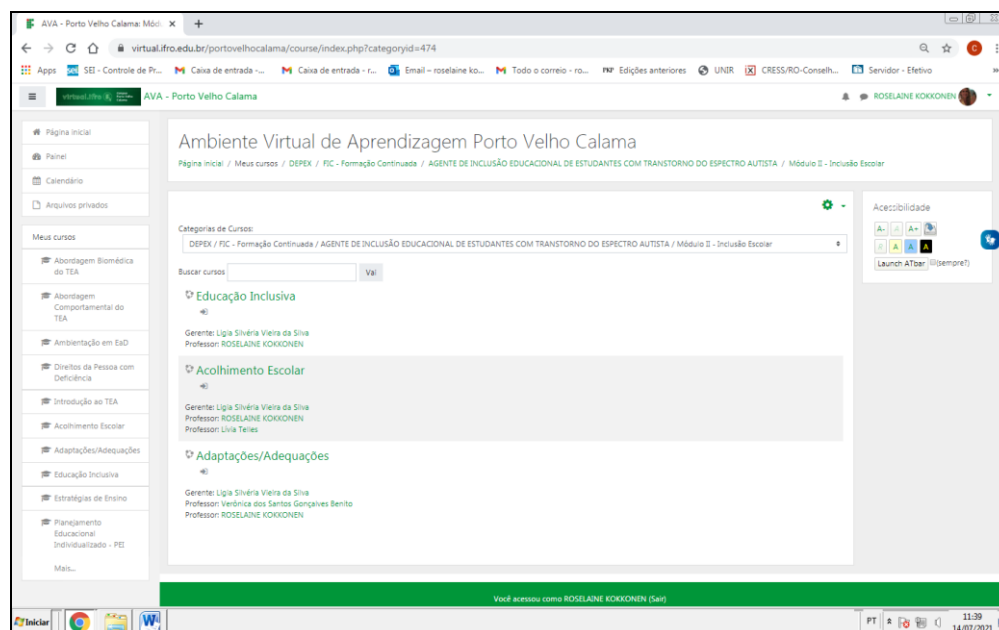
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 7: Página do Componente Curricular: Direitos da Pessoa com Deficiência.



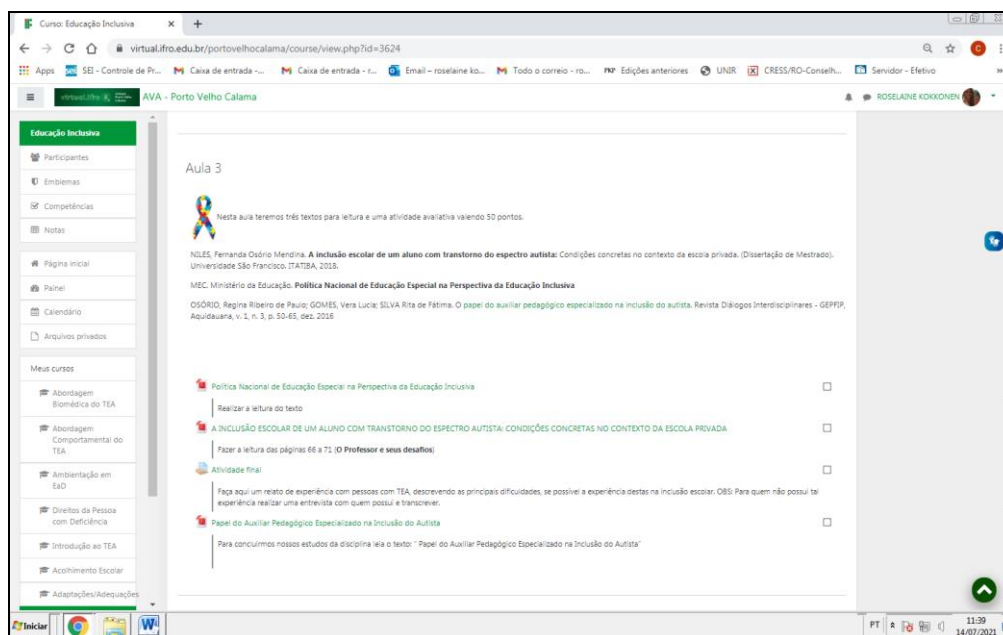
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 8: Página do Módulo II, Componentes Curriculares.



