

O Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta de inclusão dos estudantes com autismo na educação profissional

The Individualized Educational Plan (IEP) as a tool for inclusion of students with autism in professional education

DOI: 10.54033/cadpedv21n1-108

Recebimento dos originais: 12/12/2023
Aceitação para publicação: 15/01/2024

Viviani Pereira Amanajás Guimarães

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica

Instituição: Instituto Federal de Brasília (IFB)

Endereço: Via L2 Norte, SGAN Quadra 610, Asa Norte, Brasília – DF,

CEP: 70830-450

E-mail: vivianiguimaraes@maisinclusaonomundo.com.br

Veruska Ribeiro Machado

Doutora em Educação pela Universidade de Brasília

Instituição: Instituto Federal de Brasília (IFB)

Endereço: Via L2 Norte, SGAN Quadra 610, Asa Norte, Brasília – DF,

CEP: 70830-450

E-mail: veruska.machado@ifb.edu.br

RESUMO

O Plano Educacional Individualizado (PEI) foi previsto como ferramenta de inclusão para pessoas com deficiência na Lei nº 13.146/2015. No entanto, a prática escolar nem sempre demonstra a promoção dessa garantia legal dentro da sala de aula. Nesse contexto, falar sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço escolar é fundamental, tanto no campo da educação básica quanto na área da educação profissional. Por isso, o objetivo deste artigo é apresentar o projeto desenvolvido pela pesquisadora na oportunidade do seu mestrado, este materializado em uma plataforma online, com o intuito de auxiliar instituições e profissionais envolvidos na educação de pessoas com autismo a como elaborar o PEI, em especial no campo da educação profissionalizante. Assim, para a composição deste trabalho, foram consultados autores importantes, como Vigotski, Kandel, Maenner e outros, além da legislação em vigor pertinente e de dados fornecidos pelo Censo brasileiro, bem como pelo Ministério da Educação (MEC) e pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Palavras-chave: educação profissional, Plano Educacional Individualizado (PEI), Transtorno do Espectro Autista (TEA).

ABSTRACT

The Individualized Educational Plan (PEI) was provided as an inclusion tool for people with disabilities in Law No. 13,146/2015. However, school practice does not always demonstrate the promotion of this legal guarantee within the classroom. In this context, talking about Autism Spectrum Disorder (ASD) in the school space is fundamental, both in the field of basic education and in the area of professional education. Therefore, the objective of this article is to present the project developed by the researcher during her master's degree, which was materialized on an online platform, with the aim of helping institutions and professionals involved in the education of people with autism how to prepare the PEI, in particular in the field of vocational education. Thus, for the composition of this work, important authors were consulted, such as Vigotski, Kandel, Maenner and others, in addition to the relevant legislation in force and data provided by the Brazilian Census, as well as by the Ministry of Education (MEC) and the World Health Organization. Health (WHO).

Keywords: professional education, Individualized Educational Plan (IEP), Autism Spectrum Disorder (ASD).

1 INTRODUÇÃO

De acordo com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID), que se encontra atualmente na 11ª edição e está vigente no Brasil desde janeiro de 2022, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento “que se manifesta na primeira infância e é caracterizada por déficits nas habilidades sociais, comportamentos e comunicação” (Nisar; Harris, 2023, p. 1).

A CID-11 prevê o autismo como um espectro que tem três níveis de suporte, que variam de acordo com a quantidade de auxílio necessário para a realização de atividades do dia a dia, como alimentar-se, tomar banho, vestir-se, entre outras. Quanto mais ajuda uma pessoa precisar, maior será o nível de suporte. Além do nível de suporte, a CID-11 ainda marca a presença ou não da deficiência intelectual e da linguagem funcional (OMS, 2019).

O diagnóstico do TEA não é tão simples porque não existe um marcador genético nem uma característica física que possa identificá-lo. Ele é clínico e precisa de um olhar diferenciado e multiprofissional, assim como o domínio de suas características para a identificação tanto do diagnóstico precoce quanto do diagnóstico tardio, pensando principalmente no de

adolescentes e de adultos. É essencial que ele ocorra o quanto antes, para amenizar problemas relacionados ao desempenho cognitivo e à aquisição de habilidades de comunicação e de interação social, bem como para evitar consequências graves, como a ansiedade e a depressão.

A pessoa com autismo¹, desde a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), é considerada uma pessoa com deficiência. De acordo com o Censo de 2010, 23,9% da população brasileira, ou seja, 45.606.048 de brasileiros, têm algum tipo de deficiência. Desse número, 25.800.681 são mulheres e 19.805.367 são homens; 38.473.702 vivem em áreas urbanas e 7.132.347, em áreas rurais; mas nenhum Censo brasileiro mensurou o número de pessoas autistas no Brasil. Em julho de 2019, foi sancionada a Lei nº 13.861, que obriga a inclusão dessas informações no Censo, mas até o presente momento (setembro de 2023), não há o resultado do Censo 2022 sobre esse público. Saber o número de pessoas com autismo residentes no Brasil possibilitará que políticas públicas mais efetivas sejam criadas.

Infelizmente, a pergunta sobre se há uma pessoa com deficiência na residência ficou no questionário amostral, isto é, nem todos os lares visitados foram sorteados para responder à pergunta sobre a presença ou não de uma pessoa com deficiência naquela residência. Claro que o IBGE tem todo um cálculo para chegar a esse número, mas se a pergunta da pessoa com deficiência fosse para o formulário geral, esse número seria muito mais preciso.

Recentemente foi publicada a última atualização do número de pessoas com autismo pelo Centro de Controle de Doenças e Prevenção do governo norte-americano (CDC), cujo relatório indicou a prevalência de 1 a cada 36 nascimentos (Maenner *et al.*, 2020). Se usarmos como base o número de brasileiros do último Censo e calcularmos o número de pessoas com autismo projetado pelo CDC, seriam quase 67 milhões de brasileiros. Muitos deles invisíveis e sem acesso a políticas públicas que beneficiem seu desenvolvimento.

¹ Para aclarar este ponto, em alguns momentos utilizaremos a expressão “pessoas com autismo” e, em outros, “pessoas autistas” como termos sinônimos. Nota em referência à grande divergência de opiniões quanto ao termo mais adequado.

