

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

CHALLENGES AND POSSIBILITIES FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER – ASD IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

¹Emerson de Souza Costa.

²Otávio Vinícius Arantes.

¹CEFET / MG. emerson@cefetmg.br

²CEFET / MG. Otavio.arantes@educacao.mg.gov.br

Artigo aceito em 26/05/2024 e publicado em 06/03/2025.

Resumo: O presente estudo tem como principal objetivo identificar os desafios e possibilidades para a inclusão dos estudantes com TEA na Educação Profissional e Tecnológica, a partir de estudos e indagações sobre possíveis barreiras e ações que possam contribuir com o processo de inclusão. A escola inclusiva deve ser aquela que implica num sistema educacional que reconhece e atende as diferenças individuais, respeitando as necessidades de todos os alunos. O professor como os demais membros da escola comprometidos com uma educação com qualidade deve estar requalificando sua atuação como facilitador do processo ensino aprendizagem para identificar as necessidades educacionais e apoiar os alunos em suas dificuldades. O número de pessoas diagnosticadas com o transtorno do espectro autista é crescente, bem como a sua presença no ensino superior. Em relação à metodologia, a pesquisa utilizada baseou-se em revisão bibliográfica, possui método de abordagem de pesquisa qualitativa, através do método de abordagem dedutivo. As questões centrais deste estudo são baseadas na falta de conhecimento e profundidade da compreensão das políticas públicas de educação e na falta de investimento por parte das instituições responsáveis. Neste estudo bibliográfico, percebeu-se a necessidade de promover a oportunidade de elucidação sobre a educação profissionalizante como iniciativa governamental e seus impactos que podem contribuir significativamente para posteriores estudos no meio acadêmico e científico.

Palavras-chave: autismo; acessibilidade; educação profissional e tecnológica; inclusão.

Abstract: The main objective of this study is to identify the challenges and possibilities for the inclusion of students with ASD in Professional and Technological Education, based on studies and inquiries into possible barriers and actions that can contribute to the inclusion process. An inclusive school must be one that implies an educational system that recognizes and responds to individual differences, respecting the needs of all students. The teacher, like

other members of the school committed to quality education, must be requalifying their role as facilitators of the teaching-learning process to identify educational needs and support students in their difficulties. The number of people diagnosed with autism spectrum disorder is growing, as is their presence in higher education. Regarding the methodology, the research used based on a bibliographical review, has a qualitative research approach method, through the deductive approach method. The central questions of this study based on the lack of knowledge and depth of understanding of public education policies and the lack of investment on the part of the responsible institutions. In this bibliographic study, the need to promote the opportunity to clarify this government initiative and its impacts was perceived, which contribute significantly to further studies in the academic and scientific world.

Keywords: autism; accessibility; professional and technological education; inclusion.

1 INTRODUÇÃO

O discurso acerca da inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista na escola regular, na escola técnica, no ensino superior, no trabalho e nos espaços sociais em geral, tem-se propagado rapidamente entre toda a sociedade. Porém, isto não quer dizer que a inclusão já seja uma prática corrente nos diversos setores sociais, uma vez que a própria sociedade que demanda soluções de sustentação e viabilidade para sua própria pluralidade, não é uma sociedade inclusiva.

Cada vez mais o número de pessoas diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vem aumentando nos últimos anos, algumas delas já ingressaram na Universidade e outras tantas ainda ingressarão. Com o cenário atual, percebe-se surgir dúvidas por parte dos docentes em relação à acessibilidade de suas aulas, bem como em relação à comunicação/interação com estes estudantes.

O presente estudo tem como objetivo identificar os desafios e possibilidades para a inclusão dos estudantes com TEA na Educação Profissional e Tecnológica, a partir de estudos e indagações sobre possíveis barreiras e ações que possam contribuir com o processo de inclusão.

