

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT11.034

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ALUNOS COM TEA SOBRE A INCLUSÃO NO CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO DO IFRO CAMPUS PORTO VELHO CALAMA

Solange Ventura Furtado¹
Rosa Martins Costa Pereira²

RESUMO

Este estudo tem como objetivo contribuir com a proposição de ações voltadas ao aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Profissional, partindo da investigação de suas habilidades, necessidades e suas representações sociais sobre a inclusão e o acolhimento Estudantil no Instituto Federal de Rondônia (IFRO). A pesquisa ocorre no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (TIEM) do IFRO Campus Porto Velho Calama, pois é o curso que possui o maior número de alunos autistas com laudo. É fundamental que os profissionais de educação possam entender as diversas singularidades dos indivíduos, inclusive os com TEA, buscando fornecer elementos para criar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Com isso, este estudo apresenta a seguinte problemática: Como as ações de inclusão contemplam as necessidades de ingresso e acolhimento dos alunos com TEA no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO Campus Porto Velho Calama? Para o desenvolvimento desta pesquisa, será utilizada a metodologia do estudo de caso. As fontes para geração de dados são pesquisas bibliográficas, documental, roda de conversa com membros do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas e alunos com TEA do Curso TIEM, além da utilização de mapas mentais baseados na metodologia proposta por Kozel (2009). A análise dos resultados será construída na perspectiva da

1 Mestranda do PROFEPT no Instituto Federal de Rondônia, solange.ventura@unir.br;

2 Professora Doutora do PROFEPT no Instituto Federal de Rondônia, rosa.martins@ifro.edu.br.

Teoria das representações sociais de Moscovici (2007). Os resultados da pesquisa buscam uma maior compreensão do universo autista e de sua realidade; contribuir para estimular o debate em torno das práticas já implementadas e a implementação de novas; incentivar os alunos com TEA a buscar o apoio institucional; e adicionalmente, a elaboração de um Guia de acolhimento sobre ações de inclusão de estudantes com deficiência, especialmente com autismo, disponibilizando-o no site do IFRO para os interessados. (Projeto em andamento)

Palavras-Chave: Educação Inclusiva, Educação Profissional, Transtorno do Espectro Autista (TEA).

INTRODUÇÃO

Este artigo visa discutir os resultados parciais da pesquisa: Representações Sociais de Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sobre inclusão no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (TIEM) do IFRO Campus Porto Velho Calama³, em desenvolvimento nos anos de 2023 e 2024 no mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT).

Assim, iremos concentrar nossa análise na Inclusão e acolhimento Estudantil dos alunos com TEA, com foco nas ações implementadas no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Rondônia (IFRO) Campus Porto Velho Calama.

Conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), os sistemas de ensino têm a responsabilidade de organizar as condições de acesso aos espaços, recursos pedagógicos, comunicação, entre outros, de maneira a promover a aprendizagem e o respeito às diferenças, atendendo às necessidades educacionais de todos os alunos. É portanto, fundamental que os profissionais da educação possuam a capacidade de identificar, compreender e reconhecer as diversas singularidades dos indivíduos, inclusive aqueles no com Transtorno do Espectro Autista, a fim de fornecer elementos adequados para criar um ambiente educacional mais significativo, acolhedor, acessível e inclusivo. (BRASIL, 2013) e (BRASIL, 2024).

Nessa perspectiva de uma Educação Inclusiva Mantoan (2003), descreve que:

[...] a educação escolar não pode ser pensada nem realizada senão a partir da ideia de uma formação integral do aluno — segundo suas capacidades e seus talentos — e de um ensino participativo, solidário, acolhedor. [...] uma nova geração dentro de um projeto educacional inclusivo é fruto do exercício diário da cooperação e da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento em suas diferentes áreas. (MANTOAN, 2003, p.8)

Em consonância com o que a autora afirma, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) possui em suas bases conceituais a formação *omnilateral*, ou

3 Projeto de Pesquisa em desenvolvimento no Mestrado PROFEPT do Instituto Federal de Rondônia.

seja, integral, e busca aplicá-la nos ambientes de convivência e aprendizado, mesmo sendo eles por natureza, tão diversos. Essa educação escolar deve ser delineada e realizada com foco na formação integral do estudante, autônomos e críticos, respeitando suas aptidões e habilidades, e promovendo um ensino participativo, solidário e acolhedor. Essa formação dentro deste projeto educacional inclusivo, vem do exercício cotidiano da cooperação e da fraternidade, da consideração e valorização das diferenças, entretanto, não impede a interação com o vasto universo do conhecimento em suas múltiplas áreas como é objetivo da EPT.

Segundo Mantoan (2003, p.34) “[...] as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas”. Para a autora, em ambientes educativos dessa natureza, os alunos são ensinados a valorizar a diversidade por meio da convivência com seus colegas, pelo exemplo dos professores, pelo conteúdo transmitido em sala de aula e pelo clima socioafetivo que permeia as relações dentro da comunidade escolar. Nesses espaços, prevalece um espírito de solidariedade e participação, sem tensões competitivas. Demonstrando assim, que, escolas estruturadas dessa forma não excluem nenhum aluno de suas turmas, programas, aulas ou do convívio escolar mais amplo, são na verdade ambientes educacionais que oferecem a todos os alunos a oportunidade de aprender juntos em uma mesma turma.

Para Frigotto, *omnilateral*:

é um termo que vem do latim e cuja tradução literal significa “todos os lados ou dimensões”. [...] Essas dimensões envolvem sua vida corpórea material e seu desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico. Em síntese, educação *omnilateral* abrange a educação e a emancipação de todos os sentidos humanos. (Frigotto, 2012, p. 267).