Trazendo esse dado para o campo da educação, fica evidente que o conhecimento acerca do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) não pode ser, portanto, uma questão de escolha do educador, pois estudantes com autismo estarão cada vez mais presentes nas nossas salas de aula.

Considerando, pois, os desafios de inclusão de estudantes com autismo no contexto educacional, em especial na modalidade de educação profissional, desenvolvemos uma investigação no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional (ProfEPT) que teve como objetivo traçar um panorama de como ocorre a inclusão dos estudantes com autismo em dois *campi* do Instituto Federal de Brasília (Brasília e Taguatinga), apontando as fragilidades e as potencialidades desse processo, para elaborar orientações pedagógicas que auxiliem na adequação curricular com vistas a propiciar a inclusão desse público na educação profissional e tecnológica.

Neste artigo, encontram-se os principais resultados desta investigação e a descrição do produto educacional que dela emerge: um *site* educativo para apoiar a formação de educadores e educadoras no que se refere à inclusão de pessoas com autismo no contexto educacional. Para tanto, o texto está organizado da seguinte maneira: i) primeiramente, um breve referencial teórico que envolve reflexões sobre o cérebro e a aprendizagem, bem como esclarecimentos sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI) e as adequações curriculares; ii) em seguida, os procedimentos metodológicos da pesquisa e seus principais resultados; iv) na sequência, a descrição do produto educacional elaborado com base nos dados da pesquisa; e v) por fim, as considerações finais.

2 A APRENDIZAGEM NO CÉREBRO

O cérebro humano é o órgão mais completo que existe. Sem ele, viraríamos um ser inanimado. Mas será que todos vemos e vivemos experiências da mesma forma? Kandel (2020) afirma que nossos sentidos nos fornecem informações para que possamos agir. No entanto, essas percepções são individuais e usadas pelo cérebro para construir a realidade. Nas palavras do autor:

O cérebro então analisa as sensações, envolvendo as emoções e memórias relevantes de experiências passadas para construir uma representação interna do mundo exterior. Essa realidade autogerada – em parte inconsciente e em parte consciente – guia nossos pensamentos e nosso comportamento. (Kandel, 2020, p. 2)

Fazendo a relação da afirmação de Kandel (2020) com a sala de aula, percebe-se que, para que a aprendizagem ocorra, há dois pontos muito importantes: emoção e memória. Quanto mais positiva for a emoção gerada, melhor será a representação interna do mundo exterior. Qualquer um de nós só estará aberto a experiências em lugares que nos deem segurança e conforto. Por isso o ambiente da sala de aula e a relação entre educador e educando devem motivar o estudante para o estudo e para a criatividade. E isso é ainda mais determinante quando há um estudante com deficiência na sala de aula.

Outro ponto importante para que a aprendizagem ocorra é a memória. Nosso cérebro, diante de uma informação, faz conexões para compreender o que é dito ou mostrado. Essas memórias relevantes de experiências passadas, como Kandel (2020) fala, são o alicerce de uma nova aprendizagem. Se não há essa base, a informação pode-se perder. Por exemplo: alguém fala que adorou comer pupunha com café no lanche, seu cérebro vai buscar informações guardadas anteriormente (memórias) para compreender essa frase e se não souber o que é pupunha, poderá pedir uma explicação para conseguir entender sobre texturas, cores, sabores desse alimento desconhecido. Ou poderá pegar um dicionário para ter essa explicação. Houve, portanto, uma ação externa (a frase ouvida), que foi processada e levada pela via neuronal para que houvesse a compreensão (ou não) da frase.

O estímulo sensorial é levado do cérebro ao seu destino por uma via neuronal específica, por meio de uma descarga de eletricidade que faz com que o neurônio gere um potencial de ação que tem magnitude, forma e duração razoavelmente constantes (Kandel, 2020). Por isso, quanto mais estímulos sensoriais forem usados, maiores serão as possibilidades de que a aprendizagem ocorra. Lembrando a importância de se verificar se a criança tem conhecimentos prévios necessários para a aquisição de um novo saber. Mas

como educadores não podemos simplesmente esperar o tempo da criança. Devemos, sim, proporcionar que esse tempo chegue.

Todos conhecem a simples verdade de que não se pode ensinar a alguém uma matéria numa idade precoce, mas poucos ouviram, até mesmo no curso de pedagogia, que não se pode ensinar qualquer matéria tardiamente, existindo sempre o melhor período etário para a instrução. A variação acima ou abaixo desses marcos favoráveis mostra-se igualmente desastrosa (Vigotski, 2021, p. 176).

Portanto, o educador necessita, primeiro, se conectar com o estudante, saber de suas potencialidades, identificar as lacunas na sua aprendizagem e quais são as memórias necessárias para que ele aprenda o conteúdo curricular. Reconhecer suas potencialidades e lacunas é caracterizar o que Vigotski chama de Zona de Desenvolvimento Iminente (ZPI), que pode ser “grande em relação a um determinado conteúdo e, em relação a um outro, pode-se mostrar pouco competente ou incapaz” (Vigotski, 2021, p. 34). Traduções anteriores de Vigotski usavam o termo Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), mas a edição de 2021 mudou essa nomenclatura, afirmando ter corrigido uma distorção dos antigos tradutores, pois iminente não está no sentido de próximo (no português brasileiro) e, sim, no sentido de emergente, atual.

A identificação da Zona de Desenvolvimento Iminente é possível quando se constrói o Plano Educacional Individualizado.

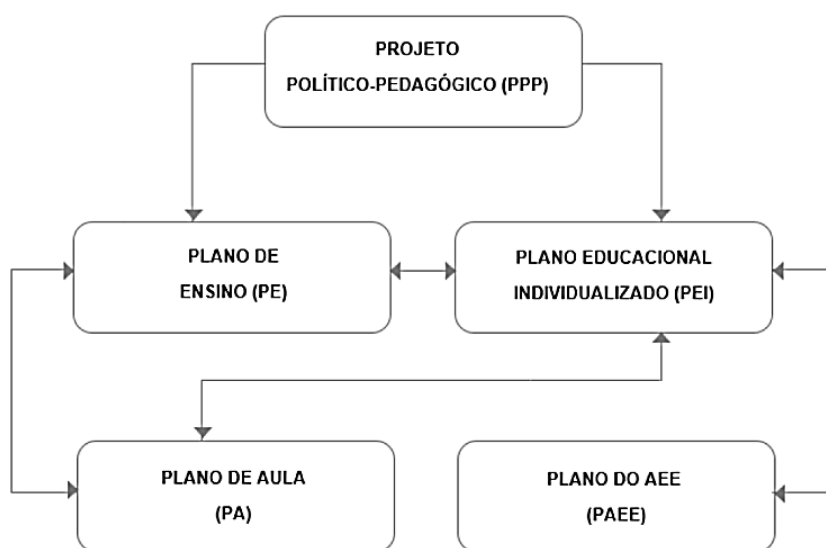
3 PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO (PEI)