Entendendo a educação profissional e tecnológica como ato de democratização do acesso ao conhecimento, de produção e promoção da construção ética e moral dos educandos, torna-se imperativo o estudo em questão, tendo em vista a necessidade de avançar no processo de ensino-aprendizagem, sendo importante portanto, o debate da temática, de práticas de políticas públicas educativas centradas na criticidade e consciência da diversidade humana, fomentando espaços educativos de produção de novas habilidades técnicas a serem utilizadas no âmbito do trabalho.

Ademais, acredita-se que a investigação do tema proposto é relevante tendo em vista que a normatização de ideias a partir do pensamento do que seja ou não normal, pauta-se em diferenças culturais, sociais e de origem, que pode ser considerado como um dos erros de processos formativos da história da humanidade. O estudo busca, portanto, contribuir com o enfrentamento da transformação social dos sujeitos, a partir do contexto educacional e social em que estão inseridos, proporcionando-lhes mudanças sociais significativas de politização.

Dessa forma, torna-se relevante discutir as práticas de políticas públicas educacionais, de modo a se atender a complexidade do mundo atual, salientando a evolução já percebida na educação e a possibilidade de mais avanços nessa seara no que se refere a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação profissional e tecnológica.

O Transtorno do Espectro do Autismo vem sendo estudado desde a década de 1940 por diversos autores entre eles Kanner (1943), Hans Asperger (1944), Lorna Wing, (1960). Progressivamente vem sendo foco de pesquisa na atualidade, por considerar que ainda há muito trabalho a fazer, no sentido de sensibilizar e informar a comunidade acerca desse distúrbio do desenvolvimento humano.

2 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste trabalho, foi realizada uma revisão bibliográfica, de caráter descritivo e abordagem qualitativa, a qual é considerada um método de pesquisa que possibilita a busca, a avaliação crítica e a síntese do estado do conhecimento sobre determinado assunto (MENDES, 2008). O método de investigação fundamentado na revisão bibliográfica busca manter os padrões de clareza, rigor e replicação dos primários (MINAYO, 2018).

A revisão bibliográfica tem como critério de exclusão artigos repetidos, artigos não acessíveis em texto completo, resenhas, anais de congresso, monografias, teses, editoriais, artigos que não abordaram diretamente o tema deste estudo e artigos publicados fora do período de análise (LUPPETI, 2017).

A revisão realizada contém aspectos históricos e conceituais sobre as implicações na educação profissional e tecnológica, frente aos desafios da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para a seleção dos artigos foram consultadas as plataformas de dados de literatura científica e técnicas: Scientific Electronic Library Online (SciELO), e BVS- Biblioteca Virtual em Saúde, e Google Acadêmico no período de janeiro e fevereiro de 2024. As palavras chaves foram selecionadas a partir dos objetivos de pesquisa.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 AUTISMO

Michael Farrel cita o autismo e os transtornos autistas, como tríade de comprometimento associada ao autismo – isolamento social, dificuldades de comunicação e insistência na repetição. O nome autismo foi adotado pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, para descrever um dos sintomas da esquizofrenia. Este rótulo veio da palavra grega Autos, que quer dizer próprio.

Para González (2007, p. 222):

O Autismo é um distúrbio do desenvolvimento caracterizado por dificuldade e anormalidades em várias áreas: comunicação, comportamento, relacionamento social. Segundo Associação Americana de Autismo – ASA, os sintomas são causados por disfunções físicas do cérebro, verificados pela anamnese ou presentes no exame ou entrevista com o indivíduo.

Percebe-se que o ambiente escolar, como uma instituição da sociedade tem o dever de adaptar e proporcionar aos alunos autistas a oportunidade de conviver socialmente. E para que isso aconteça é necessário que a comunidade escolar, principalmente os professores tenham conhecimento do que é autismo, mas na maioria dos casos encontramos professores despreparados e alheios ao assunto.

Para Correia (2008), com a educação inclusiva surgem maiores exigências e desafios para as escolas e para os professores. É necessário que, os intervenientes educativos programem um currículo que atendam às características dos alunos.