Nessa perspectiva, busca-se garantir que o aluno não apenas acumule conhecimentos isolados, mas que esses saberes estejam interconectados e aplicados de maneira interligada à sua vida, a fim de promover uma educação integral que prepare o aluno para atuar de forma completa, harmonizando suas capacidades e habilidades nas diferentes áreas da vida e do conhecimento.

Dessa forma, buscamos gerar dados com o objetivo de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como as ações de inclusão contemplam as necessidades de ingresso e acolhimento dos alunos com TEA no Curso Técnico

em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO Campus Porto Velho Calama? Assim, o objetivo geral da pesquisa é contribuir com a proposição de ações voltadas ao aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Profissional, partindo da investigação de suas habilidades, necessidades e suas representações sociais sobre a inclusão e o acolhimento Estudantil no Instituto Federal de Rondônia (IFRO). Para fins de delimitação, considerando que a pesquisa é sobre a Inclusão estudantil para alunos com TEA do curso Integrado ao ensino médio de Técnico em informática, busca-se analisar os documentos referentes ao referido curso desde 2011, ano de sua implementação no IFRO Campus Porto Velho Calama, até o ano de 2024.

O motivo para a escolha do Curso TIEM se deu após a realização de um levantamento junto ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), do Campus Porto Velho Calama, sobre a quantidade atualizada de alunos diagnosticados com TEA nos cursos técnicos integrados ao ensino médio do Campus Porto Velho Calama, e este foi o curso com maior número de alunos laudados com TEA, são 09 (nove) estudantes ao todo.

Como produto educacional o projeto propõe o desenvolvimento de um Guia de acolhimento que contribuirá para que os alunos com TEA (independentemente de suas necessidades individuais) recebam apoio, compreensão e orientações necessárias para se sentirem mais acolhidos no ambiente escolar. Ele terá um papel relevante e inovador na promoção de uma cultura de inclusão não só para os alunos com TEA, mas também para toda a comunidade acadêmica do IFRO Campus Porto Velho Calama e a sociedade de modo geral, pela capacidade de fornecer informações e orientações de forma acessível, facilitando e melhorando a implementação de práticas inclusivas.

O Guia de acolhimento é elaborado com a colaboração dos membros do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e dos alunos com TEA do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio por meio de rodas de conversa e da utilização de mapas mentais durante as interações com os alunos cujas ilustrações compõem o Guia. Levando em consideração o que o Campus faz e o que esses alunos percebem sobre as ações de inclusão e acolhimento.

Para conduzir a pesquisa foi adotada uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. As fontes para a geração de dados são pesquisas bibliográficas e documentais, rodas de conversa com membros do NAPNE e alunos com TEA do Curso Técnico em Informática, além da aplicação de mapas mentais durante

as interações com estes alunos, buscando compreender e identificar as ações de Inclusão Estudantil do IFRO Campus Porto Velho Calama, contribuindo para elaboração do produto educacional.

O impulso para a realização desta pesquisa é compreender as percepções e a importância das ações de Inclusão Estudantil no ingresso e acolhimento dos alunos com TEA no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO Campus Porto Velho Calama. Nosso intuito é buscar entender se essas ações de inclusão contemplam as necessidades de ingresso e acolhida, promovendo igualdade de oportunidades entre todos os alunos, com uma atenção prioritária para aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para tanto, a pesquisa é altamente relevante, pois tem um impacto direto na formação dos alunos com TEA. Compreender as necessidades dos alunos com TEA, conhecer a percepção do quanto estes alunos se sentem acolhidos e desenvolver estratégias de inclusão que respeitem sua diversidade e promovam a igualdade de oportunidades são fundamentais. Além disso, é essencial garantir os direitos básicos dos alunos com TEA, ao enfrentar os seus desafios específicos e melhorar a qualidade da educação para todos eles. Essas ações buscam a construção de uma escola mais inclusiva e justa.

Conforme Weizenmann, Pezzi e Zanon (2020, p.06) o TEA:

é hoje uma temática relevante e atual. Considera-se que estudos que debatam e viabilizem o assunto são importantes para a reflexão sobre as práticas pedagógicas que possam contribuir para o desenvolvimento e para o estabelecimento da inclusão escolar. A inclusão é inerente ao ser humano, ou seja, é direito de todos.

Nessa perspectiva, a pesquisa tem um papel importante na ampliação da discussão sobre as ações de Inclusão Estudantil desenvolvidas no IFRO, pois é uma área carente de estudos sobre esta temática, sendo de grande relevância científica. Além disso, busca-se fomentar um debate construtivo com os alunos para verificar se essas ações estão de fato contribuindo para ampliar as condições de ingresso e acolhimento no IFRO e no Curso.

É relevante mencionar que as pesquisadoras são mães de crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa experiência pessoal traz uma motivação adicional para o aprendizado e compreensão dessas condições, bem como para a busca de melhores estratégias de inclusão e apoio para os alunos com TEA no contexto educacional.

Por meio desse diálogo se identificam demandas que irão aprimorar ainda mais as ações de inclusão dos alunos com TEA, que vão impactar não apenas esses estudantes, mas também os demais membros da comunidade escolar.

Frigotto (2012, p. 267) também afirma que Educação *omnilateral* constitui, “a concepção de educação ou de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico.” Assim, a educação *omnilateral* abrange tanto a educação quanto a emancipação humana em todas as dimensões da vida.

Dessa forma, ao fortalecer a diversidade, promover a empatia e a compreensão mútua, e criar um ambiente educacional acolhedor, o ensino inclusivo na EPT contribui para a concretização da formação *omnilateral*, proporcionando aos alunos uma base sólida para enfrentar os desafios do mundo atual e se tornarem profissionais completos e cidadãos críticos e conscientes.

