CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL EM NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Rosane Sertorio dos Santos

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, COM FOCO NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, EM UMA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO/RJ

Rio de Janeiro
2023

Rosane Sertorio dos Santos

A Educação Inclusiva, com foco no transtorno do espectro autista, em uma Escola Profissionalizante no município de São Gonçalo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadores : Prof. Dr. Leonardo Monteiro Trotta

Prof. Msc. André Cotelli Do Espírito Santo

Rio de Janeiro

2023

ROSANE SERTORIO DOS SANTOS

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA, COM FOCO NO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA, EM UMA ESCOLA PROFISSIONALIZANTE NO MUNICÍPIO DE SÃO GONÇALO / RJ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

O Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram desta defesa de dissertação.

Examinado por:

gov.br Documento assinado digitalmente
LEONARDO MONTEIRO TROTTA
Data: 21/09/2023 19:12:24-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Leonardo Monteiro Trotta, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. Marcos Antonio Silva, M. Sc. (UniCarioca)

Prof. André Luiz de Souza Braga, D. Sc. (UFF)

Rio de Janeiro

2023

S231e Santos, Rosane Sertorio dos

A educação inclusiva, com foco no transtorno do espectro autista, em uma escola profissionalizante no município de São Gonçalo/RJ /, Rosane Sertorio dos Santos. – Rio de Janeiro, 2023.

144 f.

Orientadores: Leonardo Monteiro e André Cotelli do Espírito Santo

Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação) - Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2023.

1.Educação profissional. 2. educação inclusiva. 3. Transtorno do espectro autista. 4. Novas tecnologias digitais. I. Monteiro, Leonardo, prof. orient. II. Espírito Santo, André Cotelli do, prof. orient. III. Título.

CDD 371.9046

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os profissionais da escola campo dessa pesquisa. Profissionais que, com dedicação, profissionalismo, entusiasmo e comprometimento, fazem a diferença na formação dos alunos incluídos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que nos momentos de desânimo, deu-me forças para continuar na caminhada e conseguir finalizar este trabalho.

À minha mãe, Maria Cecilia Sertorio dos Santos, exemplo de perseverança, persistência e resiliência que, com firmeza e dedicação, sempre esteve ao meu lado sendo a inspiração para perseguir e concretizar meus sonhos.

Ao meu pai, Evaristo Loureiro dos Santos (*in memoriam*) que deixou um legado de valores, crenças e afetividade que certamente foram determinantes para a formação da pessoa que me tornei.

A todos os profissionais da escola investigada. Especialmente à diretora geral, Rosilene Bastos; à diretora adjunta, Juliana Cardoso; à secretária escolar, Roseli Pinheiro; à secretária da instituição parceira, Rosana Vilarinho; as professoras Adriana de Paula e Priscilla Rodrigues.

Aos professores Cátia Costa, Cristiane Jardim, Edilaine Kirk, Ricardo Geada, Paulo Henrique Marinho, Jocimar de Avila, Rafael Costa; às coordenadoras pedagógicas Ana Cristina Martins e Jaqueline Longobuco que, além da receptividade e acolhimento, disponibilizaram-se a contribuir como colaboradores.

À Rita de Cássia Rocha, amiga irmã, que além de me apresentar ao mestrado profissional da UniCarioca, foi determinante para quando imaginei não conseguir concluir, fortalecendo-me e mostrando-me caminhos de superação.

À Mila Guimarães, amiga, profissional da educação e mãe de autista, que, pelo seu comprometimento, dedicação e luta, se tornou um exemplo e inspiração para o despertar do meu interesse pela educação inclusiva. Obrigada por todo apoio e escuta na realização desse trabalho.

A Davi Guimarães, ex-aluno autista, por seu exemplo de superação e crescimento.

A todos os professores da UniCarioca que, com seus conhecimentos, contribuíram para a ampliação dos meus conhecimentos. Em especial ao professor Leonardo Trotta, meu orientador.

Ao professor André Cotelli, coorientador que foi fundamental para a concretização desta dissertação, incentivando e contribuindo para que eu não desistisse.

Ao professor Marcos Antonio Silva por sua valiosa colaboração ao disponibilizar bibliografias e conteúdos fundamentais para o desenvolvimento desse trabalho e aceitar participar da banca avaliadora deste trabalho, disponibilizando um tempo precioso da sua vida.

Ao professor doutor André Luiz de Souza Braga por aceitar participar da banca avaliadora deste trabalho, disponibilizando um tempo precioso da sua vida com tantos compromissos.

À Luciana Jerônimo Lima Ferreira, pela sua valiosa colaboração ao partilhar materiais que foram fundamentais para a construção do material didático.

À Claudete Chafin, colega da turma nove, por seu incentivo e estímulo nos momentos em que o desânimo chegava. Sempre disposta a compartilhar conhecimentos e a colaborar para a concretização desse trabalho.

RESUMO

A educação inclusiva é uma temática bastante desafiadora, sobretudo quando se refere ao nível técnico profissionalizante. Percebe-se que, além dos desafios encontrados no cotidiano dos profissionais que atuam nessa área, o número de estudos que abordam especificamente essa temática é bem inferior aos estudos referentes à educação inclusiva nos anos iniciais de escolarização. Esse estudo visou à análise da educação inclusiva em uma escola profissionalizante de nível técnico da rede pública estadual. Para tal, foi desenvolvida uma pesquisa exploratória qualitativa, por meio de revisão de literatura, levantamento de dados estatísticos, questionários, entrevistas e estudo de caso. Dessa forma, foi possível identificar questões do cotidiano escolar dos alunos com deficiência. Assim, foi possível o desenvolvimento de um material didático, e-book, que permite aos profissionais a melhor aplicabilidade de técnicas de ensino aos alunos com o Transtorno do Espectro Autista. Ademais, após o desenvolvimento do material, este passou por uma avaliação de aplicabilidade por professores e coordenadores pedagógicos, por meio de roda de conversa, para a melhoria do material.

Palavras-chave: educação profissional, educação inclusiva, transtorno do espectro autista, novas tecnologias digitais.

ABSTRACT

Inclusive education is a very challenging topic, especially when referring to the professional technical level. It is noticed that, in addition to the challenges encountered in the daily lives of professionals who work in this area, the number of studies that specifically address this issue is much lower than studies referring to inclusive education in the early years of schooling. This study aimed to analyze inclusive education in a technical and vocational school of the state public network. For this, qualitative exploratory research was developed, through a literature review, statistical data collection, questionnaires, interviews, and case study. In this way, it was possible to identify issues in the school routine of students with disabilities. Thus, it was possible to develop a didactic material, an e-book, which allows professionals to better apply teaching techniques to students with Autistic Spectrum Disorder. Furthermore, after the development of the material, it underwent an applicability assessment by teachers and pedagogical coordinators, through a conversation circle, to improve the material.

Keywords: professional education, inclusive education, new digital technologies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Total de alunos matriculados e inclusos 40
Gráfico 2 - Tipos de deficiência 41
Gráfico 3 - Viabilidade da educação inclusiva no ensino técnico profissional 43
Gráfico 4 - Momento no qual as informações sobre os alunos incluídos são disponibilizadas 44
Gráfico 5 - Discriminação com os alunos incluídos 44
Gráfico 6 - Periodicidade das discussões sobre educação inclusiva 45
Gráfico 7 - Periodicidade da formação continuada em educação inclusiva 45
Gráfico 8 - Adaptação curricular na disciplina de atuação 46
Gráfico 9 - Diferenciação de aprendizagem 47
Gráfico 10 - Maior dificuldade em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos incluídos 47
Gráfico 11 - Valorização de recurso tecnológico 48

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista 27
Quadro 2 - Aspectos positivos da educação inclusiva no ensino profissionalizante sob a ótica dos profissionais do campo de pesquisa 48
Quadro 3 - Entraves para a educação inclusiva no ensino profissionalizante 49
Quadro 4 - Perfil dos colaboradores e avaliadores 59
Quadro 5 - Percepção sobre o e-book 60
Quadro 6 - Facilidade de uso e acesso 61
Quadro 7 - Percepção sobre o e-book 61
Quadro 8 - Contribuição para a prática pedagógica 62
Quadro 9 - Utilização em outras realidades 63
Quadro 10 - Clareza e adequação das informações e linguagem utilizada 63
Quadro 11 - Aspecto impactante 64
Quadro 12 - Mitigação das angústias 65
Quadro 13 - Facilidade de utilização 65
Quadro 14 - Aspectos impactantes 66
Quadro 15 - Sugestões 67

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

CCPL – Cooperativa Central dos Produtores de Leite

CEB / CNE – Câmara de Educação Básica / Conselho Nacional de Educação

DOERJ – Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da *American Psychiatric Association*

EPTI – Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva

GEEP – Gratificação por Encargos Especiais por Projeto

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NAPES – Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PEI – Plano Educacional Individualizado

PPP – Projeto Político-Pedagógico

PROPAR – Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas

SEAPA/RJ – Secretaria Estadual de Agricultura, Pesca e Abastecimento do Rio de Janeiro

SEEDUC/RJ – Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TECNEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para pessoas com Necessidades Específicas

TICs – Tecnologias da Comunicação e Informação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14

1.1. Inquietação 15

1.2 Caracterização do Problema 17

1.3 Tecnologia na Educação 18

1.4 Objetivos 19

1.4.1 Objetivo Geral 19

1.4.2 Objetivos Específicos 20

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 21

2.1. Histórico da educação profissional na perspectiva da educação inclusiva 21

2.2 Refletindo sobre uma das deficiências prevalentes no campo de pesquisa 25

2.2.1 Transtorno do Espectro Autista ..... **Erro! Indicador não definido.**

3. PERCURSO METODOLÓGICO 30

4. ESTUDO DE CASO 33

4.1. Histórico do Campo de Pesquisa 33

4.2. Funcionamento da escola 37

5. RESULTADOS 39

5.1. Quantitativo de alunos incluídos de 2009 a 2022 39

5.2. Educação Inclusiva no Projeto Político-Pedagógico 41

5.3. Análise do questionário preliminar 42

5.4. Análise das entrevistas 50

6. MATERIAL DIDÁTICO DESENVOLVIDO 56

6.1. Avaliação do Material Didático Desenvolvido 58

6.2. Rodas de Conversa 60

7. DISCUSSÃO 68

8. CONCLUSÃO 72

9. REFERÊNCIAS 74

APÊNDICE A 79

APÊNDICE B 83

APÊNDICE C 84

APÊNDICE D 85

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva, tema bastante recorrente nas discussões educacionais, evidenciou-se a partir da década de 1960 quando a educação especial foi secundarizada e passou-se a priorizar a matrícula de alunos com deficiência em classes regulares, fato que, segundo Mendes (2006), foi motivado pela necessidade de economia de recursos aos cofres públicos. Mesmo havendo transcorrido mais de seis décadas, o tema ainda requer bastante atenção, devido às inúmeras dificuldades e desafios que se impõem aos profissionais que atuam nesse campo.

Oferecer uma educação significativa aos alunos com deficiência[1] não se restringe simplesmente a garantir a matrícula escolar, desenvolver todas as atividades e proporcionar condições idênticas àquelas dos demais alunos. É necessário considerar todas as particularidades e necessidades individuais de cada um dos alunos incluídos, respeitando suas singularidades.

A demanda por um olhar individualizado aos alunos incluídos remete-nos ao pensamento aristotélico ao afirmar a necessidade de tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade. Tal premissa de Aristóteles (1991), apresentada em Ética a Nicômano, é fundamental para o sucesso da educação inclusiva e resulta no questionamento se no cotidiano escolar ela está sendo levada em consideração.

Muitas são as questões e pesquisas que envolvem a educação inclusiva nos diversos níveis educacionais. Este estudo ateve-se à educação inclusiva nas questões relacionadas à educação profissional técnica de nível médio, que ganhou maior evidência no Brasil a partir de 1990, quando a Lei nº 8112 de 11 de dezembro de 1990 criou uma reserva de empregos para pessoas com deficiência nos órgãos civis da União, autarquias e fundações públicas federais e, posteriormente, em 1991, quando a Lei nº 8213, de 24 de julho de 1991 em seu artigo 93, estabeleceu cotas a serem respeitadas pelas empresas privadas na admissão e demissão de pessoas com deficiência.

A pesquisa aqui apresentada propôs, a partir da análise da realidade específica da escola investigada, desenvolver um material didático, e-book, que contribua para mitigar as

[1] Foi utilizado o termo "aluno com deficiência" por ser o termo adotado tanto pela Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994) quanto pela "Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência", principais referências internacionais sobre esse assunto. A primeira, uma resolução das Nações Unidas, abarca princípios, política e prática em educação especial; a segunda (BRASIL, 2009a) é uma convenção realizada pela ONU em 2006, cujo texto foi aprovado pela Assembleia Geral das Nações Unidas e promulgado pelo Brasil em 25 de agosto de 2009, através do Decreto nº 6 949.

dificuldades encontradas pelos professores no processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência incluídos nas classes regulares no ensino profissionalizante de nível técnico. Especificamente, foi analisado o modo como ocorre o ensino e a aprendizagem dos alunos incluídos, buscando perceber se esses alunos têm acesso a uma aprendizagem significativa. Também foram observados os apoios recebidos pela escola para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos incluídos. Perceber se o debate sobre educação inclusiva está presente no interior da escola, desde o Projeto Político-Pedagógico (PPP) até o planejamento individual e coletar informações e materiais que contribuam para o desenvolvimento do material didático, e-book, também foram ações relevantes para o desenvolvimento dessa dissertação.

1.1. Inquietação

Tendo exercido a função de orientadora educacional de 2013 a 2019, ano no qual afastei-me por aposentadoria, em vários momentos, senti-me angustiada e impotente diante dos alunos com deficiência incluídos nas turmas regulares.

O sentimento de angústia e a impotência estavam relacionados a questões pessoais, aspectos pedagógicos, de gestão escolar e das políticas públicas em uma esfera macro.

Quanto aos aspectos pessoais, destaco a consciência do meu total despreparo para atuar com estudantes com deficiência. A educação inclusiva, até aquele momento, nunca tinha sido objeto de estudo ou interesse meu. Sempre acreditei que, para atuar de forma eficiente e eficaz nesse contexto, precisaria ter uma formação muito sólida em relação a pessoas com deficiência, incluindo conhecimentos da área de saúde, principalmente no que se refere a aspectos neurológicos e psicológicos. Como a área de saúde nunca foi um ramo do meu interesse, reconhecia a minha incapacidade diante da realidade que se apresentava. No entanto, não poderia ficar inerte e simplesmente fazer de conta que não tínhamos uma realidade de grandes desafios a ser superada. Percebi que esse sentimento não era solitário, pois vários professores também compartilhavam da mesma angústia. Não se tratava de resistência ou não aceitação da inclusão, pelo contrário, a grande maioria dos profissionais da escola reconhecia o direito dos alunos e desejava lhes oferecer um aprendizado mais adequado.

Com isso, o interesse e a aceitação dos alunos com deficiência incluídos eram perceptíveis em relação à maior parte dos profissionais que atuavam com eles, porém não podemos acreditar que só boa vontade e interesse bastam. Mesmo desejando oferecer um ensino mais significativo e de qualidade aos alunos incluídos, faltavam conhecimentos essenciais para

que o ensino pudesse ser desenvolvido de forma eficaz e eficiente. Muitos eram os questionamentos, dúvidas e angústias de todos os profissionais.

Neste estudo, entende-se por eficácia a capacidade de os professores levarem o conhecimento com competência, garantindo ao aluno incluído sentir-se capaz de aprender dentro de suas possibilidades, sem comparações ou nos mesmos parâmetros dos demais alunos, e eficiência, a utilização de ações adequadas para que os alunos deficientes se sintam realmente incluídos no cotidiano escolar.

Diante desta realidade, deparávamo-nos com uma série de questões que colaboravam para aumentar nossa inquietude e nossa dificuldade em oferecer um ensino mais adequado e de melhor qualidade aos alunos com deficiência, entre as quais a inexistência de professores de apoio.

Some-se a isso o fato de haver uma única equipe, composta por apenas três profissionais, para avaliar e orientar o trabalho individual a ser realizado com cada aluno incluído para todas as escolas da rede estadual do munícipio de São de Gonçalo, que conta com 92 escolas. Com isso, a avaliação dos alunos com deficiência realizado pelo Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPES)[2] muitas vezes era realizada somente no início do segundo bimestre e, na realidade, não existiam subsídios que pudessem contribuir para nortear as ações necessárias junto aos estudantes com deficiência. Ressaltamos que o NAPES deixou de existir a partir de 2020.

Atualmente, na rede estadual, existem apenas as salas de recursos que atendem alunos incluídos de acordo com os polos de localização da escola. No entanto, por se tratar de uma escola de horário integral, os alunos matriculados na escola investigada ficam impossibilitados de frequentar tais espaços.

Além disso, faltam ledores e local adequado para os alunos que necessitam desse tipo de apoio para realizarem as atividades avaliativas. Eu mesma me vi em uma sala, que não poderia ser fechada, com dois alunos ao mesmo tempo para tentar realizar a leitura para eles, o que se mostrou impossível. Portanto, o aluno que necessitava de atenção especial e individual não tinha esse direito assegurado e era prejudicado.

Acredito também que a gestão escolar não recebia nenhuma verba extra para garantir alguns aspectos que talvez estivessem ao seu alcance realizar para garantir um melhor atendimento aos alunos incluídos. Situações como a de um aluno com paralisia cerebral que apresentava sérios comprometimentos motores e não pôde frequentar as aulas por alguns dias

[2] Equipe responsável por realizar entrevista e avaliação com os alunos com deficiência e apontar ações norteadoras para o trabalho pedagógico.

porque o transporte foi cancelado devido à suspensão do pagamento à cooperativa de transporte me levam a essa inferência acerca da ausência de verba. Solução encontrada? Carona solidária pelos professores que conseguiam buscar o aluno na estrada, pois, como fator complicador, seu local de residência era área de risco. Então, a família o levava até a estrada e os professores se revezavam para garantir o seu direito de presença nas aulas.

Penso que, sobre as questões macro, não temos muito poder de mudança. Neste aspecto, a contribuição talvez possa ser analisarmos a legislação para tentarmos pressionar algumas garantias de direitos que não são efetivadas.

Entretanto, no interior da escolar, em situações de menor abrangência, pode haver alguma contribuição. Por isso, a partir do desenvolvimento da pesquisa nesta realidade específica, foi desenvolvido um material didático, e-book, que disponibiliza aos professores alguns materiais de apoio pedagógico, a fim de contribuir para um ensino de maior qualidade direcionado aos alunos inclusos com espectro autista.

1.2 Caracterização do Problema

A inclusão escolar tem sido tema de inúmeras pesquisas e estudos ao longo dos anos. A inserção de alunos com deficiência em classes regulares ganha maior vulto entre os anos de 1960 e 1970, como sinaliza Mendes (2006) ao afirmar que a inclusão escolar passou a ser conveniente por representar economia aos cofres públicos.

Embora a temática esteja em evidência há muitos anos, ainda hoje muitos são os questionamentos e dificuldades que a inclusão escolar suscita. Esta pesquisa ateve-se à inclusão escolar na educação profissionalizante de nível técnico, pois não seria possível abordar, nesse estudo, todos os aspectos que envolvem a educação inclusiva nos diversos níveis de ensino, além de o campo de pesquisa ser uma escola de nível técnico.

Com o desenvolvimento da pesquisa, foi analisado como ocorre o ensino profissionalizante de alunos com deficiência incluídos nas classes regulares de uma escola pública da rede estadual localizada no município de São Gonçalo.

Segundo o Relatório Global da UNESCO (2020), no Brasil, a proporção de estudantes com deficiência nas escolas regulares aumentou de 23%, em 2003, para 81%, em 2015. A partir dos dados coletados, foi buscada a verificação se esse aumento ocorreu também na escola investigada e se a ampliação de matrículas vem significando acesso real ao ensino ou se é

apenas um aumento no quantitativo de matriculados, não garantindo condições para alunos e professores desenvolverem ensino significativo e de qualidade a essa parcela de estudantes.

O interesse por este objeto de estudo decorre da percepção sobre o crescimento do número de matrículas de alunos com deficiência na escola eleita como estudo de caso após a mudança da forma de ingresso, que deixou de ser por concurso público e passou a ser pelo "Matrícula Fácil"[3]. Essa ampliação fez os desafios e as dificuldades encontradas por todos os profissionais da escola crescerem consideravelmente.

Além de ter crescido a quantidade alunos com deficiência, a diversidade das deficiências também aumentou. Isso ocorreu sem que houvesse investimento em recursos para atender bem aos alunos e sem investimento na formação dos profissionais para lidarem com suas especificidades e necessidades.

Assim, vários são os questionamentos que motivaram o desenvolvimento da pesquisa: como ocorre a educação inclusiva nesse espaço escolar? Quais têm sido os maiores desafios para a escola diante desse grupo? Quais os apoios utilizados para atender esses estudantes? Quais as maiores dificuldade e facilidades dos professores em relação aos alunos incluídos? Qual o investimento público para atender a essa demanda? Como é a aceitação pelos alunos sem deficiências e pelos professores dos alunos com deficiência?