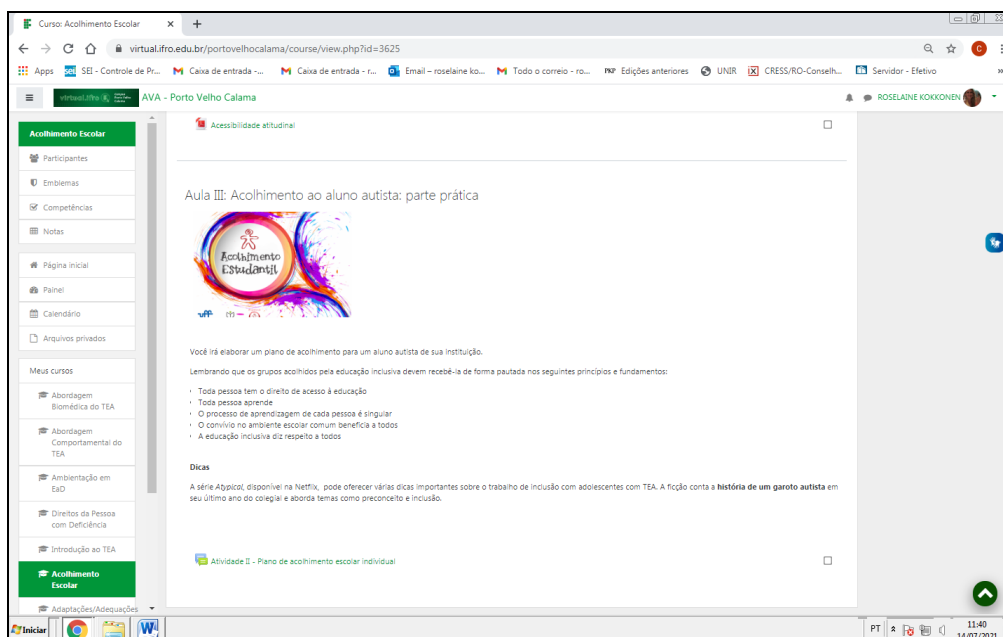
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 9: Página do Componente Curricular: Educação Inclusiva.



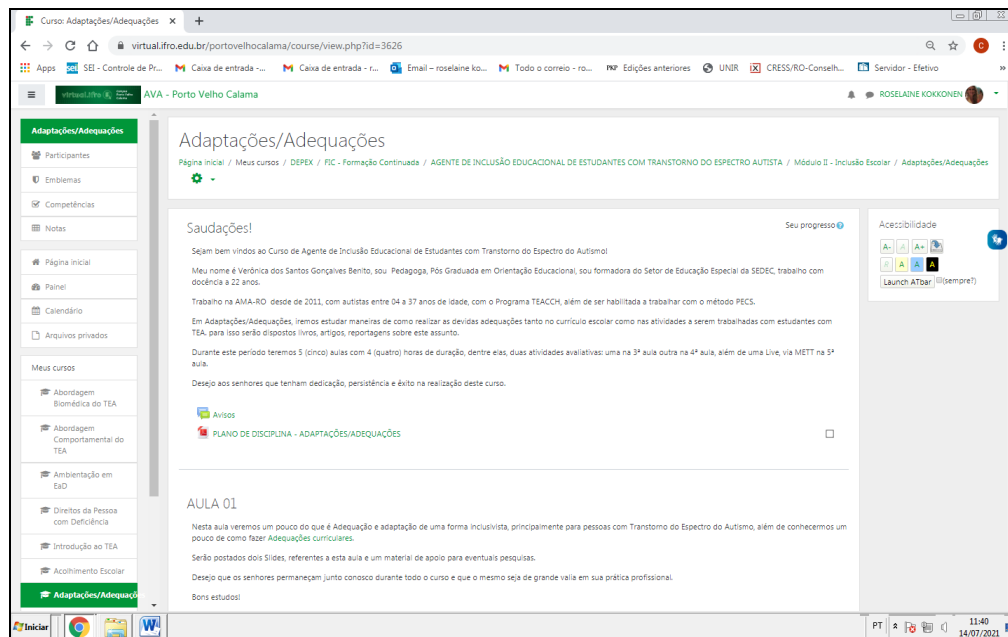
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 10: Página do Componente Curricular: Acolhimento Escolar.