METODOLOGIA

Na condução da pesquisa foi adotada uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. As fontes para a geração de dados foram pesquisas bibliográficas e documentais, rodas de conversa com membros do NAPNE e alunos com TEA do Curso Técnico em Informática, além da aplicação de mapas mentais, durante as interações com estes alunos, buscando compreender e identificar as ações de Inclusão Estudantil do IFRO Campus Porto Velho Calama, e aplicação de mapas mentais, orientados pela Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici.

O estudo de caso consiste na análise aprofundada de uma situação, que pode ser simples e específica ou complexa e abstrata, desde que o caso em questão esteja claramente definido e seus contornos bem delimitados ao longo do estudo; e a Teoria das Representações Sociais de

Serge Moscovici que, conforme Pereira *et al.* (2020) “se articulam à vida social de um grupo e à construção simbólica do indivíduo em particular”.

Na busca de conceituar Representações Sociais, tornou-se evidente que estudar e compreender o conceito de Representação Social não é uma tarefa simples. O próprio Moscovici (1978, p. 41) declarou que “se a realidade das representações sociais é fácil de apreender, não o é o conceito”, por ser uma teoria associada à investigação do conhecimento do senso comum, ela engloba

um conjunto de explicações, crenças e ideias que possibilitam evocar um evento específico, uma pessoa ou um objeto. Em uma de suas descrições acerca da Teoria das Representações Sociais, Moscovici sustenta que:

Por representações sociais, entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (Moscovici, 1976, p. 181 *apud* Machado 2015, p.38)

Nesse contexto, as Representações Sociais estão vinculadas à forma como o indivíduo elabora pensamentos e interpreta seu cotidiano. Em outras palavras, elas são constituídas pelo conjunto de imagens de um sistema de referência que capacita o indivíduo a interpretar as informações que recebe, reavaliar sua vida e atribuir-lhe significado e isso leva a compreender que, de certa maneira, ela é um produto do senso comum.

A abordagem de Moscovici, em que as representações resultam em atitudes e geram imagens que, por sua vez, originam algum tipo de conhecimento, será empregada para analisar as Representações Sociais dos alunos com (TEA) do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio em relação às suas percepções sobre as ações de inclusão no IFRO Campus Porto Velho Calama.

A pesquisa bibliográfica foi realizada em publicações científicas que abordam a temática de Inclusão Estudantil para alunos com TEA em institutos federais, assim como nas bases conceituais da EPT; leis e demais normativas que tratam do tema.

Para entender como esses alunos pensam e refletem sobre as ações de Inclusão, optou-se também por desenvolver rodas de conversa e aplicação de mapas mentais, visando compreender por meio de várias relações e percepções dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Os nomes dos participantes da pesquisa foram mantidos em sigilo, garantindo a privacidade e a liberdade para participarem de forma autônoma, eles foram identificados por códigos alfanuméricos na exposição dos resultados: os integrantes do NAPNE (N1 ao N14) e os alunos com TEA (A1, A2, A3 e A4), preservando assim suas identidades.

Para Melo e Cruz (2014), a roda de conversa representa uma abordagem metodológica viável para promover uma comunicação dinâmica e produtiva com

estudantes adolescentes. Esta abordagem surge como uma valiosa ferramenta a ser empregada como prática metodológica para promover a aproximação entre os indivíduos no cenário pedagógico cotidiano.

O propósito de se realizar uma roda de conversa é:

[...] um aprendizado mútuo com a troca de experiências. É sempre compartilhar um fato, seja ele bom ou ruim, uma inquietude ou uma satisfação, uma dúvida ou afirmação, descoberta ou indignação, decisão ou uma solução, ou seja, independente de qual for o motivo, ela sempre levará à aprendizagem pela troca e reconstrução de conceitos dos participantes. (Silva, 2012, p.55)

Desta forma, o uso da metodologia roda de conversa tem por objetivo estabelecer um ambiente de diálogo com os sujeitos da pesquisa, que os possibilite expressarem-se sobre as ações de inclusão e assim contribuir com a pesquisa.

Sobre os mapas mentais, Galvão e Kozel (2008) apontam que desempenham um papel crucial como instrumentos fundamentais na elaboração de diagnósticos relacionados a situações educacionais, e são essenciais para operacionalizar diversas abordagens de representações. Eles se configuram como verdadeiros catalisadores, promovendo a manifestação do desenvolvimento cognitivo, social e cultural dos alunos. Eles são expressões que mostram uma comunicação verbal profunda no ambiente escolar, motivo pelo qual são representações fundamentadas na inter-relação e no desenvolvimento dos indivíduos.

Kozel (2010, p.1) destaca os mapas mentais como sendo “um sistema de representação dialógico, cujos significados se constroem na interlocução”. Assim, esses mapas são instrumentos dialógicos, que proporcionam outras formas do aluno com TEA expressar suas emoções e percepção em relação às ações de inclusão no Campus Porto Velho Calama, que ele porventura não conseguiu descrever por meio da fala direta. A Representação será por meio do desenho, que servirá como instrumento de diálogo ao comentar sobre o desenho feito.

A pesquisa é realizada no IFRO Campus Porto velho Calama conforme Projeto de Pesquisa do Mestrado PROFEPT aprovado pelo conselho de Ética, CAAE 76981323.8.0000.5653.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Considerando a temática apresentada, iremos concentrar nossa análise na inclusão e acolhimento estudantil dos alunos com TEA, com foco nas ações implementadas no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Rondônia (IFRO) Campus Porto Velho Calama.