Capacitar os professores e as escolas a trabalhar com um currículo que responda a estas exigências é, pois, o grande desafio que se coloca à própria escola e aos serviços de apoio”. Planificar a aprendizagem e a participação de todos os alunos sem recorrer a respostas estereotipadas e pré-definidas, procurar as melhores formas de adaptar ou modificar o currículo à diversidade das necessidades dos alunos, trabalhar em articulação com outros profissionais ou serviços, promover a colaboração e partilha de informações e experiências entre professores, dinamizar a produção de materiais curriculares, a observação mútua de aulas, a emergência de parcerias pedagógicas, incentivar a experimentação e inovação pedagógica. (CORREIA, 2008, p. 47).

O oferecimento de um trabalho interdisciplinar no espaço escolar pode trazer muitos benefícios para os alunos especiais. A escola deve se adequar para atender todos os alunos, independente de suas diferenças. Portanto, deve haver a preocupação principalmente com a capacitação de seus docentes, pois estes serão responsáveis por mediar o processo educativo na sala de aula.

O conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico, no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores, ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seu professor, prepara-se, organiza-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentam necessidades especiais. Inclusão, portanto não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica”. (PCN- Adaptações curriculares, MEC 1999, p. 17).

Para Grochoska (2012) a função da escola nos dias de hoje tem papel fundamental para ajudar a incluir todas as pessoas na vida em sociedade. Para o autor, a escola parte do pressuposto do que queremos com a educação e onde chegaremos como sociedade. Porém houve tempos que a escola excluiu todos os educandos que não se encaixavam no padrão da normalidade como era esperado. Sendo assim, as pessoas que não se encaixam no “padrão escolar” eram colocadas à margem da sociedade.

A atual Carta Magna trata da educação básica obrigatória como direito de todos, bem como, vem fundamentada na promoção do bem de todos sem qualquer discriminação ou preconceito, conforme preceitua o art 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; [...]

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Nesse condão, deve se ter amplo acesso à todos, independe de suas condições e necessidades, a fim de não haver exclusão e promover a participação igualitária.

Mantoan (2006) sobre o tema, aduz:

[...] a inserção de alunos com deficiência as escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados (MANTOAN, 2006, p. 18).

O desenvolvimento inclusivo das escolas é entendido como uma perspectiva ampla de reestruturação, modernização e inovação da instituição de ensino. A base de tudo está o princípio democrático da educação para todos, onde a instituição de ensino seja especialista em todos os educandos independente de sua especificidade, pois as diferenças não devem ser sinônimas de desigualdade. A sociedade compete fabricar um novo discurso em que as diferenças não sejam sinônimas de desigualdades, que o homem se reconheça no outro como sujeito de uma teia social, que aceite a ideia de que temos semelhanças e diferenças, e que uma delas consiste no fato de sermos, independente de nossas características físicas, cognitivas, psicológicas e outras, convidados a conviver em sociedade (RIBEIRO, BEZERRA E HOLANDA, 2015, p.28).

Tendo em vista tudo isso, ressalta-se a importância de a escola assumir sua função social, que sabemos que é extremamente complexa, ampla e diversificada, pois existe a necessidade de dedicação quase que completamente exclusiva não somente do professor, mas, de todos os profissionais que a compõem, precisa de acompanhamento das mudanças que se processam com um dinamismo difícil de ser seguido com relação ao campo de trabalho e ainda buscar atualizar o seu currículo e sua própria metodologia deixando-a adequada tanto as principais tendências educacionais do mundo, como simultaneamente adaptadas a realidade em que ela está inserida.

Para Orrú (2017):

A inclusão é um conjunto de ideias e de ações que se combinam e produzem a materialização do ato consumado sem exceções, discriminações ou esquivos. Por isso é complexa, porém não é utópica. A inclusão é a materialização da mais genuína humanização (ORRÚ 2017, p. 69).

Essa materialização é mais do que uma estrutura física com acessibilidade, do que material didático de qualidade é, na essência, um docente que exerce sua função social que valoriza o ser humano como ele é, seu contexto social e seu conhecimento prévio, ajudando em sua caminhada, não com conhecimentos prontos, acabados, homogêneos, mais sim auxiliando a construir seu próprio conhecimento, seja ele com dificuldade de aprendizagem, com deficiência ou sem.