Neste contexto, a pesquisa teve como problema principal a ser mitigado a escassez de recursos na escola para oferecer uma aprendizagem significativa aos alunos com autismo incluídos. A opção por essa deficiência justifica-se por ser uma das deficiências de maior prevalência na escola objeto da pesquisa conjuntamente com a baixa visão. Como dentro dos limites desse estudo não seria possível abarcar ambas, optou-se pelo autismo por ter sido apontado, em conversas com os profissionais da escola, como a de maiores desafios para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

1.3 Tecnologia na Educação

Atualmente, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) estão presentes em praticamente toda a sociedade. Ignorar essa realidade no ambiente escolar é desconsiderar a realidade na qual a escola está inserida e deixar de utilizar recursos que invariavelmente contribuirão para um ensino mais significativo.

[3] Sistema adotado pela Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro para alocação de estudantes por meio de sorteio dos inscritos.

Segundo Giroto, Poker e Omote (2012), as TICs tornaram-se um elemento imprescindível para a implementação de um sistema educacional inclusivo, os autores acrescentam ainda que o avanço tecnológico tem proporcionado ferramentas que, adequadas ao contexto e às necessidades de cada aluno, podem aumentar a probabilidade de desenvolvimento do desempenho acadêmico de cada um e de todos. Entretanto, a disponibilização dessas ferramentas depende da adesão do professor a elas.

Moran (2021, p. 12) afirma que "não são os recursos que definem aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão. Mas não há dúvida de que o mundo digital afeta todos os setores, as formas de produzir, de vender, de comunicar-se e de aprender." Portanto, elas devem ser utilizadas nas escolas não como fins em si mesmas, mas como meios de contribuir para o processo pedagógico.

Leite (2015) afirma que as tecnologias da informação e da comunicação devem ser utilizadas como recurso pedagógico a serem inseridas no cotidiano das escolas, já que oferecem diversas ferramentas que podem contribuir para o ensino. Na mesma obra, o autor sinaliza que a elaboração de materiais pedagógicos que utilizam essas tecnologias ainda está longe de ser satisfatória.

Isto posto, uma TIC comumente utilizada é o e-book. Miranda e Sousa (2013), ao apontarem a característica do e-book em seu artigo, reconhecem a importância e as vantagens dos e-books nos dias atuais:

> O livro eletrônico surge como uma possibilidade de maior aproximação da cultura livresca com a sociedade do conhecimento, onde as necessidades de acesso rápido à informação e de interação com o conteúdo se fazem cada vez mais prementes. (MIRANDA; SOUSA, 2013, p. 6).

Portanto, acreditando que os recursos tecnológicos não podem ser utilizados como fim em si mesmos e, ao serem utilizados, devem ser acessíveis e contribuir para o ensino em sala de aula, optou-se pelo desenvolvimento de um e-book, pois é um recurso tecnológico que vem se disseminando por apresentar baixo custo e por permitir acesso fácil e rápido com informações ricas sobre temas específicos.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

Propor uma metodologia para mitigar as dificuldades encontradas pelos professores, por meio de um material didático, no processo ensino-aprendizagem dos alunos com transtorno do

espectro autista incluídos nas classes regulares de uma escola pública estadual profissionalizante de nível técnico.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar quais os recursos recebidos pela escola para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos incluídos;
- Perceber se a discussão sobre educação inclusiva está presente no interior da escola, desde o Projeto Político-Pedagógico até o planejamento individual;
- Coletar informações e materiais que contribuam para o desenvolvimento de um material didático;
- Elaborar um material didático para auxiliar no processo ensino-aprendizagem dos alunos com transtorno do espectro autista na escola pesquisada;
- Realizar, junto aos professores colaboradores, a avaliação do material didático produzido.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Histórico da educação profissional na perspectiva da educação inclusiva

Desde 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961 (LDBEN) já reafirmava os direitos das pessoas com deficiência à educação, indicando, em seu artigo 88, que, para integrá-las à comunidade, sua educação deve "dentro do possível" ocorrer no sistema geral de educação. No entanto, foi a partir da Constituição Federal de 1988 e da LDBEN nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que se pôde perceber o aumento das normas e dos dispositivos legais que norteiam a educação inclusiva.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988, n.p.) preconiza, no artigo 208, inciso III que: "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino."

A Lei de LDBEN nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V, artigos 58 e 59, também apresenta regulamentação no que diz respeito à educação especial e à profissionalização das pessoas com deficiência. Define como educação especial a educação escolar para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação e estabelece que esta deva-se dar preferencialmente na rede regular de ensino. No que tange à profissionalização, assegura este direito para a efetiva integração na vida social, tendo os sistemas de ensino, a obrigatoriedade de oferecer educação especial para o trabalho.

Quanto à inserção de pessoas com deficiência no mercado de trabalho, foram aprovadas duas leis federais, em 1990 e 1991, estabelecendo reservas de postos de trabalho para pessoas com deficiência. A Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990 criou reserva de empregos para pessoas com deficiência nos órgãos civis da União, autarquias e fundações públicas federais; a Lei nº 8.213 de 24 de julho de 1991 estabeleceu cotas na admissão e demissão de pessoas com deficiência a serem respeitadas pelas empresas privadas com mais de cem funcionários.

Com a promulgação de tais leis, pode-se inferir que o incremento da educação profissional para pessoas com deficiência no Brasil ocorreu não apenas por pressão social, mas também por uma necessidade econômica das empresas que precisam respeitar a reserva legal e que não conseguiam captar profissionais qualificados para ocuparem esses postos de trabalho. Essa situação é descrita por Silveira e Nakamoto (2018), que afirmam ser o governo brasileiro

regido por políticas neoliberais, mas, sob pressão dos movimentos sociais, implementou uma política pública afirmativa, voltada a inserir pessoas com deficiência no trabalho, qualificando-as para que as empresas com mais de cem empregados pudessem suprir as cotas estabelecidas pela Lei nº 8.213/91. Outros dispositivos legais regulamentam a educação de pessoas com deficiência no Brasil:

- O Decreto nº 3298 de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989 e

  > dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. (BRASIL, 1999, n.p.)

- Resolução CEB/CNE nº 02 de 11 de setembro de 2001

  > institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Assegura acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação — incluindo instalações, equipamentos e mobiliário — e nos transportes escolares, assim como de barreiras nas comunicações, provendo às escolas os recursos humanos e materiais necessários. (BRASIL, 2001, n.p.)

- Resolução CEB/CNE nº 04 de 02 de outubro 2009

  > dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE), determina que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no AEE Estabelece a função do AEE de complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem, devendo ocorrer prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso ao da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos estados, Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2009a, n.p.)

- Decreto nº 6949 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. Seu propósito é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente à pessoa. O art. 27, alínea d, estabelece que é dever do Estado possibilitar às pessoas com deficiência o acesso efetivo a programas de orientação técnica e profissional e a serviços de colocação no trabalho e de treinamento profissional e continuado. (BRASIL, 2009b, n.p.)

- Decreto nº 7611 de 17 de novembro de 2011

  > dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e de outras providências. Estabelece as seguintes diretrizes para a educação das pessoas com deficiência: garantia de um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, sem discriminação e com base na igualdade de oportunidades; aprendizado ao longo de toda a vida; não exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência; garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, sendo asseguradas adaptações razoáveis, de acordo com as necessidades individuais; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, para facilitar sua efetiva educação; adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o

> desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena; oferta de educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino e apoio técnico e financeiro pelo Poder Público às instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial. (BRASIL, 2011, n.p.)

- Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 (Estatuto da Pessoa com Deficiência)

> a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Destina-se a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, com vistas à inclusão social e à garantia da cidadania. Contém o direito à educação inclusiva, que deve ser ofertada visando a alcançar o máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo as características, interesses e necessidades de aprendizagem dos alunos com deficiência, sendo dever da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação, tendo o poder público a incumbência de garantir todas as condições para que a educação ofertada seja significativa e de qualidade. (BRASIL, 2015c, n.p.)

- Acerca da habilitação profissional, o Estatuto da Pessoa com Deficiência

> define que corresponde ao processo destinado a propiciar à pessoa com deficiência aquisição de conhecimentos, habilidades e aptidões para exercício de profissão ou de ocupação, permitindo nível suficiente de desenvolvimento profissional para ingresso no campo de trabalho, determinando que os serviços de habilitação profissional, de reabilitação profissional e de educação profissional devem ser dotados de recursos necessários para atender a toda pessoa com deficiência, independentemente de sua característica específica, a fim de que ela possa ser capacitada, em ambientes acessíveis e inclusivos, para trabalho que lhe seja adequado e ter perspectivas de obtê-lo, de conservá-lo e de nele progredir e oferecidos. (BRASIL, 2015d, n.p.)

O Estatuto (ibidem) também prevê a inclusão da pessoa com deficiência no trabalho, assegurando a igualdade de oportunidades como às demais pessoas e garantindo recursos e investimentos para que as pessoas deficientes tenham condições de inserção nos ambientes de trabalho.

A fomentação do desenvolvimento científico e da pesquisa a fim de garantir a melhoria da qualidade de vida, o acesso ao trabalho e a inserção social da pessoa com deficiência são assegurados no Estatuto.

Para a garantia do fomento, estabelece

> que se deve estimular a pesquisa, o desenvolvimento, a inovação e a difusão de tecnologias voltadas para ampliar o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias da informação e comunicação e às tecnologias sociais, estimulando, em especial, o emprego de tecnologias da informação e comunicação como instrumento de superação de limitações funcionais e de barreiras à comunicação, à informação, à educação e ao entretenimento da pessoa com deficiência, além da adoção de soluções e da difusão de normas que visem a ampliar a acessibilidade da pessoa com deficiência à computação e aos sites da internet, em especial aos serviços de governo eletrônicos. (BRASIL, 2015, n.p.).

O Decreto nº 9405 de 11 de junho de 2018

> dispõe sobre o tratamento diferenciado, simplificado e favorecido às microempresas e às empresas de pequeno porte e determina a igualdade de oportunidades na contratação de pessoal, com garantia de ambientes de trabalho acessíveis e inclusivos; acessibilidade em cursos de formação, de capacitação e em treinamentos; e condições justas e favoráveis de trabalho, inclusive igualdade de remuneração por trabalho de igual valor e igualdade de oportunidades de promoção. (BRASIL, 2018, n.p.)

Não se pode deixar de mencionar também a implementação, no ano de 2000, da ação Tecnologia, Educação e Profissionalização para Pessoa com Necessidades Educacionais Específicas (TECNEP), na Rede Federal.

Como aponta Cunha e Silva (2016), o TECNEP é uma ação de política pública de âmbito nacional voltada para o atendimento de estudantes com necessidades educacionais especiais matriculados, tendo sido estabelecidos princípios gerais, pressupostos e estratégias para uma Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva (EPTI). No entanto, segundo as autoras, não foi possível identificar o desenvolvimento de ações capazes de contemplar todas as estratégias propostas para o desenvolvimento da política inclusiva na educação profissional integrada ao ensino médio para garantir às pessoas com deficiência o direito à educação e ao trabalho. A ausência dessas ações é decorrente da baixa destinação de verbas que resulta no não alcance de resultados que modifiquem, de fato, a situação vivenciada pelos estudantes com necessidades educacionais especiais.

Nascimento et al. (2013 apud Silva, 2017) relata, que a Ação TECNEP nas redes federais de ensino foi interrompida devido à extinção da Secretaria de Educação Especial. Para ela, ainda que a partir das análises dos dados sejam percebidos alguns contrastes, lacunas e resistências, não se pode desconsiderar o pioneirismo e a relevância do Programa TECNEP na Rede Federal de Educação Profissional Tecnológica (EPT) como precursor e motivador das discussões acerca da inclusão de minorias segregadas/discriminadas, reivindicando a abertura de mais oportunidades de acesso e enfatizando a importância da formação profissional para as pessoas com deficiência.

Embora pioneiro e relevante, o Programa TECNEP foi interrompido, revelando a descontinuidade de políticas de inclusão de estudantes com deficiência na educação profissional. Diante dessa descontinuidade, percebe-se a estagnação da educação profissional de estudantes com deficiência, inviabilizando uma formação profissional que garanta a inserção no mercado de trabalho das pessoas com deficiência.

Se na rede federal a iniciativa pioneira foi extinta, na rede estadual do Rio de Janeiro, constata-se que políticas públicas específicas para atender às necessidades dos estudantes incluídos na educação profissional de nível técnico inexistem. A matrícula é ofertada, porém, ações e programas específicos voltados para o desenvolvimento da educação profissional de nível técnico para alunos deficientes não foram desenvolvidos como constatado nos sites oficiais do Governo do Estado do Rio de Janeiro.

2.2 Refletindo sobre uma das deficiências prevalentes no campo de pesquisa, o Transtorno do Espectro Autista

O Transtorno do Espectro Autista tornou-se o foco desta pesquisa por ser, na realidade investigada, a deficiência com maior número de alunos inclusos matriculados juntamente com a baixa visão. No entanto, não sendo possível abordar ambas nos limites desse estudo, optou-se por privilegiá-la considerando os relatos orais dos profissionais ao afirmarem que a baixa visão não apresenta dificuldades para o desenvolvimento da prática pedagógica.

De acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais da *American Psychiatric Association* (DSM-5), o Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do Neurodesenvolvimento, cujas características essenciais são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Segundo o manual,

> Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário. O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e do seu ambiente e suas manifestações também variam muito dependendo da gravidade da condição autista; daí o uso do termo espectro. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 97)

O DSM-5, ao descrever critérios para o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, aponta características importantes para o conhecimento dos profissionais da educação saberem como lidar com alunos com essa condição. Eis algumas das características dos autistas:

- Apresentam déficits persistentes na comunicação social e interação social, bem como padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Esses critérios auxiliam na identificação do aluno e no entendimento de como suas dificuldades podem afetar seu desempenho escolar.
- Podem apresentar dificuldades na comunicação verbal e não verbal. Isso inclui dificuldades em entender e usar a linguagem, bem como habilidades limitadas de conversação. Nesse caso, é importante a realização de adaptações na comunicação, como fornecer apoios visuais, estratégias de comunicação alternativa ou dar tempo extra para processar informações.
- Podem ter dificuldades em desenvolver e manter relacionamentos sociais. Dificuldades na compreensão de pistas sociais, falta de reciprocidade emocional e problemas na compreensão das intenções e perspectivas dos outros são características possíveis de estarem presentes nos alunos autistas. Portanto,

torna-se importante discutir estratégias de apoio, como incentivar interações estruturadas, promover a inclusão de colegas e fornecer orientação social.

- Por apresentarem padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, esses comportamentos podem incluir fixações em determinados objetos, rotinas rígidas e sensibilidades sensoriais. A escola pode colaborar para criar um ambiente que minimize desencadeadores sensoriais e ofereça apoios para lidar com mudanças na rotina.

Além de elencar essas características, o DSM-5 enfatiza a importância de um plano de suporte individualizado para alunos com TEA, que leve em consideração suas necessidades específicas. A escola deve ser envolvida no desenvolvimento e implementação desse plano, garantindo ajustes razoáveis, oferecendo apoios adequados e fornecendo treinamento para educadores sobre estratégias eficazes de ensino.

Importante lembrar que cada aluno com TEA é único. Profissionais de saúde mental e educadores especializados são fundamentais para interpretar e comunicar adequadamente as informações do DSM-5 à escola, garantindo uma abordagem inclusiva e de apoio ao aluno com TEA.

Além das características, o DSM-5 apresenta os níveis de gravidade, associando os principais comprometimentos e a necessidade de apoio para cada um dos níveis.

Quadro 1 - Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

Níveis	Necessidade de apoio para realização de tarefas	Dificuldades apresentadas	
		Comunicação Social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nivel 1	Exige pouco apoio	Dificuldade para iniciar interações sociais; Respostas atípicas ou sem sucesso; Interesse reduzido por interações sociais.	Interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos; Dificuldade em trocar de atividade; Problemas para organização e planejamento.
Nivel 2	Exige apoio substancial	Prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; Limitação em dar início a interações sociais; Resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros.	Dificuldade de lidar com a mudança; Comportamentos restritos / repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem notados; Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nivel 3	Exige apoio muito substancial	Prejuízos graves de funcionamento; Grande limitação em dar início a interações sociais; Resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros; Reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Extrema dificuldade em lidar com a mudança; Comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas; Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) baseado em DSM-5, 2014.

Considera-se importante o conhecimento dessas características por parte dos profissionais da educação por acreditar-se que a partir delas poderá ser desenvolvido o processo ensino-aprendizagem dos alunos inclusos portadores do espectro autista de forma mais significativa, pois quanto mais se entender o aluno autista e as barreiras existentes no percurso de sua aprendizagem, mais facilmente será possível intervir de forma mais assertiva. Desta forma, ao levar-se em consideração o grau de comprometimento, pode-se definir a necessidade.

No entanto, é fundamental que esses profissionais, possuindo os conhecimentos, não se sintam habilitados a identificar ou a diagnosticar alunos portadores da deficiência, pois tal competência e atribuição são exclusivas da área da saúde.

No que se refere à realidade brasileira sobre espectro autista, não se pode deixar de mencionar a Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Pode-se constatar que essa Lei se encontra em consonância com o Manual DSM-5 ao caracterizar a pessoa com espectro autista no §1º, incisos I e II do artigo 1º:

> § 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:
> I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
> II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, n.p.)

No que se refere, especificamente ao tema de interesse desta pesquisa, a Lei nº 12.764 / 2012 garante aspectos importantes para a inserção do autista no ambiente de trabalho ao garantir o estímulo à inserção da pessoa com TEA no mercado de trabalho, observando as peculiaridades da deficiência, o estímulo à pesquisa científica para dimensionamento da magnitude e as características do problema relativo ao TEA no país e ao reconhecer os direitos à educação e ao ensino profissionalizante e ao mercado de trabalho.

A Revista Autismo, na reportagem "Quantos autistas há no Brasil" (PAIVA JR, 2019), fez uma pesquisa na qual mostrou que, no Brasil, não se sabe de forma precisa quantos são os sujeitos com TEA diagnosticados, isso porque não há, no país, um estudo de prevalência do TEA. Esta realidade pode também ser constatada pelo fato de que, somente no Censo de 2022, o assunto foi abordado pelo IBGE. O levantamento de dados estatísticos poderá contribuir para o desenvolvimento de políticas públicas que auxiliem na melhoria das condições de saúde e educação das pessoas autistas.

Segundo esta mesma revista, ainda diante do crescimento dos casos de TEA e de normas legais que asseguram diversos direitos aos autistas, a não concretização de tais garantias são perceptíveis no interior das salas de aulas, sendo ainda mais evidente no Ensino Médio. Sinaliza, ainda, a importância do entendimento do transtorno, pois quanto maior o entendimento do autista e as barreiras existentes no seu percurso de aprendizagem maior a possibilidade de intervenção planejada e direcionada.

Fundamental compreender que um aluno com TEA com grau de comprometimento cognitivo tem direito a adaptações pedagógicas ou curriculares para o seu desenvolvimento pedagógico, aquele que não apresenta grandes comprometimentos pode acompanhar normalmente o planejamento pedagógico do currículo proposto para todos os alunos. Essa realidade é expressa por Silva, Gaiato e Reveles (2012):

> O desempenho escolar das crianças com autismo depende muito do nível de acometimento do transtorno. As crianças com nível mais grave de autismo podem apresentar atraso mental e permanecer dependentes de ajuda. As crianças com autismo leve ou somente com traços autísticos, na maioria das vezes, acompanham muito bem

> as aulas e os conteúdos didático pedagógicos (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 109).

Para o sucesso escolar dos alunos com TEA, assim como também com outras deficiências, é importante focar no que ainda não são capazes de fazer, mas que têm condições, com ou sem ajuda, de realizar num futuro próximo.

Outro aspecto importante a ser considerado é apontado por Teles (2017), "a escola é um dos principais espaços de convivência da sociedade e, considerando que esta possui um método, um objetivo e uma rotina de funcionamento, precisa estar preparada para lidar com as diferenças" (TELES, 2017, p. 61).

Algumas ações e aspectos importantes a serem considerados pela escola são apresentados por Teixeira (2016) e Barbosa e Carvalho (2019). Para os alunos que necessitam de adaptação curricular, a elaboração do Plano de Ensino Individualizado (PEI) é fundamental.

Na visão de Barbosa e Carvalho (2019), o PEI deve ser elaborado em equipe e não somente pelos professores. Os diferentes profissionais da escola, a família e o aluno, quando for possível a sua participação, são os responsáveis pela elaboração do documento que deve ser avaliado e revisto periodicamente para fazer as adaptações necessárias.

Teixeira (2016) defende que a estrutura do PEI é de responsabilidade da coordenação pedagógica e da orientação educacional. Sinaliza a importância de levar em consideração as necessidades particulares do estudante, estimulando suas potencialidades e tendo como objetivo estruturar o ambiente escolar para promover sua aprendizagem acadêmica e social.

Valorizar o potencial a ser desenvolvido nos alunos autistas e valorizar as diferenças no espaço escolar são aspectos primordiais para o sucesso dos alunos com TEA.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

Desenvolveu-se uma pesquisa exploratória de natureza qualitativa, a partir de um estudo de caso. A pesquisa exploratória, segundo Gil (2002), visa a proporcionar uma maior familiaridade do pesquisador com o objeto de estudo, desenvolvendo hipóteses para aprimoramento de ideias e novas descobertas nos campos de análise.