Para tanto se faz necessário primeiramente entender um pouco mais deste universo do Transtorno do Espectro Autista. Segundo o “Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais” (DSM-5) que é uma obra publicada periodicamente pela Associação Americana de Psiquiatria, sendo amplamente utilizado por profissionais de saúde nos Estados Unidos e em diversos outros países como referência para o diagnóstico de condições neuropsiquiátricas, o TEA é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento. Ele faz parte de um conjunto de condições que se manifestam desde a fase inicial do desenvolvimento. Em geral, esses transtornos se apresentam de forma precoce e são marcados por déficit no desenvolvimento, que impactam o funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. As dificuldades de desenvolvimento podem variar desde problemas específicos na aprendizagem ou na gestão de funções executivas, até comprometimentos mais amplos em habilidades sociais ou cognitivas. (American Psychiatric Association, 2014).

Para Liberalesso e Lacerda (2020) o DSM-5, lançado em 2013, trouxe importantes mudanças na forma de diagnosticar o autismo. Ele eliminou o uso do termo “transtorno global do desenvolvimento”, transferiu a síndrome de Rett para outro capítulo e unificou sob a denominação “transtorno do espectro autista” os termos autismo, síndrome de Asperger, transtorno desintegrativo da infância e transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação. E passou a classificar o TEA de acordo com a necessidade de suporte que o indivíduo demanda para suas atividades diárias e sociais, indicando a gravidade das dificuldades em comunicação social e a intensidade dos comportamentos repetitivos e restritivos.

Ainda não é totalmente claro se o aumento observado nos dados epidemiológicos representa, de fato, um crescimento real no número de casos. No entanto, esse crescimento é atribuído, ao menos em parte, a fatores como a recente ampliação dos critérios diagnósticos. Além disso, a capacitação dos

profissionais tem contribuído para uma melhor identificação de casos que anteriormente passavam sem diagnóstico (Silva e Mulick, 2009).

A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana, a qual estabelece a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, em seus incisos I e II, considera a pessoa com transtorno do espectro autista aquela que apresenta condição clínica caracterizada pelos seguintes critérios:

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

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

Compreende-se assim, que o TEA se configura como um distúrbio do desenvolvimento neurológico e abrange um espectro com variados níveis de gravidade e necessidade de suporte, manifesta peculiaridades e demandas próprias, exigindo atenção e cuidados personalizados. Portanto, entender essas necessidades dos alunos com TEA e os desafios singulares associados a esse transtorno, é essencial para acolhê-los de forma apropriada, nas várias relações entre alunos e escola.

No parágrafo 2º do artigo 1º da Lei 12.764/2012, está disposto que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais”, enquanto o parágrafo único do artigo 2º estabelece que “nos casos em que for comprovada a necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída em turmas regulares de ensino, conforme o inciso IV do artigo 2º, terá direito a um acompanhante especializado”, ou seja, um profissional capacitado para atuar junto ao estudante com esse transtorno.

As necessidades estudantis desses alunos com TEA podem variar muito, considerando que é um espectro e que nenhum indivíduo vai ter o mesmo perfil, pois cada um tem suas singularidades, mas de um modo geral, alguns estudos apontam essas necessidades e algumas estratégias úteis no aprendizado e inclusão escolar:

- **Ansiedade e falta de concentração:** pode ter como estratégia um ambiente estruturado, pois um ambiente previsível e organizado ajudará a reduzir a ansiedade e melhorar a concentração dos alunos com TEA (Rasmussen, Silva e Neix, 2021, p.103);
- **Dificuldades na fala ou na compreensão da linguagem:** Muitos alunos se beneficiam com o uso de sistemas de comunicação aumentativa e alternativa (CAA), como pictogramas ou dispositivos de comunicação. (Montenegro, A. C. de A. et al., 2021);
- **Dificuldades na Compreensão e execução de tarefas:** o apoio Individualizado com a presença de um mediador ou tutor e o uso de recursos visuais como: cronogramas e instruções passo a passo, facilitam a compreensão e a execução de tarefas, e serão essenciais para ajudar esses alunos a participarem das atividades de forma mais eficaz. (Rasmussen, Silva e Neix, 2021)
- **Dificuldades com habilidades acadêmicas e sociais:** professores capacitados em práticas inclusivas e em estratégias específicas para o TEA, bem como ferramentas tecnológicas, programas, técnicas, aplicativos educativos, jogos interativos; entre outros, irão apoiar o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais destes alunos. (Pereira, 2017) e (Rasmussen, Silva e Neix, 2021);
- **Alteração Sensorial (visão, audição, tato, olfato ou paladar ampliados ou diminuídos):** os ajustes no ambiente escolar para acomodar sensibilidades sensoriais, como iluminação suave e redução de ruídos, podem melhorar o conforto e a concentração dos alunos com TEA. (Pereira, 2024, p.122)

Essas estratégias visam promover a inclusão e o sucesso acadêmico dos estudantes com TEA, reconhecendo suas habilidades únicas e necessidades específicas.