3.2 A INCLUSÃO DO TEA NA EPT

A Resolução CNE/CP nº1, de 5 de janeiro de 2021 que em seu Artigo 3º Inciso XI diz “observância às necessidades específicas das pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, gerando oportunidade de participação plena e efetiva em igualdade de condições no processo educacional e na sociedade”. Porém, para que haja efetivação dos propósitos inclusivos, é preciso que todos os envolvidos conheçam e analisem todo o desenrolar desse movimento, pois é somente por meio da coletividade, da troca de informações e experiências, que se poderão encontrar instrumentos úteis para direcionar a prática de maneira justa e coerente com a realidade de cada aluno.

Mantoan (2006) observa que aqueles que formulam políticas públicas para a formação de professores ainda não entenderam a necessidade de uma mudança na docência, pois oferecem ampla especialização ou mesmo uma disciplina no currículo de formação inicial de professores, mas os autores defendem que há uma necessidade de criação de qualificações específicas dentro dos cursos.

O NAPNE – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, se constituiu como uma proposta das instituições federais de educação profissional, científica e tecnológica, concomitante à organização do Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas da educação básica no país (DALMONECH et al, 2023)

O Núcleo foi estabelecido para desempenhar um papel de liderança no processo de inclusão e sua composição era constituída por um coordenador, nomeado por um regulamento institucional, e por um corpo de apoio, composto por colaboradores profissionais como psicólogos e sociólogos, para além de outros funcionários públicos, técnicos e docentes, estudantes e seus pais.

3.3 DESAFIOS PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE

A inclusão do estudante com TEA (Transtorno do Aspecto Autista) tem como princípio uma educação acolhedora, com a organização de um ambiente adequado para o desenvolvimento das aprendizagens, favorecendo experiências para a comunicação, convivência. Para tanto é preciso se pensar em uma prática docente que reconheça as especificidades e realize adaptações e flexibilizações dentro de um contexto significativo de aprendizagem. “Oportunidade de socialização e desenvolvimento de condições de aprendizagem devem ser preocupação central das instituições escolares.

O autismo caracteriza-se por uma tríade de anomalias comportamentais: limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamento

restritos, estereotipados e ritualizados. A manifestação dos sintomas ocorre antes dos três anos de idade e persiste durante a vida adulta. De acordo com o autor Orrú (2011, p. 76), a incidência do autismo é de cinco a cada 1.000 crianças, sendo mais comum no sexo masculino, na razão de quatro homens para cada mulher afetada.

De acordo com os relatos do autor Coll (1995, p. 50) os sintomas do autismo seriam:

[...] os sintomas e o grau de comprometimento variam amplamente, por isso é comum referir-se ao autismo como um espectro de transtornos, denominados genericamente de transtornos invasivos do desenvolvimento, foram estabelecidos critérios de classificação dos transtornos invasivos do desenvolvimento que estão formalizados no Manual de Diagnóstico e Estatístico (DSM-IV) da Associação Americana de Psiquiatria e na Classificação Internacional de Doenças (CID-10) publicada pela Organização Mundial de Saúde. A origem do autismo ainda é desconhecida, embora os estudos realizados apontem para um forte componente genético. Não há um padrão de herança característico, o que sugere que o autismo seja condicionado por um mecanismo multifatorial, no qual diferentes combinações de alterações genéticas associadas à presença de fatores ambientais predisponentes podem desencadear o aparecimento do distúrbio.