Costa e Schimidit (2019) definem o PEI como “uma forma de gestão do processo inclusivo de alunos público-alvo da educação especial” (Costa; Schimidit, 2019, p. 103). Esse plano deve ser formulado conjuntamente entre professores, pais, terapeutas e gestores da escola e consiste, segundo Braun e Vianna (2001), em uma “estratégia para favorecer o atendimento educacional especializado, cujo objetivo é elaborar e implementar, gradativamente, programas individualizados de desenvolvimento escolar” (Braun; Vianna, 2001, p. 11).

No entanto, ao se pensar no individual, não se pode esquecer que o estudante está em um contexto coletivo. A escola faz parte de um ambiente social – currículo, métodos de ensino, recursos utilizados na sala de aula,

outros estudantes –do qual o estudante não pode ser excluído. O plano individual precisa estar contido no planejamento coletivo. Silva *et al.* (2022) propuseram um fluxograma que indica o lugar que o PEI ocupa no planejamento educacional da criança com deficiência (Figura 1).

Figura 1 – Proposta de Fluxograma dos Planejamentos Escolares
Proposta de Fluxograma dos Planejamentos Escolares



Fonte: Silva *et al.*, 2022.

Nas palavras dos autores,

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é o planejamento mais amplo, como um “guarda-chuva”, que guia os demais. O Plano de Ensino e o Plano Educacional Individualizado estão logo após o PPP no mesmo nível e devem conversar entre si. Entende-se que é a partir deles que os professores irão pensar e elaborar o plano de aula e o plano do AEE, os quais são planos operacionais. (Silva *et al.*, 2022)

Percebe-se a partir da Figura 1 que o PEI é parte de um processo maior que conversa com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e com o Plano de Ensino (PE). A partir destes três documentos devem ser pensados, então, o Plano de Aula (PA) e o Plano do Atendimento Educacional Especializado (PAEE). No caso da Educação Profissional, o PEI conversará com Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e com o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) e terá como objetivo traçar o caminho de inclusão do estudante no curso profissional escolhido.

Como produto do Mestrado Profissional em Educação Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), apresentamos um site² com o passo a passo de como construir o PEI, que deve ser composto por três formulários: i. Habilidades Individuais; ii. Pedagógico; iii. Avaliação.

O formulário das Habilidades Individuais deve ser preenchido pelos professores de forma coletiva e direcionará o Plano Educacional Individualizado (PEI) Pedagógico e o de Avaliação.

No produto que criamos, o formulário das Habilidades Individuais contém informações sobre quem é o estudante, além de dados recebidos da escola anterior e dos terapeutas e as informações que foram percebidas na sala de aula. É muito importante que esse seja um formulário coletivo. Os múltiplos olhares ao aluno trarão uma riqueza de possibilidades de ensino e estimulação e auxiliarão o professor que tem menos tempo de aula com informações de outro colega que tem a possibilidade de estar mais próximo ao estudante.

Esse formulário está dividido em:

- a. Quem é o(a) meu(minha) estudante?;
- b. Informações Recebidas;
- c. Informações Percebidas na sala de aula.

Na parte de **Quem é o(a) meu(minha) Estudante?**, os educadores deverão atentar-se para os gostos e as potencialidades dos estudantes: qual a sua melhor forma de aprendizagem e quais lacunas que eles apresentam? As pessoas com autismo têm como uma das suas características a restrição de falar sobre determinado assunto. Identificar qual é esse gosto e relacioná-lo ao conteúdo ministrado fará com que a aprendizagem seja mais efetiva. As potencialidades e as lacunas de conhecimento devem ser colhidas por meio de sondagens que não precisam ser realizadas somente pelo estudante com autismo. Há muitas sondagens que, inclusive, são feitas coletivamente.

São mais comuns sondagens para estudantes até 12 anos, como o Manual de Novas Sondagens Boquinhos de Jardim *et al.* (2023). No entanto,

² Link do site: www.autismoeducacaoprofissional.com

caso não haja uma sondagem específica, os próprios educadores podem fazer uma avaliação com os conteúdos que são pré-requisitos para o currículo daquele ano. Assim, é possível ilustrar um retrato inicial da turma como um todo. Essa mesma avaliação – repetimos, a mesma avaliação – precisa ser realizada mais duas vezes durante o ano para verificar a evolução da turma, e, com isso, redirecionar o planejamento caso seja necessário.

A parte de **Informações Recebidas** deve ser preenchida com os dados coletados em reuniões com os pais ou cuidadores e com os terapeutas, além de relatórios das escolas anteriores – se o estudante estiver na mesma escola, pode-se conversar com os professores do ano anterior. Não precisamos reinventar a roda: saber o que deu certo e o poderia ser melhorado no ensino dos estudantes com deficiência fará com que a aprendizagem seja mais efetiva.

Por último, e não menos importante, o formulário de **Informações percebidas na sala de aula** averiguará o tempo de atenção do estudante e o que o faz ficar mais atento, mais disperso ou mais nervoso; o que o incomoda; qual tipo de trabalho ele mais gosta de fazer; que tipo de aula ele se envolve mais; como participa mais; qual a sua maior dificuldade.

Portanto, o formulário de Habilidades Individuais é aquele que, ao mesmo tempo, dará mais trabalho, mas que, por outro lado, renderá mais resultados para os educadores. Ele será o alicerce para o PEI Pedagógico e para o de Avaliação.

O **PEI Pedagógico** é construído por componente curricular e os objetivos desse componente devem estar alinhados às potencialidades e às lacunas de aprendizado. Portanto, cada professor deverá preparar seu formulário Pedagógico de acordo com as informações das habilidades individuais do estudante, que são fruto, como já mencionado, de uma construção conjunta com os outros professores (inclusive os do Atendimento Educacional Especializado - AEE), os pais, os terapeutas desse estudante, e o próprio estudante quando for possível. Esse trabalho deve ser coordenado pelo professor do AEE ou pelos técnicos do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE (no caso dos Institutos Federais), que poderão auxiliar com informações sobre como o estudante aprenderá melhor, quais suas principais habilidades, entre outras.