É fundamental que os profissionais de educação possam entender as diversas singularidades dos indivíduos, inclusive os com TEA, buscando fornecer elementos para criar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor. Isso se mostrou necessário nos diálogos ocorridos na Roda de conversa com os membros do NAPNE, como este a seguir:

[...] a compreensão, falta formação, falta informação, muita gente cai de parafedas em sala de alunos especiais, preconceito que vem ou inicia

por parte da própria família, nem sempre do professor, por que que o professor lá que está tentando dar aula para os alunos ele não se dispõe a se adaptar ou adaptar uma atividade para o aluno autista? Eu estava trabalhando numa escola bilíngue, no primeiro ano agora, antes de vir pra cá, com 5 alunos autistas em sala de aula com níveis de suporte 1, 2 e 3 e em classe de alfabetização, eu caí de paraquedas, eu já era um experiente alfabetizador, trabalhei com aluno até o quinto ano, mas assim o sentimento de impotência que a gente tem por não ter tido uma formação adequada e não saber lidar, e ficar adivinhando: o que faço agora? o que faço agora? tentar isso, vou tentar aquilo, tentar aquilo outro, igual médico matando a pessoa dando remédio que não é algo dentro da necessidade dela. (Membro do NAPNE N7)

[...] mas pra mim é algo muito novo, esta questão de tantos alunos atípicos nessa visão da inclusão, quando eu comecei a estudar a questão da inclusão ela era uma ideia diferente, a inclusão era a educação especial, aí era colocar os alunos atípicos com alunos típicos e aquilo tudo tinha que ser tudo igual para o aluno se integrar, aí ao longo do tempo vai se tornando mais claro pra gente, vão se mudando as proposta, como agora esse PEI foi deixando a gente de cabeça por ar, lá na escola nós tivemos que fazer também PEI para os alunos laudados principalmente os alunos novatos [...] (Membro do NAPNE N7)

[...] eu acho que a grande dificuldade que os professores têm realmente é de repensar as suas práticas, porque é quando o professor se depara em uma sala de aula tem um aluno que precisa de um atendimento diferente um atendimento mais especializado... há esse apagamento, acho que acontece duas coisas, primeiro dentro da instituição, depois o professor tem uma falha na formação [...] (Membro do NAPNE N12)

Nas rodas de conversa se evidenciou a necessidade de algumas ações estudantis para o aluno com TEA algumas delas diz respeito a:

- **Ambiente adaptado:** Criação de espaço confortável e tranquilo para momentos de pausa e regulação emocional;
- **Maior investimento para contratação de equipe multiprofissional:** Para promover o aprimoramento de suas capacidades cognitivas e funcionais, mantendo uma comunicação regular com todos por meio da troca de informações, estratégias e evidências para o seu desempenho escolar;
- **Adequação de comunicação em sala de aula:** Com uso de pranchas ou aplicativos de comunicação o uso de material prático e visual para práticas para facilitar a compreensão;

- **Capacitação:** Promover capacitação dos professores e demais profissionais de apoio, para a adequação curricular que envolva os interesses específicos, ou hiperfocos; desenvolvimento de habilidades sociais; e demais necessidades do aluno com TEA;
- **Envolvimento das famílias:** promover ações a fim de manter uma comunicação aberta e colaborativa com os pais de alunos autistas.

Considerando os diálogos dos membros do NAPNE e o que diz a literatura, é necessário dialogar, conhecer, aprender, e ter uma melhor formação e capacitação para criar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor.

AÇÕES DE INCLUSÃO NOS INSTITUTOS FEDERAIS

As Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), que englobam os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, são as responsáveis pela execução do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecido pela Lei 14.914, de 03 de julho de 2024, que tem como objetivo principal ampliar as oportunidades de permanência de alunos na escola, incluindo aqueles que possuem deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. E leva em consideração suas particularidades, como áreas estratégicas de ensino, pesquisa e extensão. (Brasil, 2024)

Já a Educação Especial que é uma modalidade integrante do sistema educacional brasileiro, conforme estabelecido no Artigo 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, abrange todos os níveis, etapas e diferentes formas de educação presentes no país. Essa modalidade de educação visa promover a inclusão e garantir o acesso ao ensino de qualidade para todas as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. A Educação Especial busca garantir igualdade de oportunidades, respeito à diversidade e pleno desenvolvimento educacional e social dos indivíduos. (Brasil, 2013)

As ações de inclusão voltadas para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) desempenham um papel fundamental na construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Essas ações visam criar ambientes educacionais com práticas acessíveis e diversificadas, conforme destacado por Garcia e Michels (2021), que ressaltam a importância de direcionar tais práticas para proporcionar uma educação de qualidade e equidade aos alunos com necessidades especiais. O objetivo

é garantir uma inclusão efetiva e consistente para o desenvolvimento educacional, atendendo não apenas às necessidades específicas desses alunos, mas também promovendo a valorização e o avanço de uma educação mais inclusiva.

Ao investigarmos as ações de inclusão estudantil e o contexto histórico dessas ações nos institutos federais, com foco no IFRO Campus Porto Velho Calama, inicialmente procuraremos identificar as estratégias e práticas que visam promover um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para alunos com TEA.

Consultamos o portal eletrônico do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), composto por 41 Instituições Federais (IF's), incluindo 38 Institutos Federais, 2 Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET's) e o Colégio Pedro II. O CONIF desempenha um papel ativo na discussão e promoção da educação pública, gratuita e de qualidade (CONIF, 2024). No portal, buscamos mapear as ações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), especificamente na aba que detalha a atuação dos institutos em cada estado. Através desse mapeamento, observamos os perfis dos institutos federais, identificando as Linhas de Pesquisa citadas por cada instituição, que representam as diretrizes de atuação das unidades.

Em razão da grande quantidade de IF's da RFEPCT, destacamos aqui o IFRO e o Colégio Dom Pedro II, para apresentar as ações de inclusão nos Eixos Tecnológicos e nas Linhas de Pesquisa de cada instituto federal no Quadro 1 e Quadro 2, de acordo com o que foi disponibilizado no Portal do CONIF.