Na mesma linha de pensamentos do autor acima, os indivíduos autistas apresentam comprometimento na interação social, que se manifesta pela inabilidade no uso de comportamentos não-verbais tais como o contato visual, a expressão facial, a disposição corporal e os gestos. Esse comprometimento na interação social manifesta-se ainda na incapacidade do autista de desenvolver relacionamentos com seus pares e na sua falta de interesse, participação e reciprocidade social. Há comprometimento na comunicação, que se caracteriza pelo atraso ou ausência total de desenvolvimento da fala. Em pacientes que desenvolvem uma fala adequada, permanece uma inabilidade marcante de iniciar ou manter uma conversa. O indivíduo costuma repetir palavras ou frases (ecolalia), cometer erros de reversão pronominal (troca do “você” pelo “eu”) e usar as palavras de maneira própria (idiossincrática).

Com relação às suas atividades e interesses, os autistas são resistentes às mudanças e costumam manter rotinas e rituais. É comum insistirem em determinados movimentos, como abanar as mãos e rodopiar. Frequentemente preocupam-se excessivamente com determinados assuntos, tais como horários de determinadas atividades ou compromissos.

Alguns autistas (cerca de 20%) apresentam um desenvolvimento relativamente normal durante os primeiros 12 a 24 meses de vida, depois entram em um período de regressão, caracterizado pela perda significativa de habilidades na linguagem. O retardo mental está presente em cerca de 75% dos autistas. Esses autistas com retardo mental são propensos a se automutilar, batendo com a cabeça ou mordendo as mãos, por exemplo. As convulsões aparecem em 15 a 30% dos casos, 20 a 50% apresentam alterações no eletroencefalograma. Além disso, em 15 a 37% dos casos de autismo ocorre associação com outras manifestações clínicas, incluindo os 5 a 14% que apresentam alterações cromossômicas ou alguma doença genética conhecida (COLL, 1995, p. 30).

Percebe-se então que a síndrome do autismo pode ser encontrada em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica e social. Entretanto não se conseguiu até agora provar nenhuma causa psicológica, ou no meio ambiente destas pessoas que possa causar o transtorno.

Os sintomas, causados por disfunções físicas do cérebro, podem ser verificados pela anamnese ou presentes no exame ou entrevista com o indivíduo, estas características são: Distúrbios no ritmo de aparecimento de habilidades físicas, sociais e linguísticas; Reações anormais às sensações, ainda são observadas alterações na visão, audição, tato, dor, equilíbrio, olfato, gustação e maneira de manter o corpo; Fala ou linguagem ausentes ou atrasados. Certas áreas específicas do pensar, presentes ou não (COLL, 1995, p. 36).

Entretanto nota-se que o ritmo imaturo da fala, restrita de compreensão de ideias. Uso de palavras sem associação com o significado; relacionamento anormal com os objetos, eventos e pessoas. Respostas não apropriada a adultos ou crianças. Uso inadequado de objetos e brinquedos, este são comportamentos geralmente executados por autistas.

Para um diagnóstico clínico preciso do Transtorno Autista, a criança deve ser bem examinada, tanto fisicamente quanto psico-neurologicamente. A avaliação deve incluir entrevistas com os pais e outros parentes interessados, observação e exame psico-mental e, algumas vezes, de exames complementares para doenças genéticas e ou hereditárias (COLL, 1995).

Portanto o diagnóstico é complexo e de difícil acesso para toda sociedade, famílias com melhores condições financeiras com certeza se sobressaem na utilização de instrumentos de pesquisas na área da medicina e da psicopedagogia.

No início do século XX, a questão educacional passou a ser abordada, porém, ainda é muito contaminada pelo estigma do julgamento social. Nos dias de hoje, entre todas as situações da vida de uma pessoa com necessidades especiais, uma das mais críticas é a sua entrada e permanência na escola (FREIRE, 2012, p. 70). Ainda hoje, embora mais sutil, pratica-se a “eliminação” de crianças deficientes do ambiente escolar. Por tudo isso, os professores agora estão sendo preparados para adaptar a criança com necessidades especiais para prolongar a sua permanência na escola dita normal.

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino (BRASIL, 2002).

A Lei nº 5.692/71, que altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do

desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado.