Nesse formulário, o primeiro ponto é fazermos o educador refletir sobre a importância do ensino de determinado conteúdo; sobre a existência ou não de pré-requisitos para aquela aprendizagem. Caso seja importante aquele ensino, quais as adequações serão necessárias no ambiente, nos recursos didáticos, na forma de ensinar, e como relacionar o interesse restrito do estudante com autismo à sua aprendizagem.

Finalmente, o último formulário é o **PEI de Avaliação**, que se apoiará nos dados do PEI de Habilidades Individuais e do Pedagógico. Nele, serão registradas as adequações na forma de avaliar, qual critério será usado ou será retirado; qual fundamento para a promoção do estudante; a justificativa de adequação de temporalidade (quando ocorrer); e quais atividades extras serão necessárias. Para um estudante que é mais visual, a avaliação pode até ser uma prova com mais tempo ou com uma adequação de comando, por exemplo. Já para um estudante que é mais auditivo, pode-se fazer uma prova oral.

O preenchimento desses três formulários será o suporte para o relatório que deve ser desenvolvido e entregue para a família do estudante aprovar, no máximo, até o primeiro trimestre de aula.

Vamos colocar isso tudo agora na prática da nossa sala de aula: imagine que você é professor de Língua Portuguesa do primeiro ano do ensino médio e na sua sala há uma estudante que, apesar de encontrar-se nessa série, ainda não sabe ler e escrever. Uma das aprendizagens dessa série é o tema das orações coordenadas e subordinadas.

No PEI de Habilidades Individuais, verificou-se que essa estudante adora as meninas superpoderosas e gosta muito de desenhar. Seu maior atraso é na leitura e na escrita. O tempo de atenção dela é de mais ou menos quinze minutos. Nos relatórios recebidos, os terapeutas indicam adequação curricular, mais tempo de prova, prova adaptada.

Para essa estudante, o Plano de Ensino e o Plano de Aula não podem ter como objetivo, por exemplo, diferenciar as orações coordenadas das subordinadas, porque faltam muitos pré-requisitos que são necessários para essa aprendizagem, e o mais importante deles é aprender a ler e a escrever.

Ao fazermos um Plano Educacional Individualizado, o objetivo proposto deve ser, antes de tudo, **alcançável**. O estudante precisa ter seu processo de inclusão com alicerces seguros que possibilitem que o seu desenvolvimento seja construído com base em conhecimentos já adquiridos anteriormente. Cada etapa de aprendizagem deve ser pautada nas necessidades dos estudantes. Mas a estudante em questão pode ficar completamente fora do planejamento da sala de aula? Não. Essa estudante pode começar aprendendo a ler, por exemplo, com o ensino das vogais do nome das orações.

Se a estudante ainda estiver na fase pré-silábica da escrita, por exemplo, o ensino das vogais e a percepção de qual delas está em cada sílaba da palavra fará com que ela evolua para a fase silábica com valor sonoro. Porém, é importante enfatizar que esse ensino das vogais não deve ser obrigação só do professor de Língua Portuguesa. Afinal, a aquisição dessa habilidade auxiliará todos os professores.

Então o professor de História, que esteja ensinando sobre o Egito, por exemplo, poderá colocar como atividade para essa estudante a escrita das vogais de palavras relacionadas a essa temática: EGITO, PIRÂMIDE, FARAÓ, entre outras. Assim como o professor de Geografia, que esteja ensinando relevos, pode pedir para que a estudante identifique qual tipo de relevo teria essa sequência de vogais: O – A – A (montanha); A – A – O (planalto). Isso fará com que a estudante se sinta inserida no contexto apresentado para a turma, mas, principalmente, será apresentada a ela uma tarefa que ela terá habilidades e competências para realizar, e que viabilizará o seu crescimento escolar.

Você percebeu que, em nenhum momento, apresentamos o diagnóstico dessa estudante do primeiro ano do ensino médio que não sabia ler? É porque, para o planejamento pedagógico, o laudo é apenas mais uma informação. Ele não é determinante para a realização da inclusão. De acordo com a Nota Técnica nº 04/2014 MEC/SECADI/DPEE:

não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-

se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico. (BRASIL, 2014)

Verificamos, por esse documento, que o laudo é apenas um documento anexo e, portanto, não é essencial para que se faça a inclusão do estudante. O mais importante é que possamos identificar as potencialidades e as lacunas daquele estudante específico, montar um planejamento e encaminhar para que a família aprove. O PEI deve ser a garantia do que Kempinski *et al.* conceituam como inclusão escolar: “um efetivo processo de escolarização para todo e qualquer aluno, a despeito de suas condições peculiares de aprendizagem” (Kempinski *et al.*, 2015, p. 23).

Um exemplo mais enxuto de documento que poderia ser entregue à família encontra-se na Tabela 1, que está adaptada para o caso específico desse estudante do primeiro ano do ensino médio que ainda não sabe ler.

Tabela 1 - Plano Educacional Individualizado (PEI)

Perguntas	Exemplo de Resposta / Meta
Quem é o estudante?	Maria (nome fictício) é uma estudante do primeiro ano do ensino médio que gosta muito das meninas superpoderosas, de desenhar e que ainda não sabe ler e escrever. Ela é muito visual e tem um tempo curto de atenção.
Qual o componente curricular será apresentado	Consciência Fonológica - Vogais
Prazo para esse ensino	Final de março
Com qual frequência será trabalhado esse componente curricular?	Todos os dias que tiver aula com a turma
Como sabemos que o estudante aprendeu?	Quando acertar a sequência de vogais de uma palavra pelo menos 85% das vezes. Quando conseguir manipular o som das vogais pelo menos 85% das vezes,
Quais acomodações / modificações serão utilizadas?	Uso de materiais concretos (imagens, objetos) e da fonoarticulação para mostrar qual boquinha / som está sendo usado (espelhinho para mostrar o movimento / som que a boca faz)
Quem irá trabalhar com o objetivo?	Todos os professores adequando as palavras ao conteúdo ensinado para a turma
Quem irá avaliar se os objetivos estão sendo alcançados?	Professor de Língua Portuguesa, Professor do AEE, Fonoaudióloga ou Psicopedagoga.