Quadro 1: Ações de inclusão nos Eixos Tecnológicos e Linhas de Pesquisa do IFRO

Instituição	Eixos Tecnológicos	Linhas de Pesquisa
Instituto Federal de Rondônia (IFRO)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Alimentos Eficiência Energética 2. Agropecuária 4.0 3. Biotecnologia e Saúde 4. Tecnologias Sustentáveis 5. Recursos Naturais da Amazônia 6. Café 7. Eficiência na Gestão 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Agropecuária 2. Alimentos 3. Café 4. Comércio 5. Construção Civil 6. Extração Vegetal 7. Meio Ambiente 8. Produtos da Sociobiodiversidade 9. Piscicultura 10. Saúde 11. Arranjos Produtivos Locais 12. Saúde Animal 13. Serviços 14. Tecnologia

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, dados coletados no Portal do CONIF em outubro de 2024.

Quadro 2: Ações de inclusão nos Eixos Tecnológicos e Linhas de Pesquisa do CPII

Instituição	Eixos Tecnológicos	Linhas de Pesquisa
Colégio Pedro II (CPII)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ambiente e saúde 2. Gestão e Negócios 3. Produção Cultural e Design 4. Informação e Comunicação 5. Turismo, Hospitalidade e Lazer 6. Desenvolvimento Educacional e Social 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A formação de professores na escola 2. Ações Inovadoras no Ensino Básico 3. Análise do perfil genético e motor de crianças e adolescentes com necessidades específicas. 4. Ciências humanas: ensino e perspectivas 5. Ciências humanas: extensão e saberes interdisciplinares 6. Diversidade no Espaço Escolar 7. Educação física, intervenções socioculturais e inclusão escolar 8. Estudo das bases antropológicas, filosóficas e psicomotoras do movimento humano 9. Estudo sobre as relações da Educação Psicomotora com o ensino e a aprendizagem 10. Inclusão no Ensino Básico 11. Laboratório de criação e produção musical Laboratório de Criatividade, Inclusão e Inovação Pedagógica (LACIIPED) 12. Estudo das bases antropológicas, filosóficas e psicomotoras do movimento humano 13. Estudo sobre as relações da Educação Psicomotora com o ensino e a aprendizagem 14. Perfil Genético e Coordenativo de Pessoas com Necessidades Específicas 15. Residência Docente e Formação do Professor: 16. Práticas musicais em processos de ensino e aprendizagem e música 17. Práticas musicais em processos de ensino e aprendizagem e música Processos Avaliativos, Educação e Inclusão

Fonte: Quadro elaborado pelas autoras, dados coletados no Portal do CONIF em outubro de 2024.

Em razão da grande quantidade de instituições a serem analisadas, escolhemos como exemplo o IFRO por ser o nosso local de pesquisa e Colégio Pedro II por ser o local entre todos os institutos analisados, o que demonstrou ser o que possui mais ações de pesquisa em inclusão.

Com base nas informações constantes do Portal do CONIF, em outubro de 2024, os institutos federais demonstram distintas ênfases em seus Eixos Tecnológicos e Linhas de Pesquisa.

Considerando o Quadro 1 localizado na Região Norte do Brasil o IFRO concentra seus eixos tecnológicos e linhas de pesquisa nas áreas agrárias, como Alimentos, Café, Extração Vegetal, Meio Ambiente, Produtos da Sociobiodiversidade e Piscicultura, sem detalhamento sobre a educação. Presumimos, portanto, que a educação esteja incluída na linha de pesquisa “serviços”, portanto não evidencia áreas como educação ou educação inclusiva. Assim, de acordo com o Portal do CONIF (2024), nenhum dos 7 institutos federais na Região Norte registraram ações de pesquisas voltadas especificamente para a educação inclusiva.

Já conforme o Quadro 2, que consta o Colégio Pedro II (CPII) localizado no Rio de Janeiro, na Região Sudeste do Brasil, destacamos os Eixos Tecnológicos que citam algo ligado a saúde, educação e inclusão: Ambiente e Saúde; e Desenvolvimento Educacional e Social, e nas Linhas de Pesquisa. também citamos os itens ligados saúde, educação e inclusão entre eles: Análise do perfil genético e motor de crianças e adolescentes com necessidades específicas; Diversidade no Espaço Escolar; Educação física, intervenções socioculturais e inclusão escolar; Inclusão no Ensino Básico; Laboratório de Criatividade; Inclusão e Inovação Pedagógica (LACIIPED); Perfil Genético e Coordenativo de Pessoas com Necessidades Específicas; e Processos Avaliativos, Educação e Inclusão. Sendo esta instituição, como já citado, a que apresentou a maior quantidade de ações de pesquisas voltadas para as práticas inclusivas. Enquanto a maioria das IF's analisadas no portal do CONIF sequer mencionaram algo sobre inclusão. Em razão dos muitos Eixos Tecnológicos e Linhas de Pesquisas só fizemos constar no Quadro 2 do CPII os relacionados a nossa temática.

Isso demonstra que, de acordo com as pesquisas feitas no Portal do CONIF em 2024, a maioria das instituições que compõem a RFEPCT não apresenta de forma explícita ações de inclusão em seus Eixos Tecnológicos e nas Linhas de Pesquisa. Isso sugere uma possível lacuna ou falta de clareza na pesquisa, elaboração e implementação de ações inclusivas nestas instituições.