Creswell (2013) define a pesquisa qualitativa como um tipo de pesquisa que se preocupa com o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. Envolve a coleta de dados descritivos, exploratórios e detalhados, usando métodos como entrevistas, observação participante e análise de documentos.

Além disso, foram aplicadas as técnicas de estudo de caso e, de acordo com Yin (2005, p. 32 apud GIL, 2002, p. 58), "o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade.". Ademais, Gil (2002) defende que o estudo de caso permite uma exploração mais próxima da realidade, onde os limites, muitas vezes, não estão tão claros e se consegue aprimorar a análise de determinados fatores complexos do cotidiano.

Respaldando-se nas bases teóricas apresentadas foi desenvolvida esta pesquisa, foram realizados os seguintes procedimentos: revisão bibliográfica das bases legais e de referenciais teóricos sobre o tema, análise do Projeto Político-Pedagógico da escola, levantamento, através da secretaria escolar, dos dados quantitativos sobre matrícula dos alunos incluídos, aplicação de questionário preliminar junto aos profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos, entrevistas semiestruturadas com os professores interessados em colaborarem com o desenvolvimento do material didático, e-book, rodas de conversa para avaliação do e-book e observação *in loco*.

A revisão bibliográfica das bases legais foi realizada nos sites oficiais do governo federal e do governo do estado do Rio de Janeiro. Essa abordagem permitiu acessar fontes de dados confiáveis e atualizadas, fornecidas pelas instituições governamentais. Os documentos pesquisados compreenderam leis, decretos e resoluções.

Seguindo com a observação do campo de investigação, a análise do Projeto Político-Pedagógico da Escola focou na percepção acerca dos itens que se referem à educação inclusiva e aos procedimentos adotados pela escola para o atendimento aos alunos incluídos.

Além disso, foi realizado um levantamento dos alunos matriculados na escola objeto de estudo, no período de 2009 a 2022, a fim de identificar o quantitativo de alunos com deficiência

matriculados, buscando confirmar ou não o crescimento do número de alunos deficientes matriculados. Nessa etapa, contou-se com os dados fornecidos pela secretaria escolar, segmento escolar responsável por matrícula e recebimento de documentos comprobatórios do tipo de deficiência.

O levantamento dos alunos foi conduzido de forma a respeitar a privacidade e a confidencialidade das informações dos estudantes, em conformidade com as normas éticas e regulamentações de proteção de dados. Os dados coletados foram tratados de forma anônima e utilizados apenas para fins acadêmicos, garantindo a confidencialidade dos indivíduos envolvidos.

Essa etapa de levantamento dos alunos matriculados foi fundamental para a delimitação da amostra de estudo, permitindo a identificação das deficiências com maior prevalência no campo de investigação.

Após o levantamento junto à secretaria escolar, buscou-se perceber de que forma os profissionais envolvidos diretamente com o processo ensino-aprendizagem encararam a educação inclusiva nessa realidade através da aplicação de um questionário preliminar.

O questionário preliminar, desenvolvido através do Google Forms, foi encaminhado a todos os profissionais da escola diretamente envolvidos com o ensino-aprendizagem dos alunos. A aplicação deste instrumento teve como objetivo coletar uma visão geral dos profissionais da escola sobre o processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos e sondar o interesse dos profissionais em participarem como colaboradores da pesquisa. Inicialmente foram convidados professores, equipe pedagógica, equipe diretiva que integram um grupo de WhatsApp da escola a responderem o questionário preliminar. Nessa fase, 26 profissionais responderam.

A partir destes dados preliminares foi possível construir as entrevistas semiestruturadas de forma mais consubstancial, proporcionando maior envolvimento, participação ativa e colaborativa dos profissionais da escola no processo da pesquisa, desejando-se que a escola possa lograr benefícios com o estudo realizado.

Por se tratar de uma pesquisa de caráter qualitativo, as entrevistas foram aplicadas por amostragem considerando três aspectos: o retorno das respostas aos questionários, o interesse dos profissionais em participarem de forma colaborativa e o critério de saturação de respostas.

A partir das respostas, foi elaborado um roteiro de entrevistas para ser realizado com 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 1 orientadora educacional, 1 professor ou professora de cada área do conhecimento da formação geral, 1 professor ou professora da área da formação profissional do curso técnico em Leite e Derivados, 1 professor ou professora da área da

formação profissional do curso técnico em Panificação. Apenas não foi possível realizar a entrevista com a orientadora educacional e com professor da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, devido ao desencontro dos dias de trabalho.

Todos os entrevistados foram extremamente receptivos ao responderem os questionamentos, possibilitando a percepção, de forma geral, como é efetivada a prática pedagógica junto aos alunos incluídos e disponibilizaram-se a participar como colaboradores no desenvolvimento do material didático, e-book, a ser desenvolvido.

A pesquisa foi realizada em estreita associação com a construção de um material didático para amenizar angústias e dificuldades vivenciadas pelos professores no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos nas classes regulares da escola profissionalizante investigada. Portanto, pesquisadora e participantes representativos desta realidade estiveram envolvidos de modo cooperativo e participativo.

Foi indispensável a sensibilização efetiva dos profissionais envolvidos para que a participação fosse razoável a fim de se obter uma amostragem significativa, respeitando-se a visão desses profissionais e suas contribuições para que as ações a serem implementadas e o recurso tecnológico a ser desenvolvido contribua efetivamente com subsídios que colaborem para a melhoria do processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos. Entende-se aqui por amostra significativa um representante de cada área de conhecimento de acordo com a Base Comum Nacional do Ministério da Educação.

A partir dos dados coletados, foi elaborado o material didático, e-book, visando a mitigar as angústias dos professores no desenvolvimento da prática pedagógica junto aos alunos autistas.

Uma vez concluído, o material foi submetido à avaliação dos professores colaboradores a fim de perceber se atingiu os objetivos propostos por meio de rodas de conversa.

4. ESTUDO DE CASO

Nesta seção, o campo desta pesquisa será apresentado, o Colégio Estadual Comendador Valentim dos Santos Diniz. Localizado no município de São Gonçalo, na região metropolitana no estado do Rio de Janeiro, oferece educação profissional de nível técnico na área de alimentos integrada ao ensino médio. A grande maioria dos estudantes matriculados são moradores da cidade, existindo poucos residentes em cidades vizinhas, como Maricá e Itaboraí.

4.1. Histórico do Campo de Pesquisa

O colégio foi criado no Programa Dupla Escola, que teve como pioneiros três colégios. O Programa Dupla Escola foi fruto da parceria público-privada, cuja gênese deu-se com a Lei Federal nº 11.079/2004, promulgada no segundo ano do primeiro mandato do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que instituiu normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito dos poderes da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Em 2007, no estado do Rio de Janeiro, a Lei nº 5.068 instituiu o Programa Estadual de Parcerias Público-Privadas (PROPAR), com o objetivo de promover parcerias público-privadas na administração pública do estado do Rio de Janeiro a partir das normas estabelecidas pela Lei Federal nº 11.079/2004, que, em seu artigo estabelece que o PROPAR pode ser aplicado à educação, cultura, saúde e assistência social (BRASIL, 2004). Assim, em 2009, a Secretaria Estadual de Educação (SEEDUC), em parceria com a Secretaria de Desenvolvimento Social, criou o Programa Dupla Escola.

A partir do PROPAR, foi fundado, em 2009, o colégio objeto da pesquisa, através da parceria entre a SEEDUC, Secretaria de Agricultura, Pecuária, Pesca e Abastecimento (SEAPA) e o Instituto Grupo Pão de Açúcar (cogestor), oferecendo o ensino médio integrado à educação profissional na área de alimentos.

A seguir, listam-se as obrigações que couberam à SEEDUC e ao parceiro. (PEREIRA, 2015, p. 6-8)

> Na parceria, coube à SEEDUC:
> - Assumir os custos do corpo docente e administrativo;
> - Assumir as despesas com mobiliário escolar, refeitório, equipagem da cozinha, merenda escolar, transporte escolar, uniforme escolar, material didático, equipagem do laboratório de informática e aquisição de acervo para a biblioteca;
> - Assumir os custos com coleta de lixo, limpeza e asseio das instalações, manutenção da infraestrutura das instalações, serviço de segurança predial, serviço de segurança patrimonial, fornecimento regular de luz, água e gás, instalação e

> manutenção de linhas telefônicas, instalação e manutenção dos serviços de acesso à Internet, encargos, impostos e taxas que incidam sobre a unidade escolar ou suas atividades;
> - Corresponsabilidade por demais ações que viessem a ser firmadas.
>
> Ao parceiro couberam as seguintes atribuições:
> - Adaptação da infraestrutura para implantação dos cursos técnicos;
> - Aquisição e manutenção de equipamentos para os cursos técnicos;
> - Aquisição de insumos e matérias-primas para laboratórios e/ou aulas de disciplinas técnicas;
> - Assumir os custos com professores técnicos;
> - Assumir os custos com consultoria técnica para integrar o currículo da base comum ao curso profissionalizante;
> - Arcar com a despesa de formação de professores (base comum + técnicos) no currículo integrado;
> - Aquisição de acervo bibliotecário de conteúdo específico ao curso técnico;
> - Ampliação do laboratório de informática e aquisição de softwares de conteúdo específico;
> - Assumir as despesas de atividades extracurriculares de conteúdo específico ao curso técnico;
> - Corresponsabilidade por demais ações que viessem a ser firmadas. (PEREIRA, 2015, p. 6-8)

Desde sua criação, a unidade escolar apresenta uma proposta pedagógica arrojada e diferente das demais escolas, tanto no que tange a sua estrutura física, recursos materiais para o desenvolvimento das disciplinas técnicas, quanto no que se refere a sua matriz curricular, que se diferencia significativamente das demais escolas da rede estadual.

Toda a proposta pedagógica foi idealizada e implementada pelo Instituto Grupo Pão de Açúcar, através da contratação de uma consultoria pedagógica e técnica, em parceria com a direção escolar, vinculada à SEEDUC/RJ.

De sua criação até o ano de 2015, o ingresso de alunos e professores ocorria através de processo seletivo, em que os alunos participavam de concurso público de ampla concorrência, no qual a maior oferta de vagas era direcionada a estudantes oriundos da rede pública de ensino. No final de 2015 foi anunciada a mudança na forma de ingresso para alunos.

Assim, desde 2016, o ingresso de alunos deixou de ocorrer por concurso público e passou a ser realizado através do Matrícula Fácil, sistema adotado pela SEEDUC/RJ para alocação dos alunos a partir de inscrição virtual pelos responsáveis e posterior sorteio, como ocorre para todas as demais escolas da rede estadual do Rio de Janeiro.

A nova forma de ingresso gerou muitos discursos preconceituosos, tanto de professores quanto de alunos, os quais afirmavam que a escola não conseguiria manter o padrão de qualidade e que os novos alunos não seriam merecedores de estudar na instituição, pois não haviam sido selecionados através de provas.

Diante dessa realidade, a equipe pedagógica elaborou uma dinâmica na qual os alunos matriculados pela nova modalidade de ingresso foram acolhidos pelos alunos veteranos. A dinâmica teve como objetivo proporcionar um clima de acolhimento, respeito e paz no interior escolar em que o preconceito e a discriminação não estivessem presentes. Felizmente, o objetivo foi atingido, pouquíssimas foram as situações de manifestação de discriminação com os alunos matriculados pelo sistema de sorteio. Atualmente, todos os alunos matriculados ingressam pelo Matrícula Fácil.

O ingresso dos profissionais também se dava por processo seletivo. Os professores regentes das disciplinas do núcleo comum e profissionais integrantes da equipe pedagógica, oriundos da rede estadual participavam de concurso interno para atuarem na unidade escolar, sendo obrigatória a mudança de carga horária para 40 horas. Por terem que atuar em horário integral, os profissionais selecionados recebiam uma gratificação denominada Gratificação por Encargos Especiais por Projetos (GEEP). Além da carga horária destinada ao ensino da disciplina específica de atuação, cumpriam carga horária de pesquisa e de planejamento semanal.

O planejamento semanal era realizado nas tardes das quartas-feiras, quando ficavam reunidos todos os professores, equipe pedagógica e direção escolar. Nessas reuniões semanais, buscava-se a melhoria constante do processo ensino-aprendizagem e a efetivação da integração dos conteúdos, sobretudo entre formação geral e formação profissional.

A dinâmica de ingresso de professores do núcleo comum e da equipe pedagógica também sofreu mudança a partir de 2015. A seleção interna deixou de existir e os novos profissionais passaram a ingressar por transferência, tal como ocorre em todas as escolas da rede estadual de educação.

Outra mudança significativa ocorreu em 28 de dezembro de 2016, quando houve a comunicação, de forma surpreendente, de que todas as integrações, horários de pesquisa e planejamento coletivo seriam extintos no ano letivo de 2017 para os profissionais vinculados à SEEDUC/RJ. A partir daquele ano, seriam extintos os tempos destinados às integrações e planejamentos coletivos, e o tempo do professor das disciplinas de formação geral ficaria restrito às atividades em sala de aula. O comunicado gerou bastante mobilização tanto dos professores da formação geral, quanto de alguns professores da formação profissional, que convocaram a comunidade escolar para lutar pela manutenção da proposta original da criação da escola. Os profissionais alegavam que a modificação comprometeria seriamente a qualidade do ensino na unidade, pois, ainda que os professores fossem os mesmos profissionais comprometidos com prática de ensino na escola pública, eles não teriam as mesmas condições

de trabalho e, portanto, não teriam condições de garantir a continuidade de um trabalho de excelência, uma vez que não haveria mais tempo de dedicação para pesquisa, desenvolvimento de projetos, além da redução de disponibilidade para dar atenção de forma mais individualizada ao aluno.

Mesmo com toda mobilização, não houve retomada do projeto original e os regentes das disciplinas da formação geral passaram a cumprir somente a carga horária de sala de aula. Apenas os professores da formação profissional continuaram com a atuação em horário integral, mantendo tempo de pesquisa e planejamento.

Quanto ao ingresso dos professores das disciplinas de formação profissional, inicialmente buscaram-se no mercado de trabalho profissionais com o perfil desejado para a área de atuação, os quais tinham seu currículo analisado e passavam por entrevista com profissionais da consultoria técnica, representantes do parceiro da iniciativa privada, e com a direção pedagógica da escola, representante da SEEDUC/RJ. Atualmente, o ingresso dos profissionais da formação profissional também sofreu mudança. Ainda existe a análise do currículo e entrevista, porém agora realizada pela equipe administrativa representante do parceiro da iniciativa privada, inexistindo a figura da consultoria técnica e da direção escolar, que não mais participa do processo seletivo dos professores da formação profissional. É interessante sinalizar que alguns profissionais atuantes na formação técnica são alunos egressos da própria escola.

As mudanças ocorridas ao longo destes anos são consideradas, tanto pela direção escolar quanto pela representante do parceiro da iniciativa privada, como fatores que impactaram a dinâmica pedagógica da escola. Consideram que três fatores impactaram a dinâmica pedagógica da escola:

- A mudança na forma de ingresso dos alunos: consideram que, sem o processo seletivo, os alunos chegam com muitas defasagens em conteúdos anteriores, gerando maiores dificuldades para acompanharem os conteúdos das disciplinas curriculares ofertadas pela escola;
- O fim da jornada de 40 horas para os professores das disciplinas de formação geral. Com essa mudança, não é mais possível a participação dos profissionais nas reuniões de planejamento semanal, inviabilizando a articulação das disciplinas de forma integrada, conforme previa projeto inicial da criação da escola;
- O fim da parceria público-privada ocorrida no final 2021, a ser definitivamente concretizada em 2023, pois o parceiro privado manterá as atividades até que

> todos os alunos que ingressaram em 2021 estejam formados. No entanto, o prejuízo já começa a ser verificado, pois, até o final de março, os alunos ingressantes em 2022, ainda não haviam iniciado as aulas das disciplinas profissionalizantes. A partir de agora, a contratação será feita pela SEEDUC, por meio de processo seletivo simplificado conforme publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ) de 14/02/2022, porém as contratações ainda não haviam sido efetivadas até 31 de março de 2022.

Além desses três fatores, sinalizados tanto pela direção pedagógica da escola quanto pela representante do parceiro privado, a direção da escola aponta também a pandemia de COVID-19 como fator impactante. Relata que, em 2020, grandes esforços foram implementados para o desenvolvimento das atividades remotas, a fim de que fosse mantida a educação de qualidade desenvolvida pela escola. Em 2021, quando o processo de ensino remoto já estava minimamente consolidado e ocorrendo de forma mais assertiva, foi necessário migrar para o ensino híbrido, que apresentou novos desafios e novas reestruturações. Em 2022, o ensino presencial foi retomado, exigindo o enfrentamento de mais desafios.

4.2. Funcionamento da escola

A unidade funciona em horário integral, de segunda-feira a sexta-feira, das 7h às 16h40min, com oferta de educação profissional de nível técnico na área de alimentos integrada ao ensino médio. Possui 12 turmas, sendo quatro de primeira série, quatro de segunda série e quatro de terceira série, totalizando 306 alunos matriculados em 2022.

Para os alunos da segunda e da terceira séries, ainda são ofertados os dois cursos previstos desde a fundação da escola – Técnico em Leite e Derivados e Técnico em Panificação, com opção realizada pelo aluno na inscrição no processo seletivo. Para os alunos matriculados em 2022, foi ofertado um único curso, mudança ocorrida a partir do fim da parceria público-privada.

O seu espaço físico também sofreu mudança significativa a partir do final de 2021, deixando de possuir dois prédios. Até meados de 2021, funcionavam os setores administrativos, usinas, acervo técnico, laboratório de Matemática, laboratório de Biologia, laboratório de Físico-Química, sala de leitura, sala multimídia, quadra poliesportiva, refeitório e banheiros de alunos e funcionários. No prédio anexo, localizavam-se as salas de aula teóricas, sala da equipe pedagógica, sala dos professores e banheiros de profissionais e alunos. O anexo foi construído em terreno cedido pela Cooperativa Central dos Produtores de Leite (CCPL) em função da

parceria junto à SEAPA/RJ, dentro das normas de acessibilidade arquitetônica, ligando-se ao prédio principal por passarela coberta. Em 2021, foi interditado por ter sido constatado que a sua estrutura estava abalada, oferecendo risco de desabamento.

Com a perda do prédio anexo em 2021, a escola teve que se reestruturar, trazendo para o prédio principal todos os espaços existentes no prédio anexo. Com isso, os laboratórios de Matemática e Biologia, a sala de leitura, o acervo técnico e a sala multimídia foram transformados em salas de aulas e foram construídas mais duas salas de aulas com recursos próprios da escola de verbas de manutenção e custeio.

Pode-se perceber que muitas foram as perdas ocorridas nos últimos anos, o que gerou impactos negativos à dinâmica escolar. No entanto, percebe-se também que o empenho, a dedicação, o comprometimento e o profissionalismo das pessoas que atuam nesta escola permanecem presentes, fazendo que todos os prejuízos sejam minimizados através da prática pedagógica desenvolvida pelos profissionais.

5. RESULTADOS

A seguir, serão apresentados os dados que aportam o desenvolvimento desse estudo. Eles estão subdivididos pelas etapas da pesquisa:

5.1 - Resultados do levantamento de dados da Secretaria Escolar;

5.2 - Análise do Projeto Político-Pedagógico;

5.3 - Análise do questionário preliminar;

5.4 - Análise das entrevistas.

5.1. Quantitativo de alunos incluídos de 2009 a 2022

Os dados apresentados foram fornecidos pela secretaria escolar. Confrontando os dados coletados com os disponíveis no Ministério da Educação, observa-se inconsistências, no quantitativo e tipo de deficiências, em relação aos alunos incluídos.

Optou-se por trabalhar com os dados disponibilizados pela secretaria escolar por acreditar que estes retratam de forma mais fidedigna a realidade do campo de pesquisa.