Nesse período, não se efetiva uma política pública de acesso universal à educação, permanecendo a concepção de “políticas especiais” para tratar da educação de estudantes com deficiência. No que se refere aos estudantes com superdotação, apesar do acesso ao ensino regular, não é organizado um atendimento especializado que considere as suas singularidades de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

O Censo Escolar/MEC/INEP (BRASIL, 2004), realizado anualmente em todas as escolas de educação básica, possibilita o acompanhamento dos indicadores da educação especial: acesso à educação básica; matrícula na rede pública; ingresso nas classes comuns; oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios escolares; municípios com matrícula de estudantes com deficiência; transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; escolas com acesso ao ensino regular e formação docente para o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes.

Para compor esses indicadores no âmbito da educação especial, o Censo Escolar/MEC/INEP coleta dados referentes ao número geral de matrículas; à oferta da matrícula nas escolas públicas, escolas privadas e comunitárias sem fins lucrativos; às matrículas em classes especiais, escola especial e classes comuns de ensino regular; ao número de estudantes do ensino regular com atendimento educacional especializado; às matrículas, conforme tipos de deficiência, transtornos do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; à infraestrutura das escolas quanto à acessibilidade arquitetônica, à sala de recursos ou aos equipamentos específicos; e à formação dos professores que atuam no atendimento educacional especializado.

A partir de 2004, são efetivadas mudanças no instrumento de pesquisa do Censo, que passa a registrar a série ou ciclo escolar dos estudantes identificados na área da educação especial, possibilitando monitorar o percurso escolar (BRASIL, 2004).

Em 2007, o formulário impresso do Censo Escolar foi transformado em um sistema de informações on-line, o Censo Web, que qualifica o processo de coleta e

tratamento das informações, permite atualização dos dados dentro do mesmo ano escolar, bem como possibilita o cruzamento com outros bancos de dados, tais como os das áreas de saúde, assistência e previdência social. Também são realizadas alterações que ampliam o universo da pesquisa, agregando informações individualizadas dos estudantes, das turmas, dos professores e da escola (BRASIL, 2007).

Com relação aos dados da educação especial, o Censo Escolar registra uma evolução nas matrículas, de 337.326 em 1998 para 843.342 em 2013, expressando um crescimento de 150%. No que se refere ao ingresso em classes comuns do ensino regular, verifica-se um crescimento de 1.377%, passando de 43.923 estudantes em 1998 para 648.921 em 2013.

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inclusão de portadoras do Transtorno do Espectro Autista nas instituições de ensino regulares e profissionalizantes é um tema bastante discutido atualmente, onde os autores ressaltam o que é TEA, classificam os níveis de gravidade do autismo, citam estratégias pedagógicas em que os docentes podem utilizar e mostrar os aspectos legais da inclusão no ensino regular e na educação profissional e tecnológica no Brasil.

A inclusão do aluno com TEA deve estar muito além da sua presença em sala de aula, deve perseguir, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades e competência, para superação das dificuldades. No entanto, o que é visto são propostas de vagas reservadas para inserção destes estudantes, porém ainda há muito o que se trabalhar nas práticas pedagógicas para melhor adequá-los ao ambiente. Portanto, pode-se verificar que o processo de inclusão ainda ocorre de forma lenta, mas um ponto positivo que pode ser ressaltado é que a cada dia as escolas tem conseguido trabalhar de forma conjunta, de forma positiva, em meio a tantas dificuldades, rumo a conseguir que a escola que seja totalmente inclusiva.

Este trabalho teve como propósito buscar e oferecer informações, conhecimentos teórico-científicos, despertar reflexões e análises, com a expectativa de gerar caminhos para melhorar a forma como o ensino e a aprendizagem para as crianças com autismo vêm sendo conduzidos nas escolas.

Aponta-se no decorrer desta análise a importância de o professor estabelecer uma prática psicopedagógica que valorize o autista, assim como suas linguagens artísticas, procedimentos, desenvolvimento da criatividade e poética pessoal da criança como conteúdos que devem estar presentes constantemente, pois o autista não possui facilidade de comunicação e sua verbalização e comprometida.