Além disso, analisamos o Planejamento Estratégico da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (PERFEPCT) para o período de 2024 a 2028, buscamos no portal do CONIF (2024) informações sobre inclusão para autistas prevista para esse período. Observamos que não houve representantes do IFRO no Grupo de Trabalho para elaboração do Plano Estratégico, ao contrário de institutos de outras regiões. Isso indica falta de mobilização interna ou participação dos gestores. No PERFEPCT na aba do Mapa Estratégico, constam os objetivos do Plano Plurianual (PPA) um deles contempla: o objetivo de expandir a oferta da educação profissional levando em conta especificidades sociais, culturais, territoriais, ambientais, de sustentabilidade, inclusão e acessibilidade. Há também um indicador sobre recursos aplicados em Assistência Estudantil na Rede Federal, que abrange atendimento a pessoas com deficiência, embora não especificamente autistas. Outro indicador mencionado é a relação entre estudantes que necessitam de atendimento educacional especializado e o número de estudantes atendidos. Esses indicadores demonstram uma preocupação com a inclusão.

Porém, conforme fala do membro do NAPNE N1 é necessário se colocar essa pauta em ordem de prioridade:

“a gente teve uma reivindicação que era Professor da Educação Especial pro IFRO que ia sair nesse concurso agora e não saiu, e não saiu? Por mais que tenham pais, por mais que tenha gente lutando, o que acontece? Quando chega no Conselho Superior – CONSUN do IFRO, quando chega no Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica - CONIF, simplesmente não passa, eles falam: “aqui é só uma pauta tem problemas mais importantes”, não é que não seja as outras pautas também são, mas é que a inclusão ela sempre muitas vezes fica de lado.” Membro do NAPNE N1)

O membro N3 também corrobora com a necessidade de recursos para contratação de servidores:

“professor auxiliar é o que mais precisamos aqui, existem casos de autistas em sala de aula, por exemplo primeiro ano de informática eles sentam na última cadeira, eles colocam fone de ouvido ou abafadores para não escutar nada, eles não falam com ninguém, eles chegam sentam, terminou a aula eles se levantam e saem,” (Membro do NAPNE N3)

No início do ano de 2024 efetuamos um levantamento junto ao IFRO, sobre as ações de inclusão de Ensino, Pesquisa e Extensão e de Assistência Estudantil, que o Campus Porto Velho Calama desenvolve para estudantes com

necessidades específicas com foco em alunos com TEA, o resultado segue abaixo:

- Campanhas de conscientização com produção de material audiovisual;
- Elaboração de plano educacional individualizado;
- Contratação de profissionais para acompanhar os autistas que necessitam desse suporte;
- Adaptações de atividades e provas;
- Oferta de cursos, capacitações e formações para os docentes;
- No caso de estudante dos cursos técnicos integrados, é feita entrevista com os pais e responsáveis para conhecer melhor as características dos estudantes;
- Oferta de Curso de Formação Inicial em Agente de Inclusão Educacional de Estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA, na modalidade EAD;
- Diálogo para desenvolvimento de um PPC para um curso de Pós-Graduação em Educação Inclusiva em que uma das abordagens será a sensibilização do tema dentro e fora da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas reflexões desenvolvidas ao longo deste estudo, procurou-se explorar o universo do aluno com TEA e suas demandas educacionais, além de fomentar o debate sobre as práticas inclusivas já implementadas e a necessidade de novas ações.

Os principais resultados até o momento indicam que, conforme a pesquisa realizada no Portal do CONIF em 2024, a maioria das instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) não apresenta, de forma clara e explícita, ações de inclusão em seus Eixos Tecnológicos e Linhas de Pesquisa. Tal constatação sugere uma possível lacuna ou falta de clareza nas políticas e práticas inclusivas dessas instituições. Verificou-se, igualmente, a necessidade de um aprofundamento nas discussões acerca das práticas já implementadas, a fim de estimular o surgimento de novas iniciativas de inclusão estudantil.

Além disso, observou-se a ausência do IFRO no Grupo de Trabalho responsável pela elaboração do Plano Estratégico (2024-2028) do CONIF, dife-

rentemente de outras instituições da mesma rede. Isso pode refletir uma falta de mobilização interna ou participação efetiva dos gestores do IFRO na busca por melhorias institucionais, com especial atenção às ações de inclusão estudantil.

A partir das discussões nas rodas de conversa e da análise da literatura, concluiu-se que é imperativo fomentar o diálogo, o aprendizado e o aprimoramento da formação de profissionais, de modo a construir um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor.

A relevância dos achados desta pesquisa reside na promoção de uma reflexão crítica entre profissionais da educação e demais interessados sobre as necessidades dos estudantes com TEA, ao mesmo tempo em que destaca as ações inclusivas já desenvolvidas e aponta para aquelas ainda necessárias.

Considerando que a pesquisa está em andamento, acredita-se que os objetivos foram parcialmente atingidos, com o desenvolvimento e análise de parte das rodas de conversa, a aplicação de mapas mentais aos alunos com TEA do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (TIEM), além da proposição de algumas ações estudantis baseadas nessas observações e da apresentação de iniciativas inclusivas promovidas pelo IFRO.

Entre as etapas subsequentes, que ainda não puderam ser concluídas, incluem-se: a finalização das transcrições das rodas de conversa; a análise das representações sociais oriundas dessas interações e dos mapas mentais dos alunos com TEA, seguindo a metodologia de Kozel (2009) e os pressupostos da Teoria das Representações Sociais de Moscovici (2007); análise documental; a continuação da escrita da pesquisa; e a elaboração de um Guia de acolhimento com foco nas ações de inclusão de estudantes com deficiência, especialmente autistas. Essas etapas visam responder à problemática central deste estudo: De que maneira as ações de inclusão atendem às necessidades de ingresso e acolhimento dos alunos com TEA no Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFRO, Campus Porto Velho Calama?