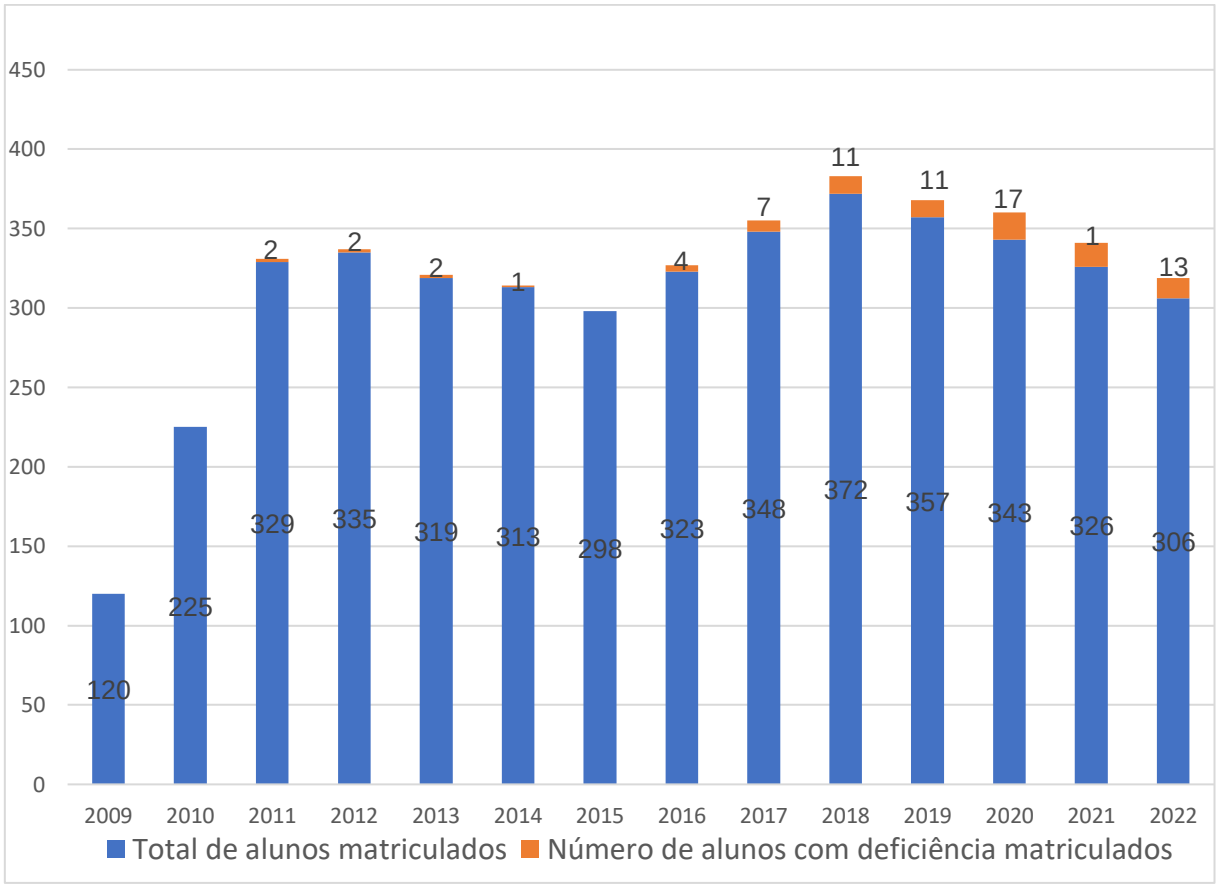
De 2009, ano de criação da escola, até 2022 foram matriculados 51 alunos com deficiência, sendo elas: deficiência física, deficiências múltiplas, síndrome de Down, baixa visão, deficiência auditiva, deficiência intelectual, transtorno do espectro autista, sendo que o maior quantitativo de alunos incluídos apresentava espectro autista e baixa visão.

Através dos dados coletados, fica evidente que o número de alunos com deficiência apresentou um crescimento considerável ao longo dos últimos anos.

Segundo relatos orais dos profissionais, este fato deve-se ao acolhimento que a escola oferece aos alunos inclusos, pois mesmo com escassez de apoio e recursos, procura-se desenvolver um trabalho onde esses alunos não sejam discriminados e os profissionais em sua maioria mostram-se receptivos a desenvolverem um trabalho junto a esta clientela.

No que se refere aos alunos deficientes, constata-se que nos anos de 2009 e 2010 não houve matriculados; em 2011, 2012 e 2013, havia 2 alunos matriculados; em 2014, havia 1 aluno matriculado; em 2015, não há registro de matrícula de aluno com deficiência; em 2016, havia 4 matriculados; em 2017, havia 7 matriculados; em 2018 e 2019, havia 11 alunos matriculados; em 2020, eram 17 alunos matriculados; em 2021, havia 15 alunos matriculados e, em 2022, totalizam-se 12 alunos matriculados. Ao realizar um comparativo ao longo dos anos desde a criação do colégio até o ano letivo 2022, o seguinte cenário é apresentado (Gráfico 1).

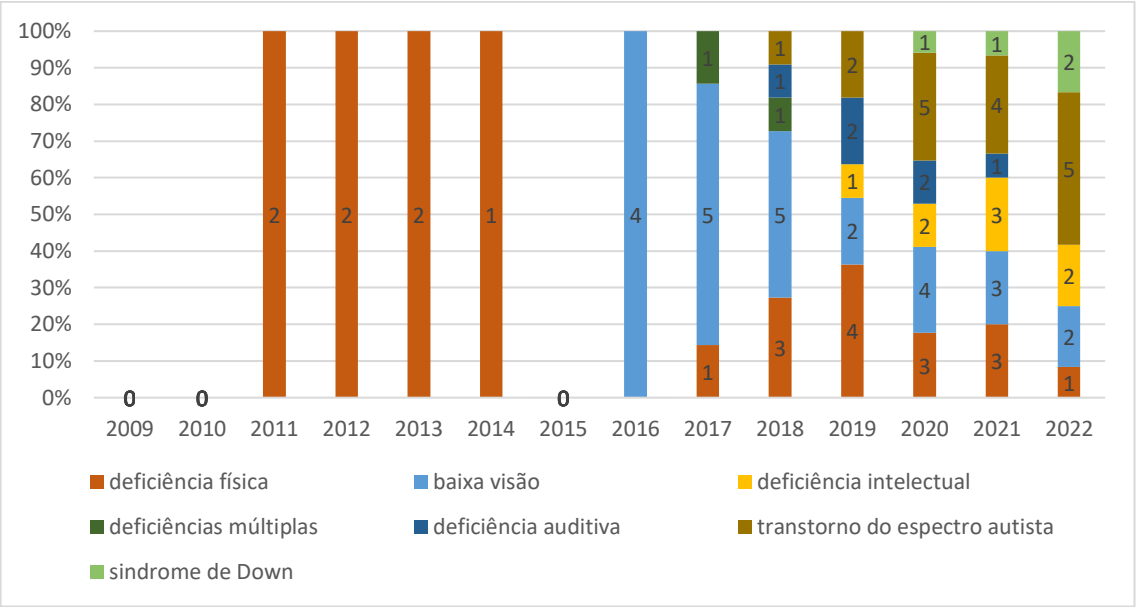
Gráfico 1 - Total de alunos matriculados e inclusos



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Analisando-se as matrículas a partir dos tipos de deficiências (Gráfico 2), constata-se que até 2014 a deficiência física era exclusiva no interior da escola. A partir de 2016, outras deficiências são apresentadas pelos alunos inclusos. Essa diversidade pode estar relacionada à mudança na forma de ingresso, pois a partir do momento no qual o ingresso deixou de ser por concurso, alunos com comprometimento cognitivo têm o seu acesso democratizado uma vez que não serão submetidos a uma prova de conteúdo para ingressarem.

Gráfico 2 - Tipos de deficiência



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Resumindo, nota-se que houve um crescimento do quantitativo de alunos com deficiências matriculados nos últimos anos, prevalecendo a baixa visão e o transtorno do espectro autista.

5.2. Educação Inclusiva no Projeto Político-Pedagógico

Ao analisar o Projeto Político-Pedagógico da escola, constata-se que, no que se refere à educação inclusiva, esta aparece somente na seção referente ao atendimento educacional especializado.

Nesta seção, é relatado que a escola não possui sala de recursos e, por isso, o atendimento inicial e acompanhamento dos alunos com necessidades especiais eram realizados pela equipe do Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPES) até o ano de 2019. Até essa data, a equipe do NAPES de posse do laudo apresentado pelo responsável no ato da matrícula realizava entrevista com a família e avaliação com o discente. A partir da avaliação, sinalizava para a escola os procedimentos a serem seguidos para que o aluno pudesse desenvolver sua aprendizagem. A partir das orientações do NAPES, os professores eram informados sobre quais adaptações de recursos deveriam ser utilizadas a fim de que esses alunos pudessem superar as suas dificuldades. Com a extinção do NAPES, a partir de 2021, a escola mantém parceria constante com a Regional Metropolitana II e a equipe pedagógica da escola permanece atenta e sensível as demandas dos alunos em um esforço coletivo para que as demandas dos alunos sejam atendidas.

Outras ações realizadas são descritas no PPP, como: a sensibilização dos demais alunos para a necessidade de acolhimento e aceitação dos alunos com necessidades especiais, colaborando com atitudes que ajudem tanto a socialização, quanto a superação das dificuldades de aprendizagem; e o trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica nos casos dos alunos que são atendidos por profissionais especializados que contata tais profissionais para receber orientações que possam auxiliar no desenvolvimento escolar.

5.3. Análise do questionário preliminar

Foi encaminhado através do grupo de WhatsApp, um questionário preliminar para sondar como os profissionais diretamente envolvidos no processo ensino aprendizagem percebem a inclusão na escola profissionalizante investigada.

O questionário continha 9 questões fechadas de múltipla escolha e 2 questões abertas. Optou-se por um número de questões reduzidas por acreditar que, desta forma, haveria maior participação. Nas questões fechadas, foi utilizado o modelo da escala Likert por permitir mensurar o ponto de vista e a postura dos participantes diante da temática investigada. As questões foram lançadas através de afirmativas e as opções de resposta encontravam-se de forma escalonada. Optou-se por incluir 2 questões abertas para dar maior liberdade de expressão aos participantes e para promover um maior engajamento dos profissionais, aspecto imprescindível para o desenvolvimento do material didático, e-book.

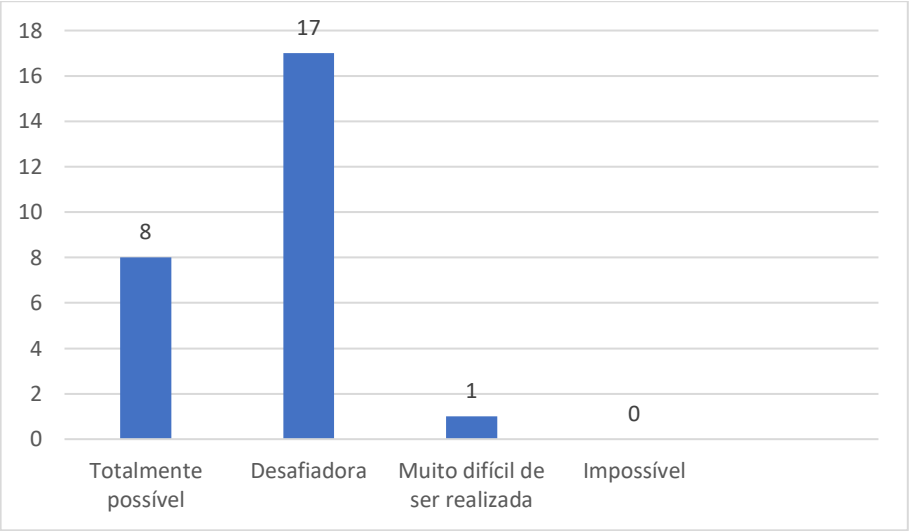
O grupo foi composto por 62 participantes. No entanto, apenas 46 profissionais atuam diretamente no ensino aprendizagem dos alunos incluídos. Essa diferença está relacionada ao fato de este grupo contar com pessoas que já estão aposentadas e outras que têm suas atividades mais voltadas para aspectos administrativos do espaço escolar. Portanto, desejava-se que o questionário enviado fosse respondido por no máximo 46 pessoas.

Foi registrada a participação de 26 profissionais. Todos declararam estar cientes de que a participação é voluntária e anônima, obtendo-se os seguintes resultados.

Através das respostas ao questionário, ficou evidente a abertura dos profissionais em relação à educação inclusiva. Foi possível constatar, como demonstra o gráfico 3, que nenhum dos participantes declarou a impossibilidade do desenvolvimento da educação inclusiva em uma escola profissionalizante, 17 consideram desafiadora e 1 muito difícil. Esses dados demonstram que todos os profissionais envolvidos no processo ensino aprendizagem deste

colégio, mesmo reconhecendo as dificuldades e desafios, desejam e acreditam na possibilidade do desenvolvimento da educação inclusiva em uma escola profissionalizante.

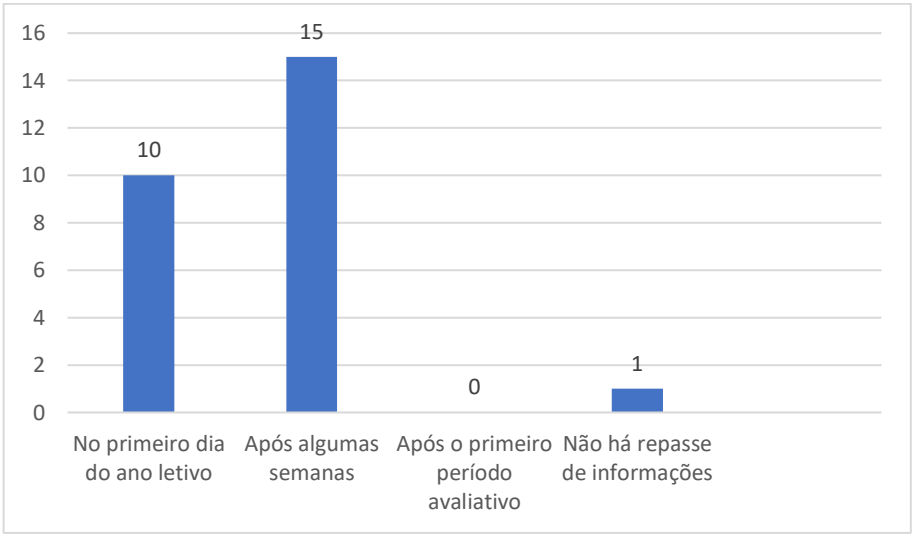
Gráfico 3 - Viabilidade da educação inclusiva no ensino técnico profissional



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No que se refere ao repasse das informações sobre os alunos incluídos, conforme apresentado no gráfico 4, observa-se uma certa distorção nos dados apresentados, pois o quantitativo de repostas em relação ao momento no qual esse repasse é realizado, oscila entre no primeiro dia de aula e após algumas semanas. Sendo um dado tão objetivo, chama atenção que 10 participantes afirmam ocorrer no primeiro dia letivo, enquanto, 15 consideram ocorrer somente após algumas semanas e apenas 1 declara não haver repasse de informações. Embora seja perceptível uma distorção em relação ao momento no qual essas informações são compartilhadas, pode-se constatar que o repasse existe.

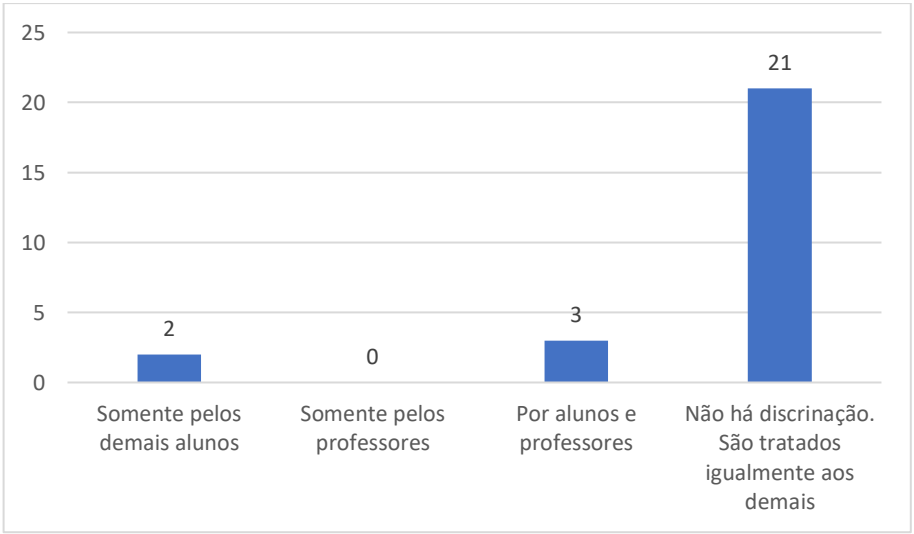
Gráfico 4 - Momento no qual as informações sobre os alunos incluídos são disponibilizadas



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Pelos dados coletados através do questionário, um aspecto muito positivo foi a constatação de que a receptividade e o acolhimento aos alunos com deficiência são atitudes presentes nos profissionais e nos demais alunos, pois apenas 5 participantes apontam perceber discriminação e 21 declaram não haver discriminação.

Gráfico 5 - Discriminação com os alunos incluídos

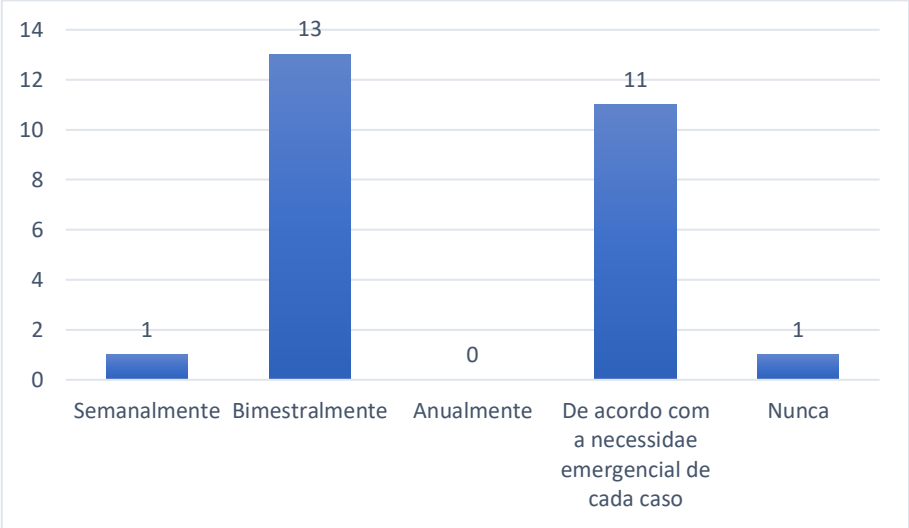


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

É possível perceber, como mostra o gráfico 6, que a discussão sobre o processo ensino-aprendizagem não está presente de forma constante na dinâmica escolar. Ocorrem a partir de necessidades específicas, apontada por 11 dos participantes ou bimestralmente como afirmam 13 dos participantes. Esse dado fez-nos supor que esta discussão ocorre predominante nos

conselhos de classe onde são relatados o desempenho final dos alunos, sugerindo que ações ao longo do processo são muito raras, pois houve somente 1 resposta afirmando ocorrer semanalmente.

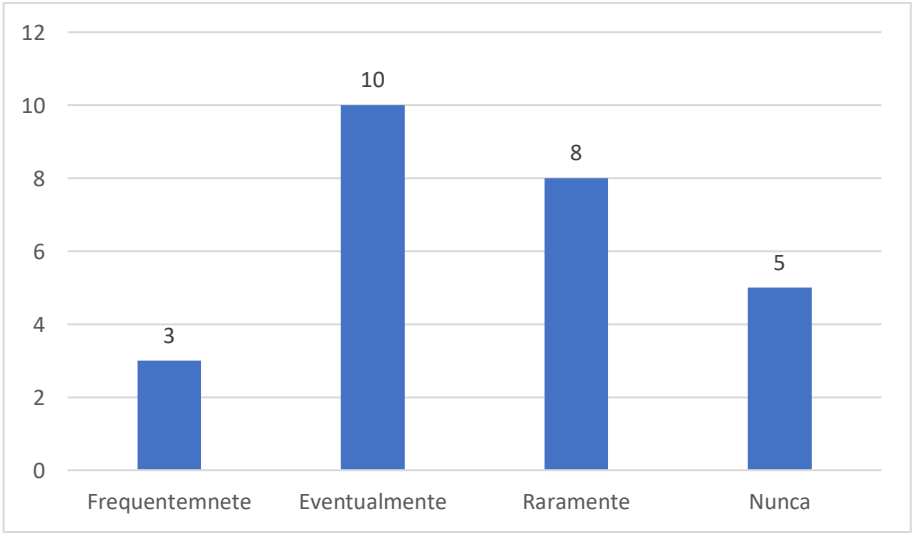
Gráfico 6 - Periodicidade das discussões sobre educação inclusiva



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No gráfico 7, pode-se perceber que, no que se refere, à formação continuada que apenas 3 respostas apontam que ocorre frequentemente, enquanto 10 sinalizam de forma eventual, 8 raramente e 5 declaram nunca ocorrer. Diante dessas respostas, é possível depreender que a temática sobre educação inclusiva é pouco ou raramente trabalhada junto aos profissionais do campo de pesquisa.