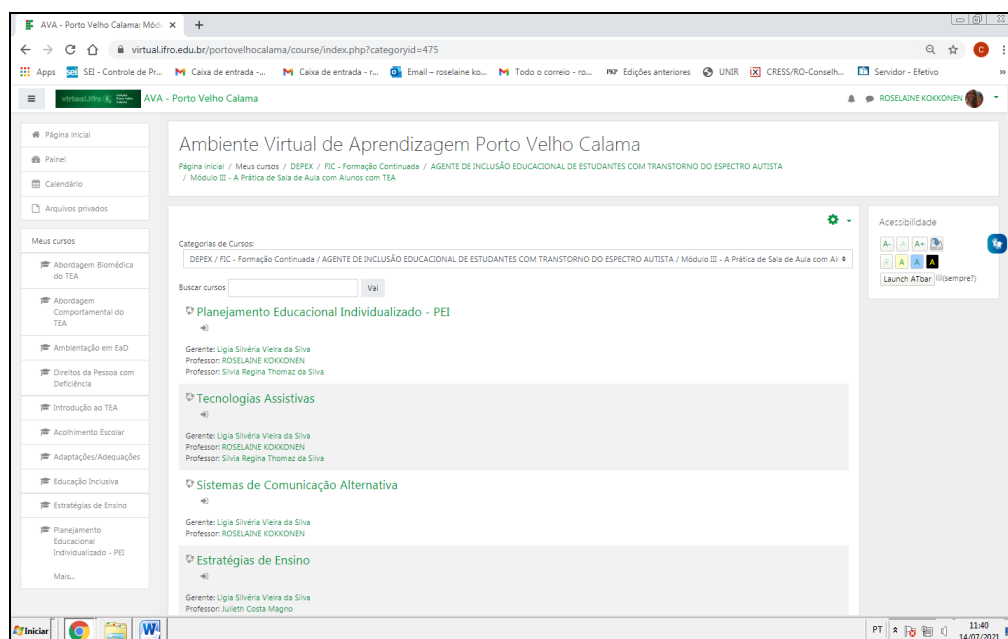
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 11: Página do Componente Curricular: Adaptações/Adequações.



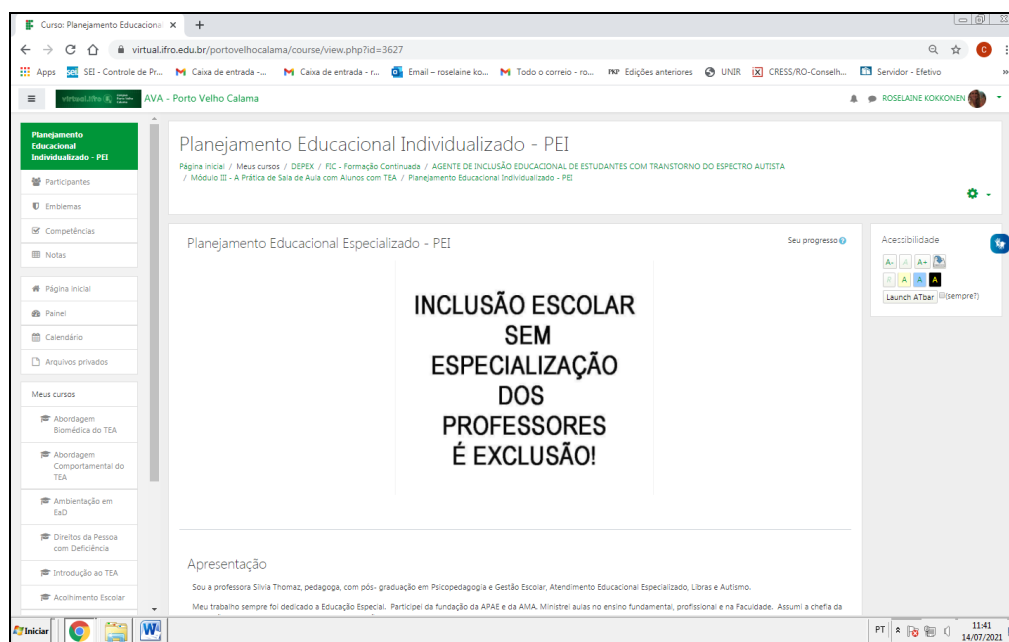
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 12: Página do Módulo III, Componentes Curriculares.