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5** (5a ed.). Porto Alegre, RS, 2014. Editora: Artmed. Disponível em: <https://institutopebioetica.com.br/documentos/manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais-dsm-5.pdf>. Acesso em 12 jul. 2024.

BRASIL, Planalto. **Política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 03 out. 2024.

BRASIL, Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, 04 abr. 2013. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequencia=1&isAllowed=y. Acesso em: 02 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.914, de 03 de julho de 2024. **Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. Brasília: Presidência da República, 2024. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.914-de-3-de-julho-de-2024-569928638> Acesso em: 10 out. 2024.

CONIF. **Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica**, 2024. Disponível em: <https://portal.conif.org.br>. Acesso em: 15 out. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação *omnilateral*. In: CALDART, Roseli. PEREIRA, Isabel B., ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: https://www.unioeste.br/portalunioeste/images/files/GEFHEMP/Textos_Bloco_1/01_B_-_Roseli_S_Caldart_-_Educa%C3%A7%C3%A3o_do_Campo.pdf. Acesso em: 03 jun. 2023.

GALVÃO, Wilson; KOZEL, Salete. **Representação e ensino de geografia: contribuições teórico-metodológicas**. Ateliê Geográfico, Goiânia-Go, v.2, n.5, dez/2008, p.33-48. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/article/view/5333>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GARCIA, R. M. C.; MICHELS, M. H... **Educação e Inclusão: equidade e aprendizagem como estratégias do capital**. Educação & Realidade, v. 46, n. 3, p. e 116974, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/bkyxVHz9FYPCwRPQj8KnjCsb/#>. Acesso em: 20 out. 2024.

KOZEL, Salete. **As Linguagens do Cotidiano como Representações do Espaço: uma Proposta Metodológica Possível.** UFPR.PR/ BRASIL-2009. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/Teoriaymetodo/Metodologicos/04.p df..> Acesso em: 22 nov. 2023.

KOZEL, Salete. **Representação do espaço sob a ótica, dos conceitos: mundo vivido e dialogismo.** Anais XVI Encontro Nacional dos Geógrafos -Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças- Espaço de Socialização de Coletivos – (2010).Pdf. Disponível em: <https://library.org/document/zlvn622y-representacao-do-espaco-sob-a-otica-dos-conceitos-mundo-vivido-e-dialogismo.html>. Acesso em:17 de nov. 2023.

LIBERALESSO, Paulo, e LACERDA. Lucelmo, **Autismo: compreensão e práticas baseadas em evidências.** 1ª Edição, M. books, 2020.

MACHADO, Vania F. **Formação de Professores nas Modalidades de Educação a Distância e Presencial: representações sociais de alunos sobre as modalidades de ensino. 2015.** 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2015. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1176>. Acesso em: 21 dez. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

MELO, Marcia C. H. e CRUZ, Gilmar de C. (2014). **Roda de conversa: Uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio.** *Imagens da Educação*,v.4, n. 2, p. 31-39. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v4i2.22222>. Acesso em: 05 de dezembro de 2023.

MONTENEGRO, A. C. de A. *et al.* **Contribuições da comunicação alternativa no desenvolvimento da comunicação de criança com transtorno do espectro do autismo.** *Audiology - Communication Research*, v. 26, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acr/a/ZpKbgfnP8wH6k73HHHXSKxd/#>. Acesso em 23 out. 2024.

MOSCOVICI, Serge. **A Representação Social da Psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. editado em inglês por Gerard Duveen: traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. -5ª ed. Petrópolis-São Paulo, RJ: Vozes, 2007.

PEREIRA, Andréa. **A utilização de ferramentas tecnológicas no ensino e aprendizagem em matemática para alunos com Transtorno do Espectro Autista**. Anais Do XXIII Workshop de informática na escola (WIE 2017), 2017. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/wie/article/download/16334/16175/>. Acesso em: 23 out. 2024.

PEREIRA, Marinete da S. N. *et al.*. **A importância do diagnóstico precoce no transtorno do espectro autista: algumas considerações**. 2024 Disponível em: <https://ayaeditora.com.br/wp-content/uploads/2022/02/L90C8.pdf>. Acesso em 23 out. 2024.

RASMUSSEN, Fernanda de S. M.; SILVA, Rosemeire da C.; e NEIX, Carine da S. V. **O ensino e a atividade estruturada para a aprendizagem de pessoas com transtorno do espectro autista**. Construção psicopedagógica. 2021, vol.30, n.31, pp.101-112. Disponível em: <https://doi.org/10.37388/CP2021/v30n31a08>. Acesso em: 22 out. 2024.

SANTOS, Zuíla G. C.; e ARAÚJO, Irisneide M.S, **A Representação da escola: espaço de subjetividades e escolhas**. In: PEREIRA, Rosa M. C.; LIMA, Solimária P.; SANTOS, Zuíla G. C. (orgs.). *Geopedagogia: a escola em mapas mentais de estudantes brasileiros, bolivianos e haitianos*. Porto Velho: EDUFRO, 2020, p. 13-32.

SILVA, Adriana da. **A roda de conversa e sua importância na sala de aula**. 2012. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/5fa34c65-89bd-4921-9e5e-6d-c660be9f02>. Acesso em: 05 dez. 2023.

SILVA, Micheline.; MULICK, James A. **Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas**. Psicologia, Ciência e Profissão, Brasília, v. 29, n. 1, p. 116-131, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000100010>. Acesso em: 14 out. 2024.

WEIZENMANN, Luana S.; PEZZI, Fernanda A. S.; ZANON, Regina B. **Inclusão Escolar e Autismo: Sentimentos e Práticas Docentes**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 24, p.e217841, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>. Acesso em: 20 out. 2024.