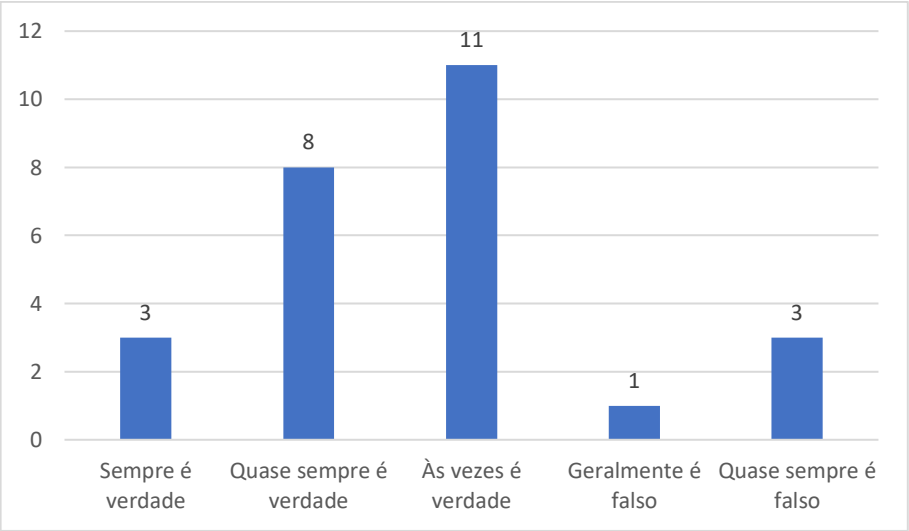
Gráfico 7 - Periodicidade da formação continuada em educação inclusiva



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No entanto, quando questionados especificamente sobre a sua disciplina de atuação, 21 participantes relatam que realizam. Ainda que não seja constantemente, as respostas apresentadas apontam que em algum momento, pelo menos pela maioria, é realizada. Este aspecto chama atenção porque considerando que a discussão sobre inclusão escolar e formação continuada com esta temática não é frequente, era de se esperar que pouca ou nenhuma ação fosse realizada pelos professores no seu cotidiano. No entanto, parece que individualmente os profissionais buscam desenvolver o processo ensino aprendizagem considerando as especificidades e particularidades dos alunos inclusos.

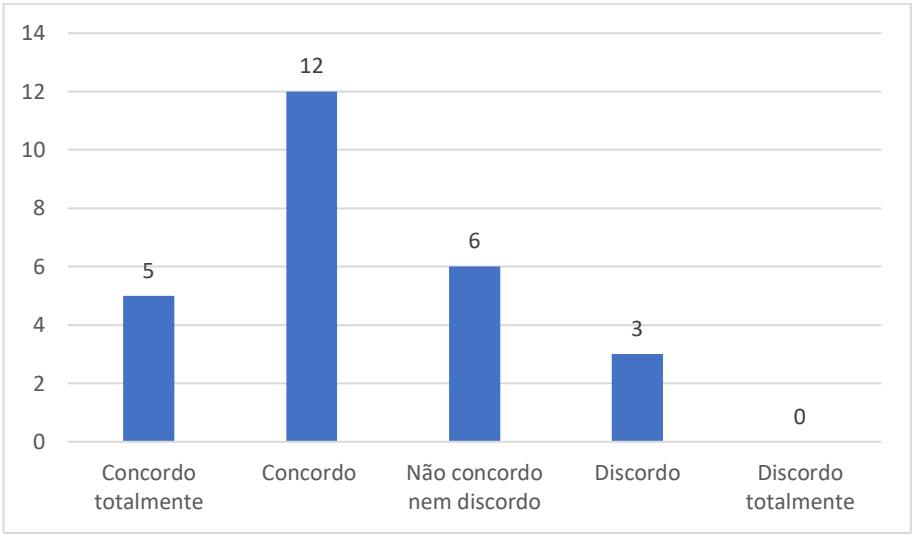
Gráfico 8 - Adaptação curricular na disciplina de atuação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Há percepção da diferença de aprendizagem entre os alunos inclusos e os demais, como mostra o gráfico 9, somente 4 participantes consideram não existir diferença. Esse dado faz crer que os profissionais não romantizam a educação inclusiva e, desta forma, buscam alternativas que possam colaborar para a concretização de uma aprendizagem efetiva para os alunos incluídos.

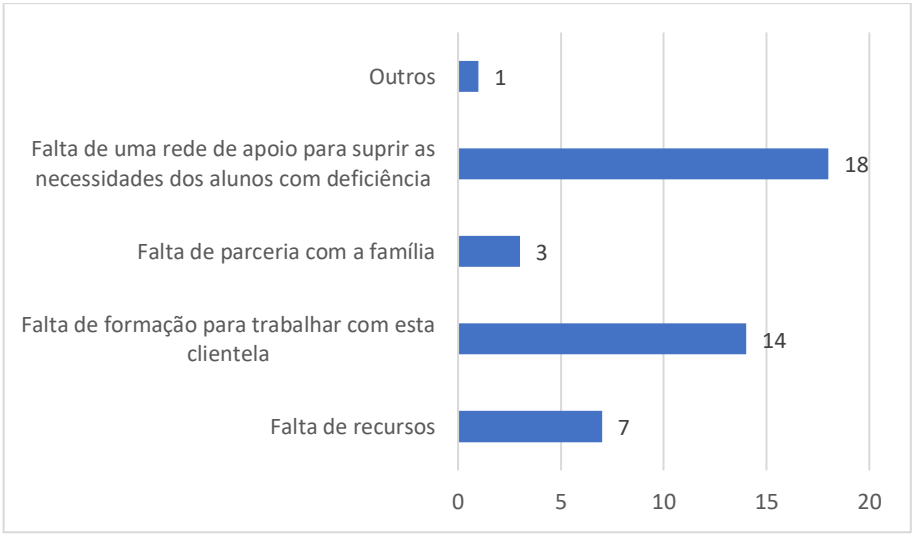
Gráfico 9 - Diferenciação de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao serem questionados sobre as maiores dificuldades para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos alunos incluídos, observa-se que o quantitativo de respostas foi superior ao de participantes, pois nessa afirmativa era possível escolher mais de uma opção. A falta de uma rede de apoio, considerada por 18 participantes e a falta de formação para atuação junto aos alunos deficientes, apontada em 14 das respostas, foram os fatores preponderantes apontados como maior dificuldade para o processo ensino e aprendizagem dos alunos incluídos.

Gráfico 10 - Maior dificuldade em relação ao ensino-aprendizagem dos alunos incluídos

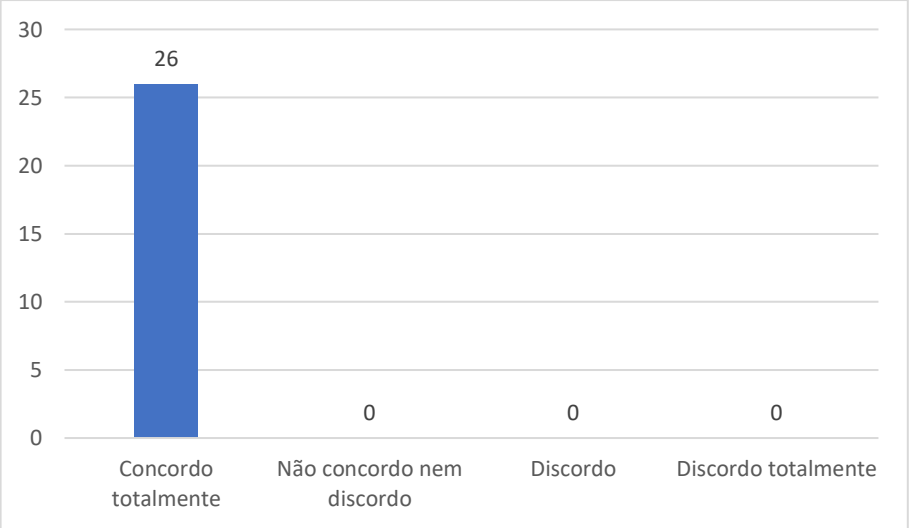


Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como mostra o gráfico 11, pode-se constatar que todos os profissionais que responderam ao questionário preliminar, consideram que um recurso tecnológico contendo a sistematização de informações sobre os alunos incluídos e relato de experiências bem-sucedidas

auxilia na melhoria do desenvolvimento de processo de aprendizagem dos alunos incluídos. Portanto, reconhecem a importância dos recursos tecnológicos no desenvolvimento da prática pedagógica e valorizam a sua utilização.

Gráfico 11 - Valorização de recurso tecnológico



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As perguntas abertas deixaram de ser respondidas por 4 participantes. Das 22 respostas, relevante constata-se que cada um dos participantes apontou distintos aspectos positivos como mostra o quadro 2. No entanto, mesmo tendo sido apresentadas respostas individualizadas, pode-se constatar que apenas 4 participantes apontam como aspecto positivo algo diretamente relacionado à formação profissional. As demais respostas estão relacionadas a aspectos de desenvolvimento pessoal ou socialização dos incluídos.

Quadro 2 - Aspectos positivos da educação inclusiva no ensino profissionalizante sob a ótica dos profissionais do campo de pesquisa

Participante	Respostas
1	“Desenvolvimento das potencialidades”
2	“A triagem do aluno e o direcionamento o para o curso com maior aptidão do aluno e melhor estrutura da escola.”
3	“Inserção no mercado de trabalho.”
4	“Possibilitar ao outro um novo olhar, e novas possibilidades. Todos aprendem a ver que na educação, seja ela qual for, todos podem avançar.”
6	“Melhora da sociedade através da empatia e autoridade que a presença de alunos deficientes ocasiona.”
7	“Integrar alunos e professores a diferentes perfis.”
9	“O desenvolvimento de habilidades.”
10	“Parceria escola, aluno e professor.”
11	“Oportunidade.”

13	“A prática das aulas em alguns casos.”
14	“Trabalhar mais potencialidades e nas limitações.”
15	“Adaptar e expectativas.”
16	“O convívio com profissionais da área”
17	“A possibilidade do *[sic]* aluno vencer desafios.”
18	“Empatia da comunidade escolar.”
19	“A possibilidade de formação dos alunos.”
20	“Ter direito à educação.”
21	“É ver a superação e crescimento de todos os envolvidos (deficientes ou não).”
22	“Interação, pois permite que todos aprendam a lidar com as diferenças.”
23	“Uma oportunidade democrática de incluir todas e todos na condição de futuros profissionais.”
24	“Descobrir o potencial.”
25	“A inclusão do aluno com necessidades especiais e fomentar a diversidade e a aceitação das diferenças.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No quadro 3, constata-se os fatores apontados com maior entrave para o desenvolvimento da educação inclusiva no ensino profissionalizante. Observa-se que a falta de recursos e a necessidade de formação dos profissionais para atuação na educação inclusiva foram os fatores mais citados pelos participantes. Essa constatação sinaliza a necessidade de implementação na prática de ações que são garantidas legalmente, mas que infelizmente não concretizadas na realidade.

Quadro 3 - Entraves para a educação inclusiva no ensino profissionalizante

Participante	Resposta
1	“Adaptação curricular.”
2	“Interesse do Estado em formar os profissionais e adaptar às escolas”
3	“Falta de apoio especializado.”
4	“Achar que o único aprendizado é a formação profissional e não todo o processo.”
6	“Dinâmica da aula, indisciplina dos demais alunos, falta de silêncio.”
7	“Falta de recursos, treinamento e metodologias.”
9	“Pouco investimento e a falta de capacitação dos professores.”
10	“Falta de um profissional para capacitar professor e aluno.”
11	“Dificuldades específicas.”
13	“O grau de alguns alunos que não conseguem colocar a prática de maneira eficaz.”
14	“Falta de capacitação docente e discente, pois os outros alunos não sabem lidar com as limitações dos alunos incluídos e na maioria das vezes, acham que estes só são beneficiados pela escola, pelos professores, inclusive nas avaliações, não compreendendo que adaptação curricular é possível e funciona. Na minha opinião, se houvesse capacitação discente também para que os alunos conhecessem o universo dos alunos de inclusão, esta ocorreria de fato.”
15	“Falta de preparo dos profissionais envolvidos.”
16	“O apoio dos responsáveis, muitos não tem conhecimento deste caminho.”
17	“Preconceito.”

18	“Mercado de trabalho pós-formação.”
19	“A falta de recursos que atendam a esses alunos.”
20	“Preconceito.”
21	“Falta de apoio, suporte da Rede de atendimento e falta de políticas públicas.”
22	“Um Sistema Educacional que não estimulou o aluno desenvolver habilidades básicas ou mínimas importantes para o aprendizado e atuação no mercado de trabalho. Nos casos em que isso acontece é muito prejudicial para o aluno.”
23	“Mais informações e medidas práticas de alcance deste grupo de alunas e alunos.”
24	“Não ter apoio profissional durante a aula.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Pelas respostas coletadas, é possível constatar que os profissionais do campo de pesquisa consideram possível a inclusão escolar em uma escola profissionalizante de nível técnico. Reconhecem a possibilidade, mas, ao mesmo tempo, percebem várias dificuldades e são conscientes da carência de recursos e materiais de apoio que contribuam para o desenvolvimento de uma educação inclusiva mais significativa para os alunos deficientes.

5.4. Análise das entrevistas

As entrevistas partiram de um roteiro semiestruturado, Apêndice B, no qual buscou-se confirmar ou contradizer os dados coletados através dos questionários anteriormente aplicados. Nem todos os entrevistados haviam respondido o questionário, o que possibilitou um maior enriquecimento das entrevistas realizadas.

Infelizmente, devido ao desencontro dos horários, não foi possível a participação da orientadora educacional e da professora da área de Ciências Humanas.

Portanto, as entrevistas foram realizadas com: coordenação pedagógica, a diretora geral, três professores da formação profissional, uma professora da área de Matemática e suas Tecnologias, um professor da área de Ciências da Natureza, uma professora da área de Linguagens.

Todos os entrevistados foram muito receptivos e se mostraram muito entusiasmados em participar.

Um fato que chamou atenção foi a coerência e uniformidade das respostas. Embora tenham sido realizadas sem aviso prévio e de forma individual, a conformidade das respostas no que se refere à educação inclusiva foi surpreendente, sobretudo no em relação à aceitação dos alunos incluídos. Todas as entrevistas confirmaram o dado coletado anteriormente por meio

do questionário no qual nenhum dos participantes declarou considerar impossível a educação inclusiva em uma escola profissionalizante.

Na questão 1, buscou-se verificar se os entrevistados concordavam com a afirmativa de ser possível a educação inclusiva em uma escola profissionalizante de nível técnico. A concordância também foi unânime entre os entrevistados. Ao serem questionados sobre a razão sobre essa certeza, justificaram a potencialidade de todos em aprender. Mesmo acreditando ser possível, dificuldades foram apontadas. Dentre essas dificuldades, a falta de professor de apoio foi sinalizada por quatro dos entrevistados; duas pessoas consideraram a deficiência na formação dos profissionais no que se refere à educação inclusiva como fator dificultador do trabalho junto aos alunos incluídos; a falta de tempo do professor para ter uma atenção mais individualizada aos alunos deficientes foi apontada por uma das entrevistadas; um dos entrevistados sinalizou a falta de orientação da equipe pedagógica; a dificuldade em perceber se o aluno deficiente compreende o que está sendo ensinado foi relatado por duas professoras; um dos entrevistados citou a insegurança para lidar com o diferente. Durante a entrevista, mesmo não tendo sido perguntado nessa questão, dois entrevistados apontaram como benefício da educação inclusiva em uma escola técnica profissionalizante, a profissionalização como contribuição para a inserção social.

Como, no questionário preliminar, dificuldades e desafios também foram apontados pelos participantes. Na questão 2 foi buscado, junto aos entrevistados, sondar qual tem sido a maior dificuldade no trabalho junto a esses alunos. A falta de formação dos profissionais na área de inclusão foi apontada por dois entrevistados. Quatro dos entrevistados indicaram a falta de professor de apoio como a maior dificuldade. No entanto, mesmo tendo sido o aspecto que foi apontado pelo maior número de entrevistado, uma das professoras discorda fortemente por considerar que a presença desse profissional pode ser prejudicial, pois, para ela em muitos casos faz que os alunos deficientes não evoluam tanto quanto podem, considerando que a presença do professor de apoio deve ser adotada em casos bastante específicos. Ter um tempo específico para dedicar-se aos alunos incluídos foi apontado por um dos entrevistados por considerar que, diante de tantos prazos, fica difícil ter tempo para atender de forma mais individualizada o aluno incluído. Um entrevistado considerou que o número de alunos em sala é um fator dificultador, pois, com turmas numerosas a atenção individualizada torna-se difícil de acontecer. Dificuldade em perceber se está conseguindo fazer-se entender pelos alunos com deficiência foi apontado por dois professores. Nesse aspecto, chamou atenção o fato de que esses professores não paralisam, ao contrário, buscam formas para garantir o mínimo de compreensão por parte dos alunos incluídos, apontando as seguintes estratégias: pedir ao aluno deficiente para explicar o

que entendeu e propor questões mais simples que a aluno consiga corresponder e parabenizar pelo resultado. O temor por considerar que não sabe trabalhar com essa clientela foi apresentado por um entrevistado. No entanto, novamente chama a atenção que esse temor não é colocado como empecilho para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Relata que diante do sentimento de incapacidade inicial, busca parcerias que vão possibilitando vencer o temor e superar as dificuldades para garantir a escolarização a que os alunos incluídos têm direito.

Na questão 3, procurou-se a causa do crescimento do número de alunos deficientes matriculados na escola pesquisada. Uma entrevistada considera a indicação de mãe de aluno incluído que considera essa escola como modelo de inclusão, fazendo que outros responsáveis a busquem. Interessante observar que a profissional discorda da visão que segundo ela é das mães dos alunos inclusos, pois, para ela, a família busca tão somente uma escola que funciona em horário integral e que seu filho tenha atenção nas suas necessidades, relatando inclusive que, em alguns casos, esses alunos apresentam deficiências que inviabilizam frequentar até laboratórios fundamentais para a formação profissional devido ao risco físico que apresentado a eles. Uma entrevistada apresenta como causa, o aumento do número de deficientes na sociedade de uma maneira geral devido ao maior acesso a diagnósticos. Dois profissionais consideram a mudança na forma de ingresso na escola, que deixou de ser por concurso público, sinalizando que, com o processo seletivo, os deficientes não conseguiam aprovação. A obrigatoriedade legal de oferta de vagas a alunos deficientes nas escolas regulares foi apontada por dois dos entrevistados como causa do aumento do número de alunos inclusos nessa escola. Duas entrevistadas apontam o acolhimento proporcionado pela escola aos alunos incluídos como fator determinante para aumento do número de alunos deficientes matriculados. Interessante observar que ambas apontam a preocupação em garantir que esse aumento não signifique apenas número, mas também a ampliação de oportunidades futuras para esses jovens incluídos. Uma delas, sinaliza, inclusive, a necessidade de a escola conscientizar os pais para o potencial que eles têm, garantindo a conquista da autonomia para a vida adulta, ainda que dentro de suas limitações.

Na questão 4, buscou-se identificar os momentos nos quais ocorre a discussão sobre inclusão escolar. Todos os oito profissionais entrevistados relataram que não há momento específico, informando que os casos são relatados em reuniões pedagógicas ou de acordo com a necessidade existente a partir da realidade específica. Ou seja, pode-se perceber que discussões sobre educação inclusiva não ocorre. Pelas respostas apresentadas, observa-se que ocorre troca de informações sobre necessidades específicas dos alunos deficientes matriculados. Uma discussão mais ampla sobre aspectos da educação inclusiva não é realizada.

Ao serem questionados sobre a existência de um espaço para estudo e troca de experiências sobre o trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos incluídos, quatro profissionais relatam que não existe e os outros quatro informam que esse espaço é o Conselho de Classe, que ocorre bimestralmente, no qual os resultados e desenvolvimento dos alunos já estão consolidados. Nesse aspecto, mesmo os que consideram não existir, reconhecem a importância desse espaço.

Na próxima questão, desejou-se buscar junto aos profissionais quais ações consideram contribuir para uma prática pedagógica mais significativa para os alunos incluídos. Foram apontadas as seguintes ações: sala de recurso, profissional especializado, oferta da formação técnica de acordo com o comprometimento cognitivo; repositório de atividades onde todos os profissionais da escola pudessem trocar, compartilhar e interagir; proporcionar aos alunos incluídos visitas externas junto com os demais alunos para conhecerem o campo de atuação dos profissionais de sua área de formação; acompanhamento e troca de informações pela equipe pedagógica e profissionais externos que atendem os alunos incluídos fora da escola durante todo o período escolar e não apenas nos Conselhos de Classe; acolhimento por parte da escola e investimento por parte do Poder Público em material didático, infraestrutura, material pedagógico e profissionais especializados; material didático padronizado; profissional especializado que pudesse colaborar com o professor na elaboração de atividades que o aluno com deficiência possa realizar com sucesso dentro de sua limitação; professor de apoio; materiais, sala de recurso e o Estado ofertar os recursos garantidos legalmente para a educação inclusiva. Pelas respostas apresentadas, pode-se constatar que, para a maioria dos entrevistados, os recursos materiais e o acompanhamento de profissionais especializados são as ações mais significativas para garantir uma prática pedagógica de maior sucesso para os alunos inclusos. Tais ações, para serem concretizadas, dependem dos recursos externos, porém, mesmo diante da ausência delas, os profissionais buscam na sua área de atuação estratégias para minimizar os prejuízos que essa omissão do poder público acarreta na aprendizagem dos alunos incluídos.

Na questão 7, foi questionado se o Plano de Ensino Individualizado (PEI) é elaborado. Dos professores entrevistados, apenas uma declarou realizar. Os demais desconheciam a existência e obrigatoriedade de realização para o ensino aos alunos deficientes. Essa constatação corrobora a visão da necessidade de maior instrumentalização dos professores para o desenvolvimento da prática pedagógica junto aos alunos incluídos na escola investigada. No entanto, uma das entrevistadas apresentou uma visão bastante interessante ao ser questionada sobre a elaboração do PEI na sua disciplina, relatou que, ao planejar suas aulas e diante do crescimento do número de alunos incluídos, pensa como se todos os alunos tivessem alguma

deficiência e busca levantar as dificuldades dos alunos que não são da inclusão para que todos se conscientizem que independe de deficiência todos possuímos alguma dificuldade que pode ser superada.