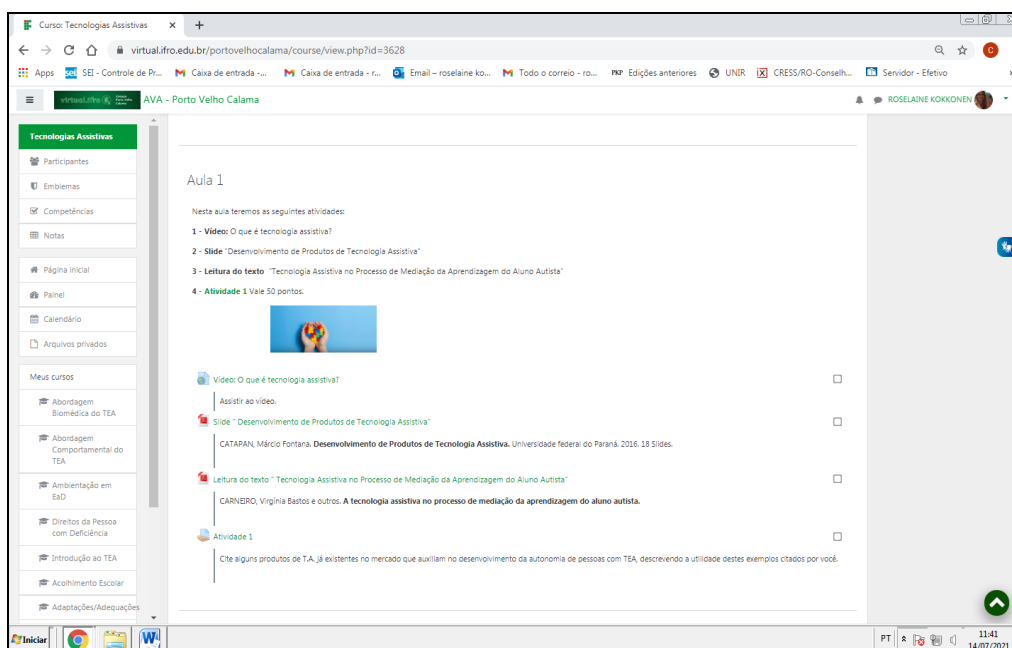
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 13: Página do Componente Curricular: Planejamento Educacional Individualizado - PEI.