Escrita do Objetivo

O estudante deve dizer a sequência correta das vogais dentro das palavras apresentadas (de acordo com o conteúdo de cada professor) em, pelo menos 85% das vezes, utilizando-se imagens. Conseguir manipular corretamente o som das vogais dentro das palavras pelo menos 85% das vezes. Essa aprendizagem deve ser trabalhada diariamente pelos professores até o final de março. A família também pode auxiliar nessa aprendizagem das vogais exercitando a consciência fonológica com objetos presentes em casa.

Fonte: Elaborado pela autora.

O planejamento não pode, portanto, ser um mero arranjo de atividades. Apesar de o PEI não ser “algo que seja próprio da cultura escolar, seja ela regular ou especializada” (Vianna, Silva, Siqueira, 2011, p. 2.830), ele precisa ser incluído na rotina do educador e deve ser cobrado pela família.

4 PEI E ADEQUAÇÃO CURRICULAR SÃO A MESMA COISA?

O Plano Educacional Individualizado (PEI) é o principal documento para que a inclusão ocorra. Fazer um planejamento educacional sem conhecer seu estudante é o mesmo que tomar um remédio sem saber o que se tem. O PEI traz informações importantíssimas sobre o estudante e pode direcionar as atividades escolares.

Voltemos ao nosso exemplo da estudante do primeiro ano que não sabe ler para apresentar algumas saídas, na disciplina de Língua Portuguesa, que poderiam ser propostas para estudantes com dificuldade de aprender o conteúdo curricular, entre elas:

Tabela 2 - Propostas de Adequações Necessárias

Objetivos	Atividades
Ensinar o conteúdo curricular (no caso, as orações coordenadas) usando a área de interesse da estudante (que são as meninas superpoderosas)	Por exemplo: use uma oração com as meninas superpoderosas e peça para que ela marque os verbos e separe as orações. Período: As Meninas Superpoderosas venceram o Macaco Louco na última batalha, mas ficaram muito cansadas.
Ensinar o conteúdo curricular (no caso, as orações coordenadas) usando mais imagens do que textos porque ela é mais visual	Forme um período composto usando as imagens abaixo.



Realizar uma reavaliação do currículo e estender o tempo de aprendizagem das orações coordenadas

Tendo em vista as dificuldades de a aluna aprender período composto, esse conteúdo deverá ser estendido até o final do primeiro semestre de aula

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre essas sugestões, as letras A e B apresentam adequações na forma de apresentar o conteúdo, enquanto a letra C reavaliou a temporalidade do ensino. Para o caso apresentado, nenhuma das três opções seria adequada. O ensino das orações coordenadas não pode ser cogitado porque a aprendizagem da estudante está muito atrasada. Então a adequação curricular em que se substituirá o ensino das orações subordinadas pelo ensino da leitura e da escrita é a proposta ideal para essa estudante do exemplo.

O maior questionamento que deveria guiar o ambiente pedagógico é: por que tenho que ensinar determinado assunto? Em que ele acrescentará ao desenvolvimento do estudante? E gostaria de enfatizar a importância desse substantivo no singular: estudante. Porque o processo de inclusão precisa ser individual, principalmente quando pensamos nos estudantes com alguma deficiência (Guimarães, 2022, p. 37).

Logo, o PEI é o instrumento que indicará qual o melhor caminho (remédio) para que a inclusão realmente ocorra. Sem o PEI, um professor poderia achar, erroneamente, que criando frases usando as meninas superpoderosas poderia motivar a aluna a aprender as orações coordenadas. Só que o fato de usar uma área de interesse da estudante não possibilitaria esse aprender.

Agora vamos mudar um pouco o caso em questão: continuamos com um estudante do primeiro ano do ensino médio que apresenta uma leitura fonológica. Ele tem aversão à prova. Nesse caso, o ensino da leitura não será necessário. Ele

sabe ler. Só que a sua leitura é mais lenta. O trabalho que deverá ser desenvolvido não é mais o do ensino, mas sim o de velocidade de leitura e, claro, verificar se ele compreende o que lê. Verifique que uma pequena mudança nas características do estudante muda também o rumo do PEI. Pode ser que, para esse segundo estudante, as propostas A, B e C da Tabela 2 pudessem ser uma opção.

Portanto, PEI e Adequação Curricular não são a mesma coisa: o Plano Educacional Individualizado (PEI) é a identificação das características e das necessidades de um estudante e “de como elas devem ser atendidas, assim como a priorização das tarefas e os modos de avaliação. É uma preparação que exige a colaboração de muitas pessoas” (Vianna, Silva, Siqueira, 2011, p. 2827). Já a adequação curricular é uma das possíveis saídas propostas pelo PEI.

5 PERCURSO DA PESQUISA E PRINCIPAIS ACHADOS

Consciente do desafio que é elaborar o Plano Educacional Individualizado (PEI) de estudantes com autismo, principalmente no ensino médio e superior, e a partir do Mestrado Profissional em Educação Profissional, desenvolvemos um produto para auxiliar o educador nessa tarefa.

Como metodologia para a realização desse trabalho foi usado o estudo de caso, para compreender a inclusão dos estudantes com autismo matriculados nos cursos técnicos dos *campi* Brasília e Taguatinga do IFB e, mais especificamente, como é realizada a adequação curricular dos educandos com autismo. Esse estudo de caso demandou, primeiramente, uma investigação que buscava o entendimento integral de todo o processo que envolve a inclusão e a adequação curricular, desvendando “processos e mecanismos significativos, separando-os de um grande conjunto de fatores e processos secundários ao processo central da análise” (Sátyro; D’Albuquerque, 2020, p. 5).

Dentre todos os *campi* do IFB, o *campus* Brasília e o *campus* Taguatinga foram escolhidos para esse estudo de caso, pois são os *campi* que recebem o maior número de alunos com autismo. Criado em dezembro de 2008 por meio da Lei nº 11.892, o IFB compõe a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, existente em todo o Brasil e conta com dez unidades.

Vários procedimentos metodológicos secundários foram necessários para a obtenção de dados que embasariam a pesquisa. O primeiro passo do trabalho foi uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e do Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) do IFB. Nosso objetivo foi avaliar quais diretrizes institucionais são disponibilizadas ao corpo técnico-pedagógico dessa instituição de ensino.