Os entrevistados foram questionados sobre o maior ganho da educação inclusiva na sua visão. A socialização apareceu em quatro respostas, respeito às diferenças na sociedade e aprendizagem mútua de professores e alunos incluídos estiveram presentes em três respostas e a superação do desafio foi apontada por um dos entrevistados. Todos os entrevistados apontaram aspectos positivos da educação inclusiva. Essa constatação reafirma e coloca em consonância o dado levantado desde a aplicação do questionário, a crença de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da escola investigada na total possibilidade de realização da educação inclusiva em uma escola profissionalizante de nível técnico.

Em relação ao conhecimento sobre os alunos egressos da inclusão inseridos no mercado de trabalho em sua área de formação, cinco entrevistados relataram não terem conhecimento e três informaram que um aluno conseguiu colocação na área de alimentos, porém não especificamente na sua habilitação técnica. A partir dessa constatação, verifica-se que, mesmo possuindo a formação técnica, o quantitativo de alunos da educação inclusiva que consegue inserção no mercado de trabalho na sua área de formação é irrisório. Interessante salientar que todos realizam o estágio e, portanto, tendo as empresas que cumprirem a reserva legal para pessoas deficientes, era de se esperar que ao término do estágio houvesse um número maior de contratação desses formandos, no entanto, a realidade apresenta o oposto a isso.

Ao serem questionados sobre o maior desafio para a sua atuação junto aos alunos inclusos foram apresentados os seguintes dados: não ter conhecimento para lidar com as especificidades dos alunos incluídos; fazer o aluno incluso ir para o mundo do pensamento, da abstração, da subjetividade; compreender cada necessidade de acordo com cada especificidade foram apontados por dois entrevistados; dois entrevistados consideram conseguir dar atenção individualizada de que o aluno incluso necessita foi apresentado; falta de recursos; pensar atividades de acordo com a necessidade individual para que os incluídos possam evoluir.

As diferenças de comportamento de acordo com os níveis do espectro autista explicam a constatação das diferenças existentes entre alunos incluídos que apresentam laudo desta deficiência. Essa diferença é perceptível e ficou clara na fala de uma das entrevistadas ao relatar:

> A gente teve alunos autistas em outros anos, que era uma situação e, ontem eu comentava com uma colega, e disse: esses outros dois alunos que chegaram, tem um

> que se não me dissessem que tem um transtorno do espectro autista, eu diria que não tem nada. (Informação Verbal, Professora da Área Técnica).

Todos os entrevistados aceitaram participar como colaboradores para o desenvolvimento do material didático. Essa aceitação demonstra que, nessa realidade específica, os profissionais abraçam a educação inclusiva e abrem-se para a possibilidade de serem parceiros na busca de estratégias que possam minimizar as dificuldades que a educação inclusiva apresenta, contribuindo para um maior sucesso dos alunos com deficiência.

6. MATERIAL DIDÁTICO DESENVOLVIDO

Optou-se por produzir um e-book[4] como material didático por acreditar-se que oferece vários benefícios. É econômico, não gerará custo ao professor para o acessar, é acessível, pode ser consultado a qualquer momento e em qualquer lugar, é interativo, permitindo que o professor acesse apenas os conteúdos de seu maior interesse.

O material didático, e-book, aqui proposto foi pensado levando-se em conta a participação efetiva dos profissionais diretamente envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos. Na terceira seção, houve a participação efetiva dos professores colaboradores envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, disponibilizando atividades bem-sucedidas com os alunos incluídos e relatos de experiências. A sua finalidade destina-se a atender a uma demanda específica, pautada na realidade e na necessidade dos profissionais diretamente envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência no campo de pesquisa. Porém, acredita-se que ele pode ser utilizado em outros espaços escolares desde que adaptado para a realidade a ser empregado.

Embora o quantitativo de alunos incluídos com baixa visão equipara-se aos autistas, seria inviável abordar as duas deficiências dentro dos limites desta pesquisa. Além dessa impossibilidade, em conversa informal, alguns professores relataram que a baixa visão não gera tantas dificuldades no desenvolvimento da prática pedagógica, pois, os casos até então presentes no interior da escola necessitam apenas de ampliação de material didático que a escola oferece sem dificuldades.

Portanto, o e-book tem foco nos alunos com transtorno do espectro autista (TEA). Sabe-se, como argumenta Moran (2021, p. 15) que

> cada escolha descarta muitas outras, nos enriquece e empobrece ao mesmo tempo. Algumas decisões se mostram, com o tempo, enriquecedoras; outras, inadequadas. Mas todas – se refletidas – contribuem para ampliar nosso repertório, ajudando-nos a dar novos passos e a evitar as mesmas armadilhas. (MORAN, 2021, p. 15)

Buscou-se a participação efetiva dos profissionais diretamente envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos, pois, caso observem, em anos posteriores, que esses casos não são os que requerem maior material de apoio, eles próprios poderão repensar as atividades sugeridas com recursos e materiais mais pertinentes às novas necessidades que se apresentarão.

---

[4] Segue link para acesso ao material didático, e-book, desenvolvido: https://www.canva.com/design/DAFSyu-6eMc/30T-pNL7hSTPg6hJB5drCg/edit?utm_content=DAFSyu-6eMc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Sabendo-se que seria impossível alcançar a participação e o envolvimento de todos os profissionais, foram envolvidos representantes, acreditando que eles serão disseminadores e multiplicadores do e-book desenvolvido, para que este possa realmente ter amplo uso e contribuir para uma prática pedagógica mais significativa para os alunos incluídos.

Os profissionais colaboradores foram escolhidos buscando-se uma representatividade que garanta a divulgação para todos os professores envolvidos diretamente com o aprendizado dos alunos incluídos. Desta forma, participaram efetivamente da elaboração da ferramenta sete professores, sendo quatro da formação geral — um por cada área do conhecimento —, e três da formação profissional: um do curso técnico em panificação, um do curso técnico em leite e derivados e um que atua em ambos os cursos.

Muitos estudos realizados, ao se referirem às tecnologias utilizadas na educação inclusiva, têm as tecnologias assistivas em destaque. No entanto, nesta pesquisa, o foco será a utilização da tecnologia para instrumentalizar os professores, a fim de que o trabalho pedagógico realizado com os alunos incluídos com TEA contribua para minimizar as angústias que os profissionais atuantes nessa realidade vivenciam no seu cotidiano, possibilitando uma aprendizagem mais significativa aos alunos incluídos.

Ao optar pela vertente de um recurso voltado diretamente para os professores, este trabalho não desvaloriza nem deixa de reconhecer a importância das tecnologias assistivas, apenas procura contribuir com algo que leve os profissionais envolvidos a protagonizar mudanças sem dependerem de recursos financeiros ou apoios, os quais, na maioria das vezes, não estão disponíveis na escola.

Dessa forma, acredita-se poder contribuir para os professores pratiquem a pedagogia da inclusão, ajudando a desenvolver o potencial que cada aluno tem, dentro de suas possibilidades e limitações como sugere Moran (2021). Assim, o ensino profissionalizante ofertado aos alunos com deficiência certamente ocorrerá de forma mais significativa e mais próxima das necessidades individuais de cada aluno incluído, contribuindo para que o ensino e a aprendizagem sejam mais eficazes e eficientes.

O material didático, e-book, desenvolvido contém:

- Informação sobre as principais necessidades individuais a partir da deficiência específica de cada aluno incluído. Essas informações vieram de dados coletados referentes a 2019, com nomes fictícios, garantindo o sigilo e a preservação da identidade dos jovens. Nessa seção, todos os alunos com deficiência, independentemente de terem transtorno do espectro autista, foram incluídos. Optou-se por essa estratégia para que possa servir de parâmetro a ser utilizado

em outras realidades. Contendo informações simples, colhidas por meio de entrevistas com responsáveis, trazem um grande diferencial para o bem-estar cotidiano dos alunos que necessitam de algum olhar diferenciado;

- Links para acesso a materiais, sobre as especificidades do espectro autista, que possam contribuir para o maior conhecimento das questões dos autistas e, consequentemente, para a construção de estratégias pedagógicas mais direcionadas à necessidade dos alunos incluídos;
- Registro de atividades bem-sucedidas realizadas pelos professores colaboradores com os alunos incluídos e relatos de experiência.

6.1. Avaliação do Material Didático Desenvolvido

A avaliação do material didático, e-book, foi realizada com os seis professores colaboradores e duas coordenadoras pedagógicas. Os avaliadores foram os profissionais que aceitaram participar como colaboradores no desenvolvimento do material didático, sendo estes representantes das áreas de conhecimento para que possam ser disseminadores junto aos demais profissionais da escola. Aqui serão identificados como colaboradores pelas abreviaturas C1 a C8.

Essa avaliação ocorreu em três momentos pela realização de duas rodas de conversa e uma entrevista individual. Na primeira roda de conversa, estiveram presentes duas coordenadoras pedagógicas e duas professoras de disciplinas do Ensino Médio. Na segunda roda de conversa, os participantes foram três professores das disciplinas do Ensino Técnico Profissionalizante. Vale ressaltar que esta divisão não ocorreu por determinação da pesquisadora, mas sim pela escolha dos próprios participantes de acordo com a sua disponibilidade para a realização da avaliação.

Optou-se por utilizar a roda de conversa para a realização da avaliação, pois como afirma Melo e Cruz (2014, p. 31), “essa técnica apresenta-se como um rico instrumento para ser utilizado como prática metodológica de aproximação entre os sujeitos no cotidiano pedagógico”.

Como pretende-se que o material didático produzido, a partir dessa pesquisa, tenha aplicabilidade e responda aos anseios dos profissionais diretamente envolvidos, essa técnica alinhou-se perfeitamente. Permite a participação ativa, expressando opiniões, trocando impressões, sentindo-se parte do processo e garantindo proximidade entre os profissionais e ao

tema proposto. Dessa forma, acredita-se que, posteriormente, possam disseminar o material produzido entre os demais profissionais da escola.

Apenas um professor colaborador realizou a avaliação virtualmente, pois foi transferido no início deste ano e não possuía disponibilidade para comparecer. Tendo colaborado ativamente para a produção desse material didático, a sua avaliação era imprescindível.

Tanto nas rodas de conversas quanto na entrevista individual, partiu-se de um roteiro prévio organizado pela pesquisadora. O roteiro foi pensado para balizar as discussões e garantir que o foco principal dos encontros não fosse perdido.

Iniciou-se agradecendo a participação e informando que todas as colocações serão mantidas em anonimato.

Foram questionados se permitiam a gravação para facilitar a transcrição e por permitir maior liberdade nas participações, pois registros escritos não seriam o foco naquele momento. Todos concordaram e participaram com prontidão, disponibilizando o tempo que fosse necessário para a realização da avaliação.

Para melhor conhecimento dos colaboradores e avaliadores no que se refere à formação e atuação profissional, foi solicitado posteriormente responderem a um questionário via Google Forms. Todos os oito participantes responderam e os dados coletados são os apresentados no quadro abaixo.

Quadro 4 - Perfil dos colaboradores e avaliadores

Características	**Respostas**		**Quantidade**
Idade	20 a 30 anos		0
	31 a 40 anos		1
	41 a 50 anos		2
	51 a 60 anos		5
	Acima de 60 anos		0
Titulação	Graduação	Em Educação	1
		Em outra área	1
	Especialização	Em Educação	3
		Em outra área	2
	Mestrado	Em Educação	0
		Em outra área	1
	Doutorado	Em Educação	0
		Em outra área	0
Tempo de graduação	1 a 5 anos		2
	6 a 10 anos		0
	Acima de 10 anos		6
Tempo de atuação na escola pesquisada	1 a 5 anos		1
	6 a 10 anos		4
	Acima de 10 anos		3

Possui outro vínculo empregatício	Não		3
	Sim	Em 2	5
		Em 3	0
		Em mais de 3	0
Tipo de vínculo empregatício	Estatutário		5
	Contratado		3

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

6.2. Rodas de Conversa

A seguir serão apresentados os resultados das rodas de conversas e da entrevista individual realizadas para avaliação do material didático, e-book.

No quadro 1, é apresentada a visão geral dos avaliadores sobre o material didático produzido.

Quadro 5 - Percepção sobre o e-book

Pergunta 1: Qual sua opinião sobre o e-book?		
Grupo 1	C1	"Achei fantástico. É de uma importância muito grande, até porque acaba facilitando a vida; quem gosta muito de tecnologia, isso facilita bastante."
	C2	"É um material de fácil acesso e permite ao profissional fazer leituras e releituras para acrescentar no seu conhecimento."
	C3	"Achei um material muito dentro da realidade e que vai vir colaborar bastante com o trabalho."
	C4	" Eu achei interessante, porque mostra aos professores que é possível trabalhar com a inclusão inclusiva em uma área técnica, não só no ensino regular."
Grupo 2	C5	"Eu vejo como um instrumental importante. A gente carece muito desse tipo de material. Muitas vezes ficamos às cegas, sem nenhum tipo de instrumental que seja nosso guia, nos dê orientação. Está fácil, acessível, com uma linguagem de fácil compreensão e é um instrumental que realmente que pode auxiliar muito no trabalho do professor."
	C6	"Achei bem objetivo, bem prático e ele é acessível no sentido de quem está vivendo a realidade da sala de aula. Então, ele é aplicável. Não é só uma leitura para dizer que leu, que alguém fez, mas ele é aplicável, tem orientações que a gente pode colocar na sala de aula e visualizar que isso é possível de ser feito, essa interação, essa atividade no dia a dia"
	C7	"Eu já vejo como mais um instrumento de trabalho nosso pela facilidade do manuseio, facilidade de poder estar acessando e trazer para o nosso dia a dia."
Individual	C8	"O material é, assim, extremamente relevante porque a gente que é professor tem muita dificuldade de encontrar alternativas, de sair um pouco do que está acostumado a fazer. Então, se você mostra o material que tem uma ideia, uma interação, que ele pode mostrar o caminho que outros professores seguiram, que você pode dar um direcionamento a ele eu acho muito relevante. Está de parabéns."

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Buscou-se avaliar se o material produzido é de fácil uso e acessível. As opiniões coletadas encontram-se descritas no quadro 6.

Quadro 6 - Facilidade de uso e acesso

Pergunta 2: Considera que o material didático produzido, e-book, é de fácil utilização e acessível?		
Grupo 1	C1	"Acho. Com certeza."
	C2	"Concordo plenamente."
	C3	"Sim."
	C4	"Sim. Sem dúvida. Hoje em dia a tecnologia é presente."
Grupo 2	C5	"Considero sim. Eu acho que ele é de fácil utilização, podemos fazer as adaptações dentro da nossa realidade, do que estamos vivenciando, porque cada aluno é diferente, embora o autismo tenha características semelhantes, mas conseguimos adaptar dentro da realidade de cada aluno. Portanto, acho que ele é acessível e, novamente, ele é realmente prático e nos dá uma visão daquilo que é possível realizar, de poder fazer."
	C6	"Sim, ele é acessível, prático e, nesse mundo escolar em que temos muitas coisas para fazer, não podemos pegar uma leitura muito complexa, muito profunda, que aborde detalhes que, no momento, não supram nossa necessidade de orientação. E acredito que nesse formato que foi colocado, é possível encontrar uma orientação, uma direção para nossas atividades em sala de aula ao lidar com os alunos."
	C7	"Reforçando o que disse anteriormente, acho que é um material muito fácil de manusear, fácil de trabalhar, até mesmo pelo celular, o que nos traz muita praticidade. O celular está sempre conosco. E acho isso muito válido, um instrumento que facilita nosso dia a dia com esse aluno."
Individual	C8	"Sim é de fácil utilização. Você consegue, por ser dividido em seções, você pode acessar as seções você quer. Na primeira seção as informações individuais dos alunos estão lá. Hoje sei que tenho que pedir para que a escola faça essa ação depois. Depois você vê o espectro autista, você vê onde que se adapta mais ou menos o seu aluno e como você pode melhorar o aprender e como ensinar esse aluno, como lidar com esse aluno. Acho que é de fácil utilização. Está com uma linguagem fácil, mas com conteúdo rico. Tem indicação de livros. Acho que é muito, é muito bom sim."

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Dando continuidade à avaliação, foi sondado se o material produzido trouxe alguma informação inovadora. Os dados coletados estão apresentados no quadro 7.

Quadro 7 - Percepção sobre o e-book

Pergunta 3: Há alguma informação nele apresentada que você desconhecia?		
Grupo 1	C1	"Para mim, não, porque eu pesquiso muito dentro da área. Eu fiz cursos, até porque eu acho que eu preciso sempre estar por dentro, mas eu acho que tudo acrescenta. Tudo veio para acrescentar."
	C2	"As informações complementam aquilo que a gente já tem conhecimento, mas principalmente a nova lei que foi inserida. Eu achei muito interessante, porque eu não tinha conhecimento dela."
	C3	**"**Para mim, já não é tão desconhecido, porque eu fiz um curso recentemente. Então eu estou mais por dentro e estou pesquisando muita coisa, por conta dos alunos que a gente, pelas dificuldades que a gente tem. Como que a gente vai agir? Então a maioria das coisas que você falou não tinha nenhuma grande novidade, a não ser essa lei. Questão de lei, a gente está meio por fora, porque elas vão se atualizando."
	C4	**"**A nova lei também."
Grupo 2	C5	"Por exemplo, há sites de pesquisa ali que eu realmente não tinha visto antes, não conhecia. Um eu já tinha visitado, outro já tinha ouvido falar, e um terceiro ali que de fato eu não conhecia. E os filmes também propostos ali, não assisti a esses filmes."
	C6	"Concordo com o colega. Há os sites, os filmes. Das séries, havia uma que eu já tinha ouvido falar, na verdade, a que eu tinha ouvido falar não está incluída, mas os sites e os filmes eu não conhecia."
	C7	"Sim, eu já tinha visto alguns dos filmes. Achei muito interessante, mas os sites foram uma novidade para mim. Eu não tinha esse conhecimento."
Individual	C8	Sim. A informação de que, na formação do PEI, a família também tem que participar, que a família também é importante no processo da construção do PEI, que a coordenação

		é responsável pela estrutura. Sem esse conhecimento, acaba sendo somente com o professor. Isso cai na mão da gente e, "caraca", como é que a gente vai fazer? Aí, a gente começa a conversar com os outros professores, começam a sair algumas ideias, mas que por isso que é tão difícil fazer? Porque tem a ver com a família, tem a ver com a coordenação e tem a ver com o professor. Então, isso foi uma coisa muito relevante que eu vi aqui no seu trabalho."

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Tendo como um dos principais objetivos ser um recurso para auxiliar a prática pedagógica, era fundamental saber se o e-book atingiu esse objetivo. O quadro 8 apresenta as opiniões dos avaliadores nesse quesito.

Quadro 8 - Contribuição para a prática pedagógica

Pergunta 4: Considera que as informações nele contidas irão contribuir para sua prática pedagógica? Por quê?		
Grupo 1	C1	"Lógico, porque muitas coisas aí você acaba trazendo para o seu cotidiano. Muitas sugestões e até filmes que foram sugeridos ali a gente pode usar dentro de sala de aula. Então, contribui muito."
	C2	"Sim, contribui. Eu achei interessante que são informações que podem ser compartilhadas também com os próprios alunos da turma, na qual o aluno também está inserido, porque muitas vezes os alunos, os colegas, não têm muito conhecimento, porque eles não estão na área de educação, estão ali como aprendizes. Então, eles também adquirirem esse conhecimento, também é muito importante para saber lidar com o colega.
	C3	"E para nós da coordenação, a gente pode compartilhar. O professor compartilhar com o aluno e nós da coordenação, compartilhar com os colegas que não têm muito conhecimento, que não se aprofundam muitas vezes. Chega cru para trabalhar com o aluno dentro de sala."
	C4	"Da mesma forma como a C3 colocou, facilita nosso trabalho em relação à orientação com os professores. Orientá-los da forma como eles podem trabalhar."
Grupo 2	C5	"Não só em sala de aula, mas também no convívio social com os alunos em todo o ambiente escolar. Acho que vai além do ambiente da sala de aula. Em todo convívio, em todos os ambientes da escola, é possível que ele nos oriente."
	C6	"Como já comentei em algum momento, não é apenas para incluir esse aluno no nosso mundo, mas para que possamos conhecer o mundo dele. Para que possamos conviver e, no futuro, ao encontrarmos outros, dizer "Ah, entendi". É assim que devo agir para interagir e promover o desenvolvimento desse aluno."
	C7	"É uma troca, não é? São conhecimentos de ambos os lados. Podemos aprender com esse aluno e transmitir o conhecimento que já temos com outros que estão chegando."
Individual	C8	"Porque eu vendo o relato dos outros professores, de como eles adaptaram as atividades, de como que fez; ter acesso a filmes que você sugeriu, é importante. Sempre, a cada vez mais que a gente tem acesso a esse assunto, cada vez a gente aprende mais. Isso leva a gente para nossas aulas. Então, sempre quando a gente conversa sobre educação inclusiva, a gente sempre está aprendendo. Então, com certeza, eu vou levar para minhas aulas."