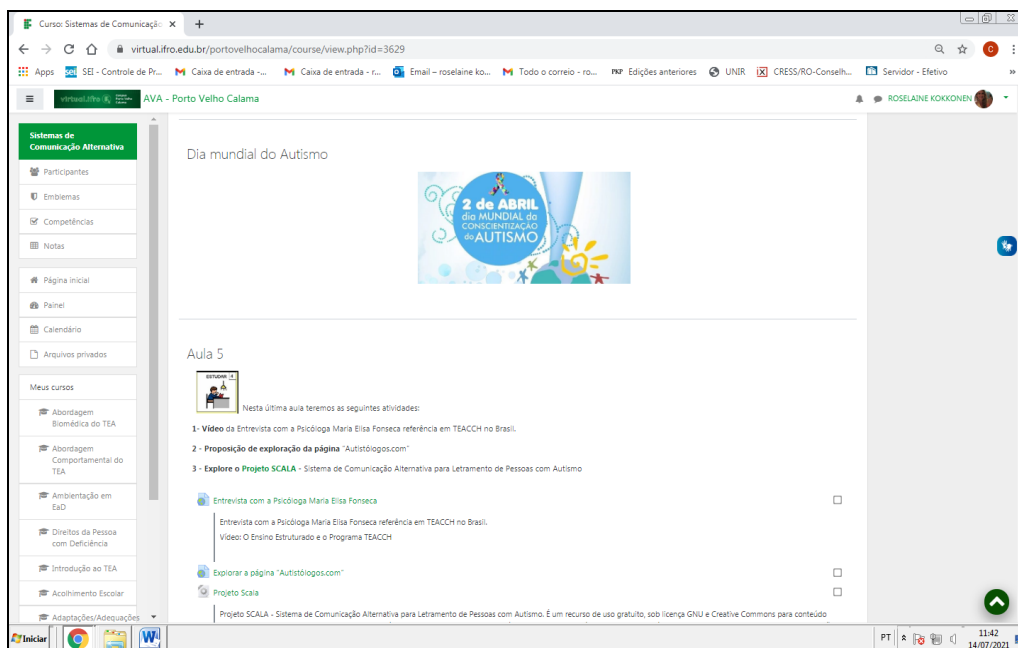
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 14: Página do Componente Curricular: Tecnologias Assistivas.



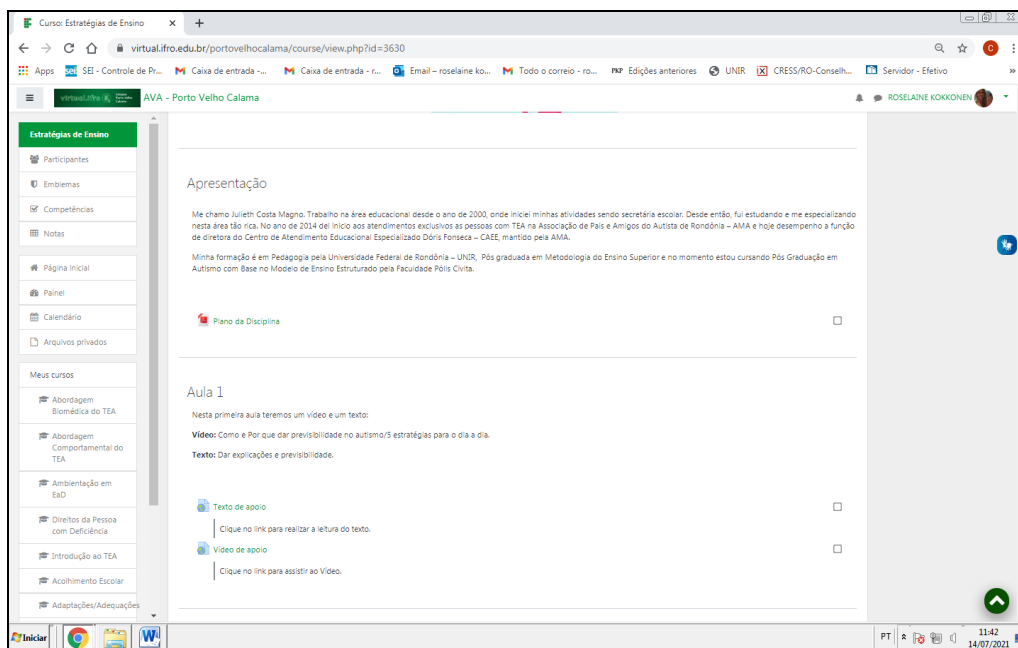
Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 15: Página do Componente Curricular: Sistemas de Comunicação Alternativa.



Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.

Figura 16: Página do Componente Curricular: Estratégias de Ensino.



Fonte: <https://virtual.ifro.edu.br/portovelhocalama/course/index.php?categoryid=475>.