O primeiro documento analisado foi o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que é atualizado a cada cinco anos. O PDI em vigor é o 2019-2023 e foi construído coletivamente a partir da

análise da metodologia utilizada na elaboração do PDI 2014/2018 do IFB, da revisão da legislação pertinente, do levantamento bibliográfico relacionado ao processo de elaboração do PDI dos Institutos Federais (IFs) que compõem a Rede Federal, além da análise da literatura relacionada às melhores práticas de Planejamento Estratégico. (BRASIL, 2021, p. 20)

Esse é um rico documento institucional que traz, a princípio, um retrato sobre a infraestrutura física do IFB e sobre a composição de seu quadro técnico-pedagógico e discente. Mas, acima de tudo, é um documento que destaca a importância da inclusão.

Já o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPI) busca democratizar o acesso “aos cursos que oferecem de maneira a possibilitar novas formas de inserção dos cidadãos no mundo do trabalho e nas novas formas de organização produtiva” (BRASIL, 2017, p. 3). Assim como o PDI, o PPI é fruto de diálogo com a comunidade do IFB e é composto pela

missão, os princípios e as diretrizes norteadoras de suas ações pedagógicas e administrativas, suas políticas de ensino, de pesquisa, de extensão, de assistência estudantil, de avaliação para a aprendizagem e institucional e demais políticas gerais no âmbito institucional. Este documento contempla, também, os objetivos e as finalidades do IFB, conforme a Lei nº 11.892/08 (BRASIL, 2017, p. 5).

Na sua Missão e nos Objetivos, o PPI não faz menção clara nem implícita sobre a inclusão das pessoas com deficiência. Mas seus princípios, que são os mesmos do PDI, fazem referência direta à inclusão.

O segundo passo foi a escuta dos vários atores envolvidos no processo de inclusão. Foram realizadas entrevistas com estudantes e egressos do IFB; diálogos com os NAPNES; diálogos com educadores, pais e pessoas autistas dos dois *campi*; e questionários no *Google Forms*, que foram frutos de um ambiente dialógico que ocorreu no V Seminário Nacional sobre o Autismo do Movimento Orgulho Autista Brasil (MOAB), no Conecta do IFB.

A entrevista com os estudantes (tanto ativos quanto egressos) trouxe informações importantes, pois eles enfatizaram problemas com a socialização e o quanto o sensorial influenciava a aprendizagem. Outra informação importante foi que, quando há uma relação do conteúdo dado com uma área de interesse da pessoa com autismo, a aprendizagem flui muito melhor. Assim como tornar o conhecimento mais concreto. Todos os estudantes ouvidos disseram que, quando o educador conseguia dar o conteúdo de uma forma mais concreta (relacionando com uma imagem, um filme, um gráfico, um mapa mental, uma situação do dia a dia), o conteúdo parecia ficar muito mais fácil. Mas que, quando o professor só “falava, falava e falava”, eles se distraíam muito mais, e que “os melhores professores eram aqueles que traziam aulas diferentes, dinâmicas”.

Os estudantes ouvidos disseram que o IFB é uma instituição acolhedora de um modo geral, que “procura ir muito além de só entregar um conteúdo”; mas que existem alguns profissionais que não são tão flexíveis nem entendem tanto as necessidades que as pessoas com autismo apresentam. Para esses professores que têm dificuldade em fazer a inclusão, os entrevistados deixaram o recado de que eles deveriam saber que “nem todos são iguais, que as pessoas têm dificuldades e que têm muitos estudantes que estão perdidos, ainda nem têm o diagnóstico e que eles deveriam tentar várias formas de ensinar para realmente fazer com que seus estudantes aprendessem”.

Outro momento de coleta de dados foi o diálogo que ocorreu com os professores do *campus* Taguatinga. Fomos chamadas para conversar com eles sobre o que era o Transtorno do Espectro Autista (TEA), quais as suas características e como poderia ser realizada a adequação curricular para esse público.

Nesse momento dialógico, confirmei o que os estudantes com autismo falaram: realmente, a maioria dos professores eram pessoas que buscavam que

a inclusão, mas muitos deles não sabiam realmente como poderiam fazer a adequação curricular de forma mais efetiva e que se encontravam angustiados pelo seu esforço muitas vezes não apresentar resultado efetivo. Os professores levaram alguns exemplos reais e pudemos discutir sobre direitos e como poderíamos fazer com que esses estudantes realmente fossem incluídos.

Outro espaço dialógico que tivemos foi uma roda de conversa com educadores, pais ou responsáveis e pessoas com autismo que ocorreu no *campus* Brasília. Mais de 60 pessoas estavam presentes, entre eles, duas pessoas autistas e seis pais. O restante eram todos educadores. Foi um momento muito rico, de troca de experiência em que uma estudante com autismo falou das suas características e do quanto ela se sentiu acolhida não só pelos educadores, mas pelos seus colegas no IFB. Falou sobre o seu diagnóstico tardio, da angústia que ela sentia, assim como das suas dificuldades em conseguir equilibrar suas emoções quando tinha alguma dificuldade. Os professores foram quem mais interagiram com ela e fizeram perguntas sobre sua forma de aprender e de como poderiam auxiliar os estudantes com autismo a se desenvolverem melhor. A estudante foi enfática em dizer que ela poderia dizer a forma que **ela** aprende melhor, porque cada autista é diferente um do outro, “então converse com seu aluno, pergunte a ele o que você poderá fazer para que ele se desenvolva.”

Por último, no Conecta (evento que reúne todos os *campi* do IFB), realizamos uma palestra sobre a Adequação Curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e apresentamos um questionário para avaliar a inclusão no IFB. Esse questionário focou em quatro públicos: i) estudantes com autismo do IFB; ii) responsável por uma pessoa com autismo que estuda no IFB; iii) educador de uma pessoa com autismo que estuda no IFB; e iv) terapeuta de uma pessoa com autismo que estuda no IFB.