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Embora tenha sido pensado especificamente para a realidade pesquisada, desejava-se, que, com adaptações de acordo com outras realidades, o material didático produzido pudesse ter sua aplicação ampliada para outros espaços escolares, portanto, avaliar se o e-book cumpre esse papel é importante. Essas avaliações são apresentadas no quadro 9.

Quadro 9 - Utilização em outras realidades

Pergunta 5: Acha ser possível utilizá-lo em outras realidades? Por quê?		
Grupo 1	C1	"Sim, com certeza. Eu tenho muito material de autismo que eu faço adaptação para o pessoal de Down, para o pessoal com deficiência intelectual. Então eu estou sempre readaptando, utilizando de uma forma diferente. Então, para mim, acho que é possível. Entrevistadora: Em outras realidades que não seja autismo, mas em outras realidades que você atue. Outra escola."
	C2	"É um material que você pode adaptar em qualquer instituição, para alguma necessidade específica que não sejam as mesmas relatadas, mas a gente consegue. Vai contribuir até mesmo com a criatividade do professor e elaboração de outros materiais."
	C3	"Eu concordo também. Com a adaptação do material, ele pode ser utilizado em outras realidades."
	C4	"Pode ser utilizado também em cursos de línguas. Esses cursinhos, eles não têm, pelo menos, eu nunca vi, um que tenha uma sala de inclusão. E seria uma forma de eles estarem até aumentando a renda deles e inserindo esses alunos nas aulas deles. E uma experiência que nós, lá na minha igreja, estamos tendo na escolinha é que nós temos uma criança com autismo, e as tias da escolinha têm dificuldade de ficar com essa criança. Então, é uma forma de incluir também em outras áreas, não só na educação."
Grupo 2	C5	"Ele pode ser utilizado em qualquer ambiente escolar. Acredito que ele é rico nesse aspecto e não está restrito a um único ambiente. É necessário universalizar todo esse conteúdo e aplicá-lo em diversos contextos e instituições."
	C6	"Acredito que onde houver um autista, podemos aplicá-lo tranquilamente. Como já foi dito, o lugar do autista é onde ele quiser. Portanto, acredito que ele possa ser utilizado com um autista, e quando não houver também, para que possamos aprender."
	C7	"Seria utilizado como um material multiplicador. No meu caso, por exemplo, minha filha é pedagoga e trabalha em uma escola que também atende alunos autistas. Ela poderia aproveitar esse mesmo material e utilizá-lo lá também. Levar conhecimento para outros colegas que talvez não tenham esse conhecimento, assim como estamos tendo aqui."
Individual	C8	"Completamente. O processo de ensino não está só no ambiente escolar, o processo ensino-aprendizagem faz parte da vida. Então, se a gente tem um contato com uma criança autista, com um adulto autista, a gente vai levar o nosso conhecimento para conversar, pra melhorar, pra fazê-lo entender certas coisas. Eu acho que, com certeza, é um estudo para não ficar preso dentro do ambiente escolar. Com certeza."

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Esperando-se que os profissionais colaboradores sejam disseminadores do material didático produzido, é fundamental avaliar se estes consideram estar adequado para utilização pelos demais profissionais que não participaram ativamente dessa pesquisa. Por isso, este tópico está presente na avaliação nas rodas de conversa e descrito no quadro 10.

Quadro 10 - Clareza e adequação das informações e linguagem utilizada

Pergunta 6: A linguagem e as informações estão claras e adequadas para utilização pelos demais professores?		
Grupo 1	C1	"Sim."
	C2	"Com certeza."
	C3	"Sim."
	C4	"Sim."
Grupo 2	C5	"Eu acho que estão acessíveis, sim. Atendem a todos os professores. Mesmo um professor novo na escola consegue se familiarizar com esse material, entender todo o contexto da própria escola que está sendo vivenciado, e acredito que ele consiga se adaptar bem também."
	C6	"Como eu disse anteriormente, ele pode ser aplicado em diversos lugares exatamente por isso, a linguagem é clara e objetiva, portanto, é de fácil entendimento. Pode ser usado tanto na escola quanto em outros lugares, devido à facilidade de leitura e compreensão sobre educação."

	C7	“Eu acho que meus colegas já disseram tudo.”
Individual	C8	“Totalmente claro. Está bem escrito, tranquilo, não tá nada difícil. É uma linguagem fácil, uma linguagem compreensiva, é um assunto que não é um assunto fácil, é um assunto bem complicado e quando tem uma linguagem compreensível, uma linguagem simples, simples não é a palavra, é uma linguagem acessível. Acaba se apresentando melhor, acaba chamando melhor a atenção, acaba funcionando melhor. Está sim, com certeza.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Perceber qual das sessões foi considerada a mais importante é relevante para que pesquisas futuras e ou utilização em outras realidades aprofundem ou ampliem os aspectos considerados, pela maioria, como impactantes. Porém, pelo exposto no quadro 11 as opiniões são bastante heterogêneas não sendo possível identificar alguma preferência da maioria.

Quadro 11 - Aspecto impactante

Pergunta 7: Qual sessão chamou mais sua atenção? Por quê?		
Grupo 1	C1	“Para mim, a questão do material de filmes e as leis, porque eu sempre procuro ler muito, eu gosto de ficar por dentro exatamente do que está acontecendo.”
	C2	“Os sites e o material de acesso às leis.”
	C3	“O que me chamou atenção foram os sites. Fiquei curiosa para conhecer os sites.”
	C4	“As atividades adaptadas.”
Grupo 2	C5	“Acho que todas as sessões são importantes e se complementam, mas a sessão que mais chamou minha atenção foi a segunda sessão, porque ela apresenta as características reais do autista, como ele age, como reage. Acredito que isso ajuda muito no contexto das demais sessões.”
	C6	“É a segunda sessão, que começa com um quadrinho azul claro, vai para um azul médio e termina com um azul mais escuro, falando das características. E a primeira característica, o primeiro sinal que se refere ao autismo leve, me lembro que já conhecia assim. Acredito que existam muitos autistas na sociedade que, por ser um grau leve, podem passar despercebidos, sem que nem eles próprios saibam. Essas pessoas podem se sentir diferentes, com algumas manias ou peculiaridades, sem saber que essas são características do autismo. Elas podem achar que têm uma forma diferente de ser, justamente por ser um grau leve.”
	C7	“A sessão 3 porque a partir do momento que se vê na prática, a possibilidade de adaptações, todos começam a perceber que é possível. É uma forma de sensibilizar todos a realizarem as adaptações tão importantes para os alunos incluídos.”
Individual	C8	“2 e 3, na sessão 2, para gente saber como agir com eles. Na seção 3, já por causa das estratégias de como foi a experiência dos profissionais. Então, a sessão 2, porque a gente vê a dificuldades dos nossos alunos de saber qual a dificuldade dos alunos, que é primordial saber. A sessão 3 é colocação de estratégias que a gente pode optar para realizar com esses alunos.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diminuir as angústias dos profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos foi um dos principais objetivos no desenvolvimento dessa pesquisa. Portanto, avaliar este quesito é fundamental e está descrito no quadro 12.

Quadro 12 - Mitigação das angústias

Pergunta 8: Acha que esse e-book ajudará a diminuir suas angústias no trabalho pedagógico junto aos alunos autistas?		
Grupo 1	C1	"Sim."
	C2	"Sim. Concordo. Acho que todo material que venha a acrescentar auxilia e faz com que a gente cresça diante das dificuldades."
	C3	"Sim. Também concordo."
	C4	"Então, eu concordo. Pelo que a gente já falou de ser um material com um vocabulário bem acessível e estar sucinto, não está aquela coisa cansativa para você consultar."
Grupo 2	C5	"A palavra angústia realmente resume o que sentimos ao não saber como lidar, como agir, como fazer. Isso nos angustia muito. E, como mencionei no início, esse material pode realmente nos ajudar muito, nos auxiliar muito, e acredito que a angústia diminua um pouco."
	C6	"No nosso caso, essa angústia começa a diminuir devido à nossa experiência aqui com os autistas e ao percebermos que é possível. Ao ler os relatos, podemos ver que alguém está conseguindo lidar com isso, então é possível lidar, é possível desenvolver esses alunos em suas habilidades específicas."
	C7	"Eu vejo isso como um ponto de partida. Agora temos esse material que podemos consultar e utilizá-lo como auxílio, não apenas para nós, mas também para outros professores que possam estar chegando e buscando esse conhecimento."
Individual	C8	"Isso é uma angústia, uma angústia muito grande. É um problema da sociedade, é um problema familiar, problema da escola, problema do professor. Qualquer ajuda que venha para a gente saber lidar com esse tipo de situação é muito bem-vinda. Eu acho que sim. Se a gente tá pensando sobre o autismo, a gente vai pensar melhor na hora de lidar com aluno autista. Ter mais paciência de procurar estratégias, de procurar formas de só falar, de só conversar, de só escutar. Entendeu? Às vezes a gente nem precisa ensinar nada, a gente só escutar, dar um pouco de atenção já é grande demais. Qualquer material, qualquer coisa devem ser muito bem-vindos. Então, com certeza, vai ajudar bastante e assim dá o ponto de partida para pesquisar mais, de entender mais, entender o ponto de partida para uma pessoa que se interessar sobre o assunto ir mais a fundo."

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

A pesquisa qualitativa tem como característica analisar uma realidade específica e, no caso particular desse estudo, propor uma ação concreta para o seu interior. Dessa forma, avaliar se o recurso proposto é de fácil utilização torna-se primordial e, como aponta o quadro 13, foi considerado adequado para uso de todos os profissionais envolvidos no processo ensino-aprendizagem dos alunos com Transtorno do Espectro Autista incluídos.

Quadro 13 - Facilidade de utilização

Pergunta 9: Da forma como foi pensado, mesmo os professores que possuem maior resistência ao uso das tecnologias, poderão ter facilidade para utilizá-lo?		
Grupo 1	C1	"Sim, eu sou uma que tenho algumas resistências, mas eu utilizo, quando é preciso eu utilizo. Eu não gosto muito de ficar com celular, nada disso, mas eu acho que vai ajudar bastante."
	C2	"Foi uma das primeiras coisas que eu pensei. É um material que você pode, principalmente os professores em que há uma resistência. Por ele ser acessível, o professor pode ler e reler."
	C3	"Sim. Ele está muito acessível."
	C4	"Sim."

Grupo 2	C5	“Basta acessar o site, assistir a um vídeo. O link já direciona. É prático nesse aspecto. Basta um clique e você será direcionado.”
	C6	“Nem precisa fazer a busca.”
	C7	“Não acredito que seja um material de difícil acesso. Qualquer pessoa que tenha um mínimo de conhecimento em informática poderá acessá-lo.”
Individual	C8	“Com certeza. Para o professor utilizar basta ele querer porque está tudo aqui de forma tranquila, de forma leve, uma forma para ele poderá usar. Acho que sim, acho não, tenho certeza.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No quadro abaixo são apresentados os aspectos mais impactantes na ótica dos professores colaboradores e avaliadores.

Quadro 14 - Aspectos impactantes

Pergunta 10: O que mais chamou sua atenção nesse material didático?		
Grupo 1	C1	“Eu não tenho muita mania de ler, pegar e-book. Por causa disso que eu não gosto, mas eu achei uma coisa interessante que é um tipo de conteúdo que me interessa. A própria montagem, a formatação, eu achei muito interessante. Gostei muito, então isso foi legal.”
	C2	“A forma estruturada dele, a estruturação dele, e também a parte que mostra a contribuição dos professores com as suas atividades. Eu achei bem interessante.”
	C3	“Eu gostei da parte em que visualizei os QR codes. É algo bem atualizado, bem digital. Além do formato de e-book, que chama a atenção. Hoje em dia as pessoas querem ler um e-book, querem utilizar um e-book. Eu gostei disso.”
	C4	“Achei interessante a parte de filmes. Porque é uma forma também da pessoa estar buscando mais conhecimento de como é a realidade do autismo, e como ele pode melhorar na forma de atuar com essas crianças, adolescentes.”
Grupo 2	C5	“O que mais me chamou atenção foi o fato de alguém ter se disponibilizado para catalogar esse material sobre o assunto. Além disso, sua objetividade e praticidade de uso também me impressionaram. Para mim, isso é muito válido.”
	C6	“Acho que o destaque está em descomplicar o tema. Descomplicar aquilo que todos estão fazendo parecer complicado ao lidar com autistas. Não é por aí. É possível fazer isso. A forma como o material foi apresentado descomplicou e o tornou acessível a todos.”
	C7	“Já achei que a pessoa que trabalhou nesse material demonstrou muito amor por essa causa. Ela trouxe esse amor e o colocou nesse projeto, nessa busca, nessa procura para ajudar os colegas. Achei isso sensacional, pois são poucos que possuem o conhecimento, mas colocar de forma acessível para que todos tenham acesso a esse conhecimento não é algo comum. Achei o conteúdo e a forma como foi apresentado muito positivos.”
Individual	C8	“Foram as estratégias dos outros professores. Fazendo um material adaptativo. Eu saber como os profissionais trabalham vai contribuir bastante para eu ter informação de quando tiver que fazer uma atividade avaliativa desse jeito, embora eu acho que dependendo da classe do autismo, acho que tem que ser feito uma avaliação diária, próxima do que está sendo trabalhado, pontuando e fazendo se sentir importante no que está fazendo. Para a aprendizagem dele, o importante do autismo é isso, que você saiba botar ele dentro do processo de aprendizagem.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Buscando perceber se havia alguma crítica ou sugestão para melhoria do material produzido, abriu-se, nas rodas de conversa um espaço para sugestões tendo como finalidade corrigir ou aprimorar o material antes de sua apresentação final. Como apresentado no quadro 15, os participantes não apresentaram sugestões nesse sentido. Alguns sugeriram apenas divulgação ampla para que não fique restrito à escola investigada.

Quadro 15 - Sugestões

Pergunta 11: Gostaria de apresentar alguma sugestão?		
Grupo 1	C1	“Eu acho que você foi exatamente na ferida. Você foi no centro mesmo da questão.”
	C2	“O material conseguiu englobar todas as necessidades que normalmente a gente tem no cotidiano.”
	C3	“É, eu também não vi necessidade de alguma sugestão para incluir. Está completo.”
	C4	“Concordo.”
Grupo 2	C5	“Minha sugestão seria lançá-lo em eventos, talvez em algumas livrarias, para fazer uma exposição ou amostragem desse livro, desse material. Também poderia ser divulgado em outras instituições de ensino.”
	C6	“A ideia é divulgá-lo de forma mais ampla e pública. Que muitas pessoas possam ter acesso, tanto online quanto fisicamente. Poderia ser apresentado em palestras, debates, entre outras atividades. É importante fazer a divulgação.”
	C7	“Exatamente. Dar acesso a outras pessoas. Acho que é um problema ou uma limitação dos materiais produzidos dentro das universidades, dentro das teses de doutorado, pois muitas vezes ficam restritos apenas a um grupo específico. Seria interessante que esse material ultrapassasse esses limites e chegasse às mãos de outras pessoas.”
Individual	C8	“Infelizmente não tenho nenhuma sugestão.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Pelas avaliações realizadas constata-se que o material didático atingiu o objetivo geral e o extrapolou, tendo em vista que sinalizaram sua importância não somente para utilização no campo de pesquisa, como também em outras instituições.

7. DISCUSSÃO

Tanto a fundamentação teórica quanto a observação da realidade desempenham papéis essenciais no estudo e na compreensão do funcionamento das instituições educacionais. No contexto específico de uma escola, é fundamental analisar as teorias e os conceitos que sustentam as práticas pedagógicas e compará-las com a realidade observada no ambiente escolar. Esse contraste entre a teoria e a prática permite uma análise crítica e uma melhor compreensão dos desafios e das oportunidades enfrentados pelos professores e alunos.

Com base no gráfico 2, pode-se observar a democratização do acesso para alunos deficientes. Este fato pode ser justificado pela alteração na forma de ingresso na unidade de ensino, que ao deixar de ocorrer por concurso público, não mais exige conhecimento prévio de conteúdos escolares, permitindo, dessa forma, que todos tenham a mesma oportunidade para ingressarem. A mudança pode ter um caráter de benefício na democratização do ensino como destacado pelo art. 27, alínea d, do Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 (BRASIL, 2009b), que estabelece que é dever do Estado possibilitar às pessoas com deficiência o acesso efetivo a programas de orientação técnica e profissional e a serviços de colocação no trabalho e de treinamento profissional e continuado. Assim como o art. 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, atribuindo o direito à educação da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015c).

No aspecto da não discriminação, pode-se constatar, no gráfico 5, que a discriminação, segundo percepção da maioria, não é evidenciada na realidade da escola pesquisada. Este fato, segundo colocações feitas nas entrevistas, é atribuído ao acolhimento realizado pela escola aos alunos deficientes. Desta forma, percebe-se a conformidade com o art. 5º da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que estabelece a necessidade de proteção da pessoa com deficiência contra a discriminação (BRASIL, 2015c).

Já no que se refere aos recursos materiais e humanos disponibilizados na escola para atendimento dos alunos incluídos, nota-se uma defasagem na estrutura com o comprometimento do segundo prédio que abrigava instalações importantes para o ensino-aprendizagem desses alunos. A manutenção da infraestrutura da instalação está configurada como uma responsabilidade da SEEDUC/RJ, conforme descrito no ato da parceria. Com o fim da Parceria Público-Privada, surge um questionamento sobre a qualidade dos recursos materiais oferecidos na escola, ao se tornarem responsabilidade exclusiva da SEEDUC/RJ, visto que eles já sofrem perdas significativas.

A queixa dos profissionais apresentada no gráfico 10 demonstra a necessidade de melhoria dos recursos materiais e humanos. Como mencionado anteriormente, a inexistência de professores de apoio, e da formação continuada, assim como a falta de apoio do Estado, podem ser considerados aspectos importantes relacionados ao material humano disponível na escola. Na educação básica, tanto a Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001 quanto a Lei 12764 de 27 de dezembro de 2012 preveem que sejam garantidos apoio pedagógico especializado, suporte de profissionais tanto da educação quanto de outras áreas quando necessário. Constata-se que a garantia legal não vem sendo ofertada para os alunos inclusos no campo de pesquisa. Observa-se que os alunos incluídos nas turmas regulares não possuem acompanhante especializado, a escola não possui sala de recursos multifuncionais e os alunos incluídos, por terem a jornada de estudo integral, não dispõem de horário livre para frequentarem a sala de recurso que é disponibilizada em outra unidade escolar.

As legislações preveem o acompanhamento de profissional especializado para suporte ao aluno deficiente nas classes regulares. No entanto, na realidade investigada existe apenas a figura de cuidadoras, sem especialização, que ficam responsáveis pelo auxílio nas atividades de higiene e auxílio na alimentação. Assim, constata-se a não garantia dos direitos legalmente constituídos.

O PEI configura-se como uma ferramenta essencial no ensino de alunos inclusos com TEA (TEIXEIRA, 2016; BARBOSA; CARVALHO, 2019). Logo, constata-se a necessidade da formulação do PEI na escola, visto que esta possui quantidade significativa de alunos com TEA. Com base nos gráficos 4 e 6, pode-se inferir que o PEI não é aplicado na escola, podendo um dos motivos disso estar relacionado com a diminuição da carga horária dos professores na escola, ao ficarem restritos apenas ao horário em sala de aula, inviabilizando assim o aprofundamento nas necessidades específicas de cada aluno e na implementação do PEI. Outro motivo possível é a falta de informação e de capacitação dos profissionais para lidar especificamente com o TEA, o que pode ser minimizado através do material didático, e-book, desenvolvido neste estudo.

Com base nas opiniões dos participantes da pesquisa, apresentadas no quadro 3, é possível identificar dois principais motivos para os entraves na educação inclusiva de alunos com deficiência no ensino profissionalizante. Esses motivos são:

a) Desinteresse do Estado em formar os profissionais e adaptar as escolas.
b) Falta de apoio especializado, recursos, treinamento, metodologias e capacitação dos professores e demais profissionais envolvidos.

Essas opiniões destacam a importância do engajamento do Estado em promover a formação adequada dos profissionais e a adaptação das escolas para atender às necessidades dos alunos com deficiência. Além disso, enfatizam a necessidade de apoio especializado, recursos, treinamento e metodologias apropriadas para garantir a inclusão efetiva desses alunos.

Outras opiniões mencionadas incluem a falta de capacitação docente e discente, a falta de apoio dos responsáveis, a falta de recursos adequados, a ausência de apoio e de suporte da rede de atendimento, a falta de políticas públicas e a falta de apoio profissional durante as aulas.

Essas perspectivas evidenciam os desafios multifacetados enfrentados na implementação da educação inclusiva no ensino profissionalizante e destacam a necessidade de ações integradas e abrangentes para superar esses entraves.

O fato de poder ser constatado, segundo o conhecimento dos profissionais entrevistados, que apenas um dos formandos com deficiência conseguiu colocação no mercado de trabalho, reforça a necessidade de ações integradas para que a escola profissionalizante cumpra o seu papel junto aos alunos incluídos. Por ser uma escola fruto de parceria público privada esperava-se que a empresa parceira ofertasse um quantitativo de vagas aos alunos deficientes egressos, fato não constatado.