Percebe-se que o ambiente adequado, o domínio por parte do professor do que está sendo ensinado e o conhecimento sobre o desenvolvimento sereno e gradativo Sechi (2020) discorrem sobre o tema de políticas públicas, afirmando que é substancial a atuação do Estado nessas políticas, referentes a efetivação dos direitos fundamentais e sociais, principalmente no tocante à sua promoção e prevenção.

Desse modo, a educação como direito social deve ser garantido pelo Estado mediante políticas econômicas e sociais e ao observar o conceito de política pública, esta se serve para correção ou diminuição de problema social identificado, compreendendo como o conjunto de diretrizes e metas de ação e de prioridades alocativas do Estado (SANTOS, 2019).

Desta forma, a integração escolar antigamente era um viés visando atender os ditames das leis, só que pela metade, sem perspectivas de que a totalidade almejada fosse alcançada, uma vez que os educandos com deficiência eram inseridos na escola regular onde tinham a oportunidade de transitar pelo sistema educacional, entretanto, existia a individualização a partir da adaptação dos currículos, avaliações e atividades diferenciadas, quando necessário separado dos demais trabalhando a parte, vislumbrando suprir as dificuldades de aprendizagem sem a preocupação com o

Para concretizarmos uma prática educacional inclusiva não se pode esperar e/ou confiar somente nas leis que são implementadas para amparar os direitos de um indivíduo obrigando uma instituição escolar a recebê-lo, é necessário que essa instituição saiba o verdadeiro sentido da palavra “inclusão” que vai muito além de integrar esse aluno em suas dependências. Incluir é abraçar as diferenças, é compartilhar, é envolver-se, tendo como objetivo fundamental o respeito ao próximo numa troca incondicional de valores morais e éticos.

Sob este enfoque pode-se observar que as políticas afirmativas para a educação brasileira postulam por documentos norteadores como: projetos, diretrizes e estratégias que viabilizem o trabalho da instituição escolar, e principalmente, do professor que irá trabalhar com o aluno com deficiência, para que este seja verdadeiramente incluído, e se sinta partícipe da sociedade a qual está inserida e que consiga se desenvolver de forma plena e capacitada. Corroborando com Glat e Blanco (2007), mais do que um ambiente de convivência, uma instituição de ensino que se considera inclusiva, tem que ser um lugar onde se aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos, sejam eles, com ou sem deficiência, pois nem precisa que paremos em pensamentos profundos para concluirmos que o ser humano merece respeito independente de qual seja sua condição.

A EPT necessita ser fundamentada em princípios mais humanizados que potencializem o aprendizado e desenvolvimento no contexto da diversidade humana. Os processos de contratação de serviços especializados para o atendimento aos alunos com deficiência, na esfera federal, costumam ser morosos e burocráticos. No contexto da EPT, a partir de nossa vivência como servidora na Rede, tomando como referência o campus VNI, o aluno com deficiência ingressa na instituição e somente a partir de sua entrada é que é realizada a contratação de profissionais especializados para um atendimento adequado a sua necessidade. O desafio apontado revela a urgência de maior investimento, não apenas financeiro, por parte do Governo Federal, concernente a uma política de inclusão na EPT. Essa questão tem se apresentado desfavorecedora à inclusão nessa modalidade. Nesse sentido, Mendes, Vilaronga e Zerbato (2014, p. 31) indicam que um dos “Um dos entraves para a efetivação da política de inclusão escolar dos alunos [...] da Educação Especial tem sido o baixo investimento em contratação de profissionais especializados [...]”.

5 CONCLUSÕES

O presente estudo buscou refletir sobre o ensino profissional e adoção de políticas públicas com vistas a repensar o modelo e o planejamento de ensino em sintonia com os anseios apresentados no dia a dia do mercado de trabalho, por meio de um contato com os alunos formados em alguns Cursos Técnicos, mantidos por instituição pública e também por instituição privada para alunos com TEA.