O questionário obteve doze participações com as seguintes respostas de acordo com seu público:

- a. 75% foram educadores e 25% responsáveis por uma pessoa com autismo que estuda no IFB;

b. das pessoas que eram responsáveis por uma pessoa autista, 66,7% responderam que sentiram seu(sua) filho(a) acolhido(a), mas achavam que a adequação curricular poderia melhorar; e 33,3% afirmaram que sentiram que seu(sua) filho(a) acolhido(a) e acreditavam que a adequação curricular estava sendo bem feita.

c. dos educadores de uma pessoa com autismo, 66,7% afirmaram que se sentiam preparados, mas um pouco nervosos, pois, apesar de saberem o que fazer, cada estudante com autismo é de um jeito; 22,2% sentiam-se muito preparados, pois sabiam o que deviam fazer; e 11,1% sentiam-se perdidos, pois não sabiam nem por onde começar.

d. sobre o apoio que recebiam da gestão do IFB sobre inclusão, 33,3% dos educadores falaram que esse apoio era bom; 22% falaram que era excelente; 22% disseram que era ruim; 11,1% disseram que era muito bom; e 11,1% disseram que era péssimo.

e. a última pergunta foi endereçada ao grupo de terapeutas. Apesar de ninguém ter se identificado como esse profissional, 66,7% responderam que já havia sido feita pelo menos uma reunião e que ela havia sido muito proveitosa; 33,3% disseram que nunca foram chamados para nenhuma reunião sobre o estudante com autismo. Acredito que, pelo número de respostas, foram os responsáveis de um estudante com autismo que responderam a essa pergunta.

f. a última parte do formulário apresentou duas solicitações para que os participantes relatassem situações positivas ou dificultosas relacionadas à inclusão que tivessem ocorrido no IFB. Nos resultados positivos apresentados, todos eles mostraram a importância do envolvimento dos partícipes da inclusão: gestão, Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNES), educadores, pais e as pessoas com deficiência. Destacaram a necessidade de formação dos educadores, a proatividade em criar situações em que os estudantes realmente aprendam e a participação dos pais em atividades pedagógicas. Os trabalhos de monitoria para as pessoas com autismo são

momentos muito ricos e possibilitam que a inclusão saia do papel, isto é, não seja somente uma proposição, mas uma realidade.

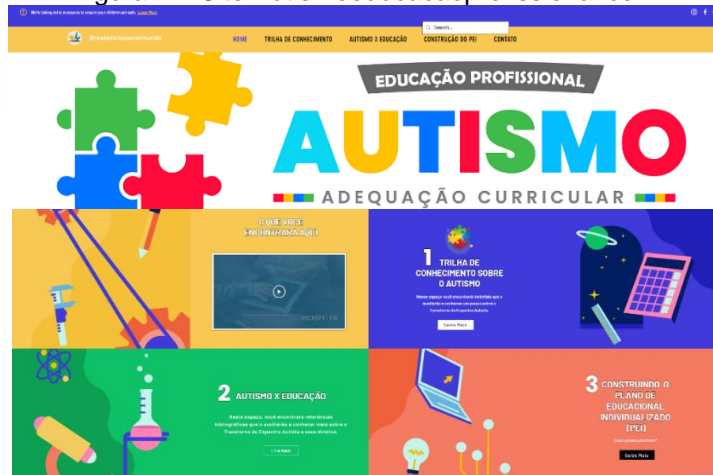
Nas dificuldades evidenciadas, muitos reclamaram de que essas ações eram pontuais e que precisariam ser mais frequentes, assim como deveria ser maior participação de todos os atores, principalmente dos docentes, que têm um papel primordial nesse processo. Como mostrado em um depoimento, muitos desses educadores se sentem frustrados, sozinhos, desamparados por seus pares, pelas famílias e pela gestão dos *campi*. A inclusão precisa de diálogo constante para que ela se torne realidade.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: O SITE

Após pesquisar documentos e ouvir importantes atores desse processo, verificamos a necessidade de criação de instrumento composto por trilhas e que tivesse por objetivo auxiliar os educadores a realmente realizarem a inclusão de estudantes com autismo na educação profissional. A escolha foi por um site por vários motivos: maior visibilidade; facilidade na execução de tarefas e de compartilhamento de informações; diversidade de recursos a serem disponibilizados; conectividade com nosso público; personalização das páginas; e, principalmente, a possibilidade de atualizar o conteúdo mais facilmente.

A principal condutora para a criação das trilhas foi a escuta dos estudantes e dos educadores que trouxeram informações como e necessidade de: a. conhecer o que é o Autismo, mas, especialmente, conhecer seu estudante; b. acesso a informações confiáveis e com base científica sobre como fazer a inclusão; c. saber mais informações sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI); d. identificar o passo a passo da construção do PEI.

Figura 2 – Site autismoeducacaoprofissional.com



Fonte: Elaborado pela autora.

O site www.autismoeducacaoprofissional.com buscou contemplar todos esses desafios. Constituído por três partes, nosso produto educacional é composto pela Trilha do conhecimento sobre o Autismo; Autismo e Educação e o Construindo o PEI.

Para responder à demanda do conhecimento sobre o Autismo sugerida nas entrevistas, a primeira parte do site contém uma explicação para as pessoas do que é o Transtorno do Espectro do Autismo, suas características e direitos. A **Trilha do Conhecimento sobre o Autismo**, além de apresentar vídeos, textos e imagens, tem testes que avaliarão o quanto os professores conseguiram apreender sobre o TEA.

Para possibilitar o acesso a informações confiáveis e com base científica sobre como fazer a inclusão e para informar melhor sobre o Plano Educacional Individualizado (PEI), há a segunda parte do site, que é a aba **Autismo e Educação**. Nela há vários textos de escritores que falam sobre o TEA, o PEI e a inclusão. Textos, inclusive, de pessoas com autismo que falam sobre a sua trajetória.

A última parte é a aba **Construindo o Plano Educacional Individualizado**, onde há três vídeos autorais e três documentos, que podem ser baixados, que contêm o passo a passo de como é possível a elaboração do PEI, conforme solicitado na escuta dos educadores.

Aos participantes desse processo foi solicitada uma avaliação do site, composta de seis perguntas, sendo cinco delas obrigatórias. Obtivemos, ao todo, trinta e nove avaliações, a sessão mais votada foi **Construindo o PEI**. Ao avaliar individualmente cada sessão, os participantes disseram que todas contribuíram com seu desenvolvimento pessoal e profissional³.

7 CONCLUSÃO

Falar sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) no espaço escolar é ainda assustador para a grande maioria dos educadores. Quanto maior o nível escolar, mais difícil se torna essa inclusão. Apesar de a Lei Brasileira de Inclusão existir desde 2015, ela ainda não é uma realidade efetiva no espaço escolar. Ao falar sobre adaptações razoáveis, fica o questionamento: o que são razoáveis? Essa pergunta só poderá ser respondida com a construção do Plano Educacional Individualizado (PEI).