Diante da impossibilidade de solucionar as questões macros apontadas como entraves para o desenvolvimento da educação inclusiva, buscou-se uma forma de contribuição para o interior da escola no trabalho junto aos alunos com Transtorno do Espectro Autista. O e-book mostrou ser essa possibilidade de contribuição. Na sua avaliação diversos aspectos foram apontados sinalizando que o material produzido correspondeu aos anseios dos professores colaboradores e poderá ser utilizado para melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos com TEA matriculados nas turmas regulares do campo de pesquisa.

As avaliações realizadas pelos profissionais colaboradores merecem credibilidade, pois, o tempo de formação, o tempo de atuação profissional e a titulação revelam que a grande maioria possui experiência na área educacional e buscam aperfeiçoamento tendo em vista que dos 8 participantes, 6 não estacionaram na graduação.

Considerando a faixa etária, da maioria dos avaliadores, era de se esperar que houvesse alguma resistência ao uso de um recurso tecnológico uma vez que pertencem a uma geração onde o uso das tecnologias não era tão presente. Portanto, esperava-se que talvez não houvesse tanta receptividade a esse tipo de material. No entanto, por unanimidade, aprovaram devido a sua estrutura e facilidade de consulta proporcionadas por informações suscintas, possibilidade de aprofundamento e uso de QR Codes facilitando a navegação e a leitura.

Nas rodas de conversa foram apontados aspectos não pensados pela pesquisadora. Dentre esses aspectos, destaca-se a percepção da possibilidade de utilização em outros ambientes diversos de escola e sugestão para divulgação pública.

A percepção de utilização em outros ambientes diferentes da escola, como igreja e cursinhos, abre possibilidade para realização de pesquisas futuras e demonstra o reconhecimento do valor e utilidade do material produzido. Tendo sido pensado para uso exclusivo em ambientes escolares, a sinalização da possibilidade de uso em ambientes diversos da escola foi motivo de grande satisfação, pois, desejou-se produzir um material especificamente para a escola investigada com possibilidade apenas para utilização, com as devidas adequações, em outras escolas. Essa sinalização de amplitude do material é um acréscimo e mostra-se um campo fértil para pesquisas futuras em relação a outros espaços e aprofundamento considerando as necessidades de outras instituições diversas da escola.

A informação de que o e-book ficará disponível para acesso de todos na plataforma Proximal da UniCarioca foi ao encontro das sugestões apresentadas nas rodas de conversa sobre a divulgação do material em outros espaços garantindo a disseminação do conhecimento sobre Transtorno do Espectro Autista.

O anseio de proporcionar maior publicidade ao material elaborado configurou não somente a possibilidade de ampliação do alcance da pesquisa como também a certeza de que os profissionais envolvidos serão disseminadores junto aos demais profissionais da escola para a promoção de melhoria do processo ensino-aprendizagem dos alunos autistas matriculados no campo de pesquisa.

Por fim, observa-se que muitas são as dificuldades enfrentadas pelos profissionais no desenvolvimento da prática pedagógica na educação inclusiva de nível técnico profissionalizante. No entanto, o empenho, a receptividade e o comprometimento profissional são aspectos presentes na dinâmica desta escola, gerando abertura e aceitação de informações que enriqueçam a prática pedagógica junto aos alunos incluídos nesta realidade específica.

8. CONCLUSÃO

Ao longo desta pesquisa, foram estabelecidos objetivos claros e delineados para abordar as dificuldades enfrentadas pelos professores no processo ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência incluídos nas classes regulares de uma escola pública estadual profissionalizante de nível técnico. O principal propósito deste estudo foi propor uma metodologia para mitigar essas dificuldades, por meio do desenvolvimento de um material didático, e-book, que pudesse oferecer suporte aos educadores nesse contexto inclusivo.

Em primeiro lugar, buscou-se identificar quais formas de apoio a escola recebe para promover a aprendizagem dos alunos incluídos. Isso envolveu uma análise cuidadosa das políticas e dos programas institucionais que visam a apoiar a inclusão e promover a igualdade de oportunidades educacionais. Confrontando os direitos previstos legalmente com a realidade investigada, constata-se que grande parte dos direitos previstos não é assegurada, sobretudo no que se refere aos recursos materiais e humanos que devem ser disponibilizados aos alunos incluídos.

Ao realizar a análise do ambiente escolar para debater a presença da discussão sobre educação inclusiva em diferentes níveis, desde o Projeto Político-Pedagógico até o planejamento individual, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos desafios e oportunidades enfrentados pelos educadores no contexto inclusivo, verificou-se que este debate se realiza de forma bastante incipiente e em momentos muito estanques.

Um dos passos fundamentais deste estudo foi a coleta de informações e materiais relevantes que pudessem contribuir para o desenvolvimento de um material didático adequado às necessidades dos alunos incluídos. Essa etapa foi crucial para embasar a criação de um recurso pedagógico efetivo e adaptado às demandas específicas da sala de aula inclusiva.

Por fim, foi realizada uma avaliação do material didático produzido em colaboração com os professores envolvidos no estudo. Essa avaliação permitiu coletar feedbacks valiosos e compreender o potencial do material no apoio ao processo ensino-aprendizagem dos alunos com TEA incluídos.

Diante desses objetivos e das etapas realizadas ao longo da pesquisa, conclui-se que a metodologia proposta e o material didático desenvolvido representam um avanço significativo no contexto da educação inclusiva. Por meio do estudo, foi possível proporcionar aos professores um recurso prático e embasado, capaz de auxiliá-los na superação das dificuldades enfrentadas na sala de aula inclusiva.

No entanto, é importante ressaltar que este estudo possui limitações inerentes ao seu escopo e contexto específico e, portanto, recomenda-se a continuidade de pesquisas futuras para aprimorar e adaptar a metodologia proposta, levando em consideração diferentes realidades e necessidades educacionais, como, por exemplo, a adaptação do material didático para outras instituições de ensino e o acompanhamento dos resultados obtidos no uso do e-book produzido neste estudo, além de desenvolvimento de materiais semelhantes que abranjam outras deficiências.

No âmbito prático, espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para a promoção de práticas inclusivas mais eficazes e significativas, tanto no contexto desta escola como em outras instituições de ensino. A disseminação desse conhecimento e a utilização do material didático desenvolvido podem trazer benefícios concretos para a educação inclusiva, permitindo que alunos com deficiência sejam cada vez mais incluídos e tenham igualdade de oportunidades de aprendizagem.

9. REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5 Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. 6. ed. São Paulo: Martin Claret, 2013.

BARBOSA, Vânia Benvenuti; CARVALHO, Marcos Pavani de. **Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado -PEI**. Rio Pomba: Instituto Federal de Educação, Ciência Etecnologia do Sudeste de Minas Gerais – Campus Rio Pomba, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil : texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca**. Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 6949, 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 16 mar. 2021. b

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 9.405, de 11 de junho de 2018.** Dispõe sobre o tratamento diferenciado, simplificado e favorecido às microempresas e às empresas de pequeno porte, previsto no art. 122 da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9405.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004.** Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Brasília, DF:

Presidência da República, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l11079.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12764, de 27 de dezembro de 2012.** Regulamento Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 16 mar. 2021. c

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015.** Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (Bullying). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 9 set. 2021. d

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Brasília, DF: Presidência da República. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112compilado.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 20 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CNB Nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: Câmara de Educação Básica, 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf. Acesso em: 04 jun. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CNB Nº º 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: Câmara de Educação Básica, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 04 jun. 2023. a

CRESWELL, Jonh W. **Research Design.** Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 3.ed. Los Angeles: Sage Publications. 2013.

CUNHA, Ana Lídia Braga Melo; SILVA, Lenina Lopes Soares. O TEC NEP como política pública de inclusão na rede federal de educação profissional. In Congresso Internacional de Educação Inclusiva, 2, 2016, Campina Grande-PB. **Anais do II Congresso Internacional de Educação Inclusiva**. Campina Grande-PB: Realize Editora, 2016. p. 1-12

ESCALA LIKERT. In: **WIKIPÉDIA**, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Escala_Likert&oldid=60492629>. Acesso em: 20 fev. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. Editora Atlas: São Paulo, 2002.

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

LEITE, Bruno Silva. **Tecnologias no ensino de química: teoria e prática na formação docente.** Curitiba: Apris, 2015.

MELO, Marcia Cristina Henares de; CRUZ, Gilmar de Carvalho. 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, 2014.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 11, n. 33, p. 387-549, set./2006. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

MIRANDA, Marcio Batista de; SOUSA, Richard Perassi Luiz de. O ebook como mídia do conhecimento. *In* seminário leitura de imagens para a educação, 6; 2013, Florianópolis. **Seminário leitura de imagens para a educação: múltiplas mídias.** Florianópolis: UDESC, 2013. p. 1-12. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/5932/Artigo12_15505120525828_5932.pdf. Acesso em: 6 abr. 2023.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** São Paulo: Papirus, 2021.

PAIVA JUNIOR, Francisco (ed.). Quantos autistas há no Brasil? **Revista Autismo**, [S.L.], v. 4, n. 5, n.p., mar. 2019. Trimestral.

PEREIRA, Natália Silva. O programa Dupla Escola: estudo crítico sobre parceria público-privada e o ensino profissionalizante no Estado do Rio de Janeiro.*In* **Jornada Internacional Políticas Públicas**, 7; 2015, Maranhão. **Anais da VII Jornada Internacional Políticas Públicas.** Maranhão: UFMA, 2015. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo13/o-programa-dupla-escola-estudo-critico-sobre-parceria-publico-privada-e-o-ensino-profissionalizante-no-estado-do-rio-de-janeiro.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.

POHLENZ, Vilson. Aquisição do conhecimento – fronteiras cognitivas: a linguagem no processo de aprendizagem com fundamento na neurociência. **Ágora: revista de divulgação científica,** [S. l.], v. 18, n. 2, p. 104–119, 2013.

PRADO, Danielle Nunes Martins do; VITALIANO, Celia Regina. Análises de políticas educacionais referentes ao professor de apoio em classes inclusivas. **Revista Teias,** [S.l.], v. 18, n. 49, p. 294-308, maio 2017.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 5084 de 10 de julho de 2007.** Institui o programa estadual de parcerias público-privadas - PROPAR. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/87910/lei-5068-07. Acesso em: 16 mar. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 9395 de 09 de setembro de 2021.** Estabelece a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com transtorno do espectro autista. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=2&url=L0NPTlRMRUkuTlNGL2IyNGEyZGE1YTA3Nzg0N2MwMzI1NjRmNDAwNWQ0YmYyL2UxZTE3Y2NhYTQ4ZTdiM2YwMzI1ODc1MjAwNmRjNDczP09wZW5Eb2N1bWVudA%3D%3D. Acesso em 02 mar. 2023

RIO DE JANEIRO (Estado). **Lei nº 9956 de 05 de janeiro de 2023.** Dispõe sobre a autorização de implementação do sistema de inclusão escolar "aba" para crianças com autismo nas escolas da rede pública do estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: http://www3.alerj.rj.gov.br/lotus_notes/default.asp?id=53&url=L2NvbnRsZWkubnNmL2M4YWEwOTAwMDI1ZmVlZjYwMzI1NjRlYzAwNjBkZmZmLzk0MWY5NWYyMmZkNzdmYzMwMzI1ODkzNTAwNmM5NDA0P09wZW5Eb2N1bWVudA==. Acesso em: 15 abr. 2023

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular:** entenda o autismo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Rosilene Lima da. **O Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas (NAPNE) nos Institutos Federais da Região Nordeste do Brasil:** desafios políticos e perspectivas pedagógicas. 2017. 179 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica-RJ, 2017.

SILVEIRA, Marieles da; NAKAMOTO, Paula Teixeira. A educação profissional e a educação da pessoa com deficiência. *In* Seminário de Pós-Graduação, 5; 2018, Minas Gerais. **Anais do V Seminário de Pós-Graduação.** Minas Gerais: IFTM, 2018. p. 1-14. Disponível em: https://iftm.edu.br/simpos/2018/anais/689-%20Pronto%20ANAIS.pdf. Acesso em: 10 mar. 2021.

SOUZA, Fabiola Fleischfresser; VALENTE, Pedro Merhy; PANNUTI, Maísa. O papel do professor de apoio na inclusão escolar. *In* EDUCERE: Congresso Nacional de Educação, 12., 2015, Curitiba. **Anais do XII Congresso Nacional de Educação**. Curitiba: PUCPR, 2015, p. 10875-10885. Disponível em: https://portalidea.com.br/cursos/aperfeioamento-para-professores-de-apoio-apostila01.pdf. Acesso em; 04 jun. 2023.

STRAVOGIANNIS, Andrea Lorena (coord.). **Autismo:** integração e diversidade. São Paulo: Literare Books, 2021.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do autismo**. 1 ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2016.

TELES, Perolina Souza. A aprendizagem como instrumento de inclusão social. *In:* SOUZA, Rita de Cácia Santos (org.). **Perspectivas sobre educação inclusiva**. Aracaju: Criação, 2017. p. 55-68. Disponível em: http://editoracriacao. com.br/wp-content/uploads/2015/12/educacaoinclusivaritadecassiasantossouza-1.pdf Acesso em: 28/set./2022.

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação – resumo 2020**: inclusão e educação: todos, sem exceção. Paris: Unesco, 2020. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por. Acesso em: 19 fev. 2021.

VIÉGAS, Conceição de Maria Corrêa. **Educação profissional:** indicações para a ação: a interface educação profissional/educação especial. 1ed. Brasília: MEC/SEESP, 2003. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/educ_prof.pdf. Acesso em: 1 mar. 2021.

APÊNDICE A

Questionário ao Professor(a)

Prezado professor(a) você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada "A educação inclusiva em uma escola profissionalizante no município de São Gonçalo". Esta pesquisa faz parte do Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca e deseja analisar como acontece a educação profissional de alunos com deficiência, visando ao desenvolvimento de um recurso digital que auxilie os professores e equipe pedagógica no desenvolvimento do ensino para os alunos incluídos. Para participar, se possível, responda a este questionário que contém questões sobre o seu cotidiano e sua vivência profissional. Para respondê-lo, você precisará dedicar em torno de 5 minutos do seu tempo. As respostas serão coletadas pela internet, armazenadas e analisadas, sem o seu nome ou qualquer outro tipo de identificação. Se você não quiser participar, terá total liberdade de não responder ao questionário. No entanto, se puder colaborar, a sua contribuição será muito valiosa para que o recurso digital a ser desenvolvido seja útil na melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência. Caso tenha alguma dúvida fique à vontade para entrar em contato com a mestranda responsável pelo desenvolvimento da pesquisa.

Mestranda responsável: Rosane Sertorio dos Santos E-mail: rosanesertorio@gmail.com
Orientadores: Prof. Dr. Leonardo Monteiro Trotta
Prof. Me. André Cotelli do Espírito Santo

1. Declara estar ciente de que a sua participação é voluntária e anônima?
Marcar apenas uma opção.
Sim
Não

O cotidiano escolar

Aqui desejamos perceber como ocorre a prática pedagógica dos alunos incluídos. Por favor, se tiver alguma dúvida entre em contato com a responsável pela pesquisa.

1. A Educação Inclusiva na escola profissionalizante para você é:
Marcar apenas uma opção.

Totalmente possível
Desafiadora
Muito difícil de ser realizada
Impossível

2. As informações sobre os(as) alunos(as) incluídos(as) são repassadas:
Marcar apenas uma opção.
No primeiro dia do ano letivo
Após algumas semanas
Após o primeiro período avaliativo
Não há repasse de informações

3. Os alunos incluídos são discriminados:
Marcar apenas uma opção.
Somente pelos(as) demais alunos(as)
Somente pelos(as) professores(as)
Por alunos(as) e professores(as)
Não há discriminação.
São tratados(as) igualmente aos demais.

4. Os encontros para discussão do processo ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as) acontecem:
Marcar apenas uma opção.
Semanalmente
Bimestralmente
Anualmente
De acordo com a necessidade emergencial de cada caso
Nunca

5. A formação continuada abordando a temática educação inclusiva ocorre:
Marcar apenas uma opção.
Frequentemente
Eventualmente
Raramente

Nunca

6. Há adaptação curricular para os alunos na sua disciplina.

Marcar apenas uma opção.

Sempre é verdade

Quase sempre é verdade

Às vezes é verdade

Geralmente é falso

Quase sempre é falso

7.A diferença de aprendizagem entre os alunos incluídos e os demais é significativa.

Marcar apenas uma opção.

Concordo totalmente

Concordo

Não concordo nem discordo

Discordo

Discordo totalmente

8. Sua maior ou maiores dificuldades para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem dos(as) alunos(as)incluídos(as) é:

Marque todas que se aplicam.

Falta de recursos materiais

Falta de formação para trabalhar com esta clientela

Falta de parceria com a família

Falta de uma rede apoio para suprir as necessidades dos alunos com deficiência

Outros:_____

_____

9. Um recurso tecnológico contendo a sistematização de informações sobre os(as) alunos(as) incluídos(as) e a possibilidade de troca de materiais e experiências sobre estes alunos auxilia na melhoria do desenvolvimento do processo de aprendizagem destes alunos.

Marcar apenas uma opção.

Concordo totalmente

Não concordo nem discordo

Discordo

Discordo totalmente.

10. Um aspecto muito positivo da educação inclusiva no ensino profissionalizante é:

_____

_____

11. O maior entrave para o desenvolvimento da educação inclusiva no ensino profissionalizante é:

_____

_____

APÊNDICE B

Roteiro de Entrevista

1. No questionário preliminar aplicado, constatamos que todos os profissionais participantes consideram a educação inclusiva possível de ser realizada na educação profissional de nível técnico. Você concorda? Por quê?
2. Mesmo considerando possível, foram apontadas algumas dificuldades e desafios. Para você, qual tem sido a maior dificuldade com os alunos incluídos?
3. Observa-se um aumento no número de alunos com deficiência matriculados ao longo dos anos de existência da escola. A que você atribui esse aumento?
4. Como e em quais momentos é realizada a discussão sobre a inclusão escolar?
5. Existe um espaço para estudo e trocas de experiência sobre o trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos incluídos?
6. Para você, quais as ações contribuiriam para uma prática pedagógica mais significativa para os alunos incluídos?
7. O plano pedagógico individualizado é realizado em sua disciplina? Como ele é elaborado?
8. Na sua opinião, qual o maior ganho da educação inclusiva nesta realidade?
9. Saberia dizer, em relação aos alunos com deficiência egressos, se conseguiram colocação nos postos de trabalho na área de formação?
10. Em sua disciplina, qual o maior desafio para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos alunos incluídos?
11. Você aceita participar como colaborador(a) da ferramenta tecnológica a ser desenvolvida?

APÊNDICE C

Roteiro das Rodas de Conversa

1. Qual a sua opinião sobre o e-book?
2. Considera que esse material didático é de fácil utilização e acessível?
3. Há alguma informação nele apresentada que você desconhecia? Qual?
4. Considera que as informações nele contidas irão contribuir para a sua prática pedagógica? Por quê?
5. Acha ser possível utilizá-lo em outras realidades? Por quê?
6. A linguagem e informações estão claras e adequadas para utilização pelos demais professores?
7. Qual seção chamou mais sua atenção? Por quê?
8. Acha que esse e-book ajudará a diminuir suas angústias no trabalho pedagógico junto aos alunos autistas?
9. Da forma como foi pensado, mesmo os professores que possuem maior resistência ao uso das tecnologias poderão ter facilidade para utilizá-lo?
10. O que mais chamou sua atenção nesse material didático?
11. Gostaria de apresentar alguma sugestão?

APÊNDICE D

Questionário aos Avaliadores

A sua participação na avaliação do material didático, e-book, foi muito importante e valiosíssima para a pesquisa intitulada “A Educação Inclusiva em Uma Escola Pública do Município de São Gonçalo”. Para sistematizar os dados coletados na roda de conversa, faz-se necessário o conhecimento de algumas informações sobre você. Agradeço imensamente as suas respostas.

Mestranda responsável: Rosane Sertorio dos Santos E-mail: rosanesertorio@gmail.com
Orientadores: Prof. Dr. Leonardo Monteiro Trotta
Prof. Me. André Cotelli do Espírito Santo

1. Declara estar ciente de que participa voluntariamente ao responder este questionário e de que os dados coletados serão mantidos em anonimato.
   Sim
   Não

2. Idade.
   20 a 30 anos
   31 a 40 anos
   41 a 50 anos
   50 a 60 anos
   Acima de 60 anos

3. Titulação. Considere a última formação concluída.
   Graduação na área de Educação
   Graduação em área diferente de Educação. Qual?
   Especialização na área de Educação
   Especialização em outra área. Qual?
   Mestrado na área de Educação
   Mestrado em outra área. Qual?
   Doutorado na área de Educação
   Doutorado em outra área. Qual?

4. Há quanto tempo conclui a graduação?

1 a 5 anos

6 a 10 anos

Há mais de 10 anos

5. Atua nessa unidade de ensino:

   de 1 a 5 anos

   6 a 10 anos

   Há mais de 10 anos

6. Atua em outras escolas:

   Não

   Sim. Em 2

   Sim. Em 3

   Sim. Em mais de 3

7. Vínculo empregatício:

   Estatutário

   Contratado