São inúmeros os argumentos apresentados para atribuir o fracasso ou o sucesso da inclusão é necessário de pensar em espaços. Instituições e estabelecer verdades, possibilidades e propor soluções junto à comunidade para que de fato se concretize a inclusão. Como nossa pesquisa vamos responder questões ligadas a formação continuada dos profissionais, instrumentos pedagógicos de adaptação dos conteúdos curriculares, recursos didáticos pedagógicos, planejamento e outros fatores que estão ligados aos limites e possibilidades para a inclusão

O presente artigo emerge como uma via de discussão sobre as necessidades e satisfações da educação profissional. Para isso a escola de educação profissional deve refletir sobre seu desenvolvimento, sobre seu papel, tornando-se mais resilientes, com capacidade de dar as respostas que o mercado e o próprio profissional formado requer e necessita.

Urge a necessidade de um agir que busque uma verdadeira mudança, em que todos assumam a postura de educadores e trabalhem para essa conquista perante a realidade do autismo, visando sempre o melhor para o aluno, com o objetivo de torná-lo um cidadão melhor desenvolvido, criativo e que saiba ver, ouvir e sentir com o coração, preparado para atuar na sociedade e construir a sua história, sabe-se que esta realidade para sociedade estará longe do Brasil, porém a luta e a perseverança de expandir o conhecimento sobre o assunto no dia a dia tornará o mundo para os autistas menos complicados e muito mais agradável de se viver.

Por fim, é perceptível que o assunto da formação de professores é uma temática sempre polêmica e carecida de constantes informações, pois, abordar questões sobre práticas pedagógicas sempre desestabilizam, provocam inseguranças, medos e resistência a encarar o novo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. L. V. de. A mediação como fundamento da didática. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, Anais: **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, Caxambu, 2002.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Decreto n.º 7.612, de 17 de novembro de 2011.** Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

BRASIL. **Decreto N° 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil.** Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. Lei n° 13.146, de 6 de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Presidência da República; Casa Civil. Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n° 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria N° 2.678, de 24 de setembro de 2002.** Disponível em: ftp://ftp.fn.de.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Lei N°. 7.853, de 24 de outubro de 1989.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Decreto n° 3.298, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei N°. 10.436, de 24 de abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Decreto N° 5.296 de 02 de dezembro de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Decreto N° 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei N° 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais** – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério Público Federal. **O acesso de estudantes com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular de ensino.** Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva(Orgs). 2ª ed. ver. e atualiz. Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em :<ht tp://por tal.mec.g ov.br/arqui vos/pdf/poli ticaeducespecial.pdf.> Acesso em: 10 de junho 2023.

COLL, C; PALACIOS, J; MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: necessidades Educativas especiais e aprendizagem escolar.** Porto Alegre: Artmed, 1995.

CORREIA, Luís de Miranda. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares.** Porto, Portugal. Porto Editora, 2008.

FARREL, Michael. **Dificuldades de relacionamento pessoal, social e emocional.** Porto Alegre: Artmed, 2008. 138 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Rio Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GAUDERER, E. C. **Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais.** São Paulo: Sarvier, 1985.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas. 2002.

GILBERG, C. **Infantile Autism: diagnosis and treatment.** Acta Psychiatr Scand, 1990.

GLAT, Rosana; BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva in Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GONZÁLEZ, Eugenio. **Necessidades educacionais específicas.** Porto Alegre. Ed. Artmed. 2007.

GROCHOSKA, M.A. **Organização escolar: perspectivas e enfoques.** Curitiba: InterSaberes, 2012. -(série Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia).

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

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

ORRÚ, E. S. **Autismo: o que os pais devem saber? – 2. ed. –** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

ORRÚ, Silvia Ester. **O re-inventar da inclusão: os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

RIBEIRO, R. R. R. P. C.; BEZERRA, T. M. C.; HOLANDA, T. R. P.; **História e política**

SANTOS, B. de S. **Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. Cengage Learning, 2020.

UNESCO, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994. BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

UNESCO, Jomtiem/Tailândia, 1990. BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: 1994.

UNESCO. BRASIL. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem (1990)**, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 7ª ed. São Paulo: Ícone, 2001.