O PEI é um importante instrumento para que a real inclusão escolar ocorra. Sem ele, não há inclusão. Sem ele, fazendo a comparação entre médico e paciente, podemos estar “medicando” um paciente que não necessita de “medicação”, ou podemos estar receitando um remédio errado. E isso, infelizmente, é o que mais acontece.

Nosso produto educacional tem a pretensão de auxiliar os educadores nesse desafio de identificar quais são as principais características dos estudantes, quais as suas lacunas e a partir disso conseguir trilhar o caminho para o seu desenvolvimento, sua aprendizagem. O estudante não pode só “estar” na escola. A socialização não pode ser o objetivo principal. Claro que ela é importante. Mas o objetivo da escola deve ser a aprendizagem.

Os educadores que acham que o PEI é mais um documento que deve ser preenchido, usam de estratégias equivocadas que só prejudicam o estudante, fazendo com que estes percam um precioso tempo que não volta. Quando vemos estudantes que chegam ao terceiro, ao quinto, ao nono ano e até ao ensino médio sem aprenderem a ler e a escrever, o que ocorreu é que esses

³Para quem quiser mais informações, a avaliação detalhada deste produto educacional encontra-se no meu trabalho de defesa do Mestrado Profissional.

estudantes só “ficaram” na sala de aula, sem nenhum direcionamento, sem nenhum planejamento e que perderam importantes janelas de oportunidades dadas pelo seu cérebro.

Quando relacionamos o PEI à Educação Profissional, como ficou claro na entrevista dos estudantes do IFB, o professor que não faz relação com a área de interesse do estudante, o que não apresenta um conteúdo de forma mais concreta e que fica só falando, falando (como afirmou um dos estudantes), essas atitudes atrapalham a aprendizagem do estudante. A Educação Profissional é a possibilidade e, para muitos estudantes com autismo, a única possibilidade de entrada no mercado de trabalho. O educador precisa se apoiar no PEI para conseguir identificar qual a área de interesse do estudante naquele curso e como isso poderá auxiliá-lo a superar as suas maiores dificuldades nas outras matérias; dentre as possíveis saídas para o mercado de trabalho, qual a que mais o estudante com autismo se identifica.

Enquanto tivermos educadores que neguem a importância do PEI para a inclusão e que se recusem a construí-lo, continuaremos a ter estudantes, principalmente aqueles com deficiência, que serão prejudicados e que terão seu direito à inclusão, ao desenvolvimento e à aprendizagem negados, apesar da existência de uma legislação imensa que o defenda.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 24 nov. 2023.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Estatístico 2022**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/etapas/censo-demografico-2022.html>. Acesso em: 24 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 1 fev. 2023.

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: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal Brasília. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023**. Brasília: Editora IFB, 2021. Disponível em: https://diretorios.ifb.edu.br/diretorios/1724/arquivos/download/PDI_2019_2023_-_Revisado_P%C3%B3s_CS-Completo.pdf. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal Brasília. **Projeto Pedagógico Institucional**. Brasília: Editora IFB, out. 2017. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/attachments/article/16333/Projeto%20Pedag%C3%B3gico%20Institucional%20-%20Alterado.pdf>. Acesso em: 1 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Nota Técnica n. 04, de 23 de janeiro de 2014**. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC, SECADI, DPEE, 2014.

BRAUN, P. VIANNA, M. M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. In: PLETSCHE, M. D., DAMASCENO, A. (Orgs.). **Educação**

especial e inclusão escolar: reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica: EDUR, 2001.

COSTA, D.S. SCHMIDT, C. Plano Educacional Individualizado para estudantes com autismo: revisão conceitual. **Cadernos de Educação**, v. 61, p. 102-128, jan./jun., 2019.

GUIMARÃES, Viviani Pereira Amanajás. Adaptação ou Adequação. **Pedagogia em Ação**, v. 18, n. 1, p. 33-45, 2022.

GUIMARÃES, Viviani Pereira Amanajás. **Adequação Curricular para Pessoas com Autismo na Educação Profissional:** um estudo de caso no Instituto Federal de Brasília, 2023. 95fl. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Brasília, Brasília, 2023.

JARDINI, R. S. R. *et al.* **Manual de novas sondagens Boquinhas.** Bauru: Boquinhas Aprendizagem, 2023.

KANDEL, Eric. **Mentes diferentes:** o que cérebros incomuns revelam sobre nós. Tradução de Paulo Laiano Cândido. Santana de Parnaíba: Manole, 2020.

KEMPINSKI, Igor Vinícius. EL TASSA, Khaled Omar Mohamad. GILMAR DE CARVALHO, C. R. U. Z. Plano Educacional individualizado: uma proposta de intervenção. **Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada**, v. 16, n. 01, 2015.

MAENNER, M. J.; SHAW, K. A.; BAIO, J. *et al.* Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. **MMWR SurveillSumm** 2020, v. 69, n. SS-4, p. 1–12, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1>

NISAR, S.; HARIS, M. Abordagens genéticas de neuroimagem para identificar novos biomarcadores para o diagnóstico precoce do transtorno do espectro do autismo. **Mol Psychiatry**, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41380-023-02060-9>

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). 6A02 Autism spectrum disorder. **ICD-11 ReferenceGuide**. Genebra: OMS, 2019. Disponível em: <http://id.who.int/icd/entity/437815624>. Acesso em: 20 fev. 2023.

SÁTYRO, N. D'ALBUQUERQUE, R. O que é um Estudo de Caso e quais as suas potencialidades? **Revista Sociedade e Cultura**, v. 23, 2020.

SILVA, G. L.; CAMARGO, S. P. H.; MELLO, M. P.; COSTA, D. da S. Historical and political context for a purpose ful organization and operation of the Individualized Educational Plan for students with disabilities. **Education Policy Analysis Archives**, [s. l.], v. 30, p. (85), 2022. DOI: 10.14507/epaa.30.670

VIANNA, Márcia Marin; SILVA, S. E.; SIQUEIRA, C. F. O. Plano Educacional Individualizado: que ferramenta é esta. *In: VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial*, UEL, Londrina, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Problemas da Defectologia**. São Paulo: Expressão Popular, 2021. 239 p.