

Transtorno do espectro autista na Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o desenvolvimento de habilidades sociais no mundo do trabalho

Autistic spectrum disorder in Professional and Technological Education: contributions to the development of social skills in the world of work

Recebido: 19/09/2023 | **Revisado:** 01/11/2024 | **Aceito:** 14/03/2025 | **Publicado:** 07/08/2025

Carolina Gouvêia da Silva
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1085-5295>
E-mail: carolina.gouveia@yahoo.com.br

Leonardo da Fonseca Barbosa
Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8910-621X>
E-mail: leonardo.fonseca@ifsudestemg.edu.br

Como citar: SILVA, C. G; BARBOSA, L. F. Transtorno do espectro autista na Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o desenvolvimento de habilidades sociais no mundo do trabalho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 02, n. 25, p.1-19 e16144, ago. 2025. ISSN 2447-1801. Disponível em: <Endereço eletrônico>.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Resumo

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma alteração que afeta a capacidade de comportamento social, comunicação e linguagem. Na adolescência e fase adulta, o TEA implica em uma precariedade na vida independente e educacional, assim como nas relações de trabalho e interações com seus pares, dessa forma, oportunidades sociais devem ser inseridas. O presente artigo vem elucidar a hipótese de que a formação técnica profissional e a inserção no mundo do trabalho podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais. Para coleta de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com um egresso do IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba com TEA, seus pais, bem como dois docentes e um servidor do Núcleo de Ações Inclusiva (NAI), e a análise se deu sob a ótica da Análise de Conteúdo de Bardin.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Educação Profissional.

Abstract

Autism Spectrum Disorder (ASD) is an alteration that affects the capacity for social behavior, communication and language. In adolescence and adulthood, ASD implies a precariousness in independent and educational life, as well as in work relationships and interactions with peers, so social opportunities must be inserted. This article elucidates the hypothesis that technical vocational training and insertion into the world of work can contribute to the development of social skills. For data collection, semi-structured interviews were used with a graduate of IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba with ASD, his parents, as well as two teachers and na Core of Inclusive Actions (NAI) employee, and the analysis was carried out from the perspective of Bardin's Content Analysis.

Keywords: Autism; Inclusion; Professional Education

1 INTRODUÇÃO

A incidência do Transtorno do Espectro Autista (TEA), tem apresentado relevante crescimento no mundo. Dados divulgados pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças - (CDC – *Centers for Disease Control and Prevention*) nos EUA, mostram que uma em cada 54 crianças são diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista, no entanto, no Brasil, esses dados não foram contabilizados pelo Censo 2010 (CDC, 2020).

Estudos estimaram que no ano de 2018 cerca de 70 milhões de pessoas, no mundo, possuíam algum nível de TEA, sendo que 2 milhões delas estão no Brasil. Aponta-se, porém, que esse número pode ser maior, visto que algumas pesquisas nacionais indicam que possa haver casos de subnotificação, estimando que haja cerca de 3 milhões de brasileiros com o transtorno. (SILVA; POZZETTI, 2020).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do desenvolvimento que afeta a capacidade de comunicação do indivíduo, de socialização (estabelecer relacionamentos) e de comportamento (responder apropriadamente ao ambiente - segundo as normas que regulamentam essas respostas). Algumas outras condições e desordens podem também estar associadas, como alterações comportamentais, que abrangem a agitação, agressividade, interesse excessivo em detalhes e negativismo, além de desordens de cunho sensorial. (FONSECA; CIOLA, 2016).

Na fase adulta, o autismo implica uma precariedade na vida independente e educacional, assim como nas relações de trabalho e interações com seus pares. As limitações, que mais causam prejuízos ao indivíduo, são associadas às habilidades sociais como dificuldades no relacionamento interpessoal, na leitura social, na compreensão dos gestos e na linguagem corporal, além de dificuldade em emitir respostas emocionais adequadas em determinadas situações (SCHMIDT, 2017).

O aumento na prevalência do TEA, gera impactos significativos na sociedade, consistindo em argumento impulsionador para a implementação de políticas públicas direcionadas ao autismo. Nesta perspectiva, nota-se que há um marco considerável: em 27 de dezembro de 2012, foi elaborada a Lei Berenice Piana n. 12.764, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da pessoa com TEA e altera o § 3º do art. 98 da Lei n. 8.112/1990, que estabelece ser a pessoa com TEA considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012). Nesse contexto, considerando as características próprias que o autismo acarreta, torna-se essencial os estudos, conhecimento detalhado sobre as particularidades do transtorno e a necessidade de construção de um espaço mais inclusivo, tanto na estrutura física, pedagógica, quanto laboral (PEREIRA, 2019).

Sendo assim, o objetivo do trabalho é verificar como a formação técnica profissional no contexto do IF, e a inserção no mundo do trabalho contribuem para o desenvolvimento de habilidades sociais de egressos no IF Sudeste MG - Campus Rio Pomba, com TEA – Transtorno do Espectro Autista.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E OS DÉFICITS NAS HABILIDADES SOCIAIS: APONTAMENTOS

A interação social de jovens com TEA, em sua maioria sendo limitada, demonstra a inabilidade na socialização. Com isso, o desenvolvimento de relações (interação entre os pares), entendimento de regras sociais, comportamento social esperado em situações cotidianas, compreensão de figuras de linguagem utilizadas na comunicação, entre outras apresentações de habilidades sociais, por vezes, é complexo para sujeitos com TEA, o que dificulta a capacidade de iniciação, bem como manutenção do diálogo e dos relacionamentos (MENEZES, 2020).

Habilidades Sociais são os tipos de comportamentos necessários para que os indivíduos sejam capazes de desempenhar-se satisfatoriamente nas interações entre os pares, através de uma série de comportamentos esperados para atingir esse desempenho, neste contexto, o termo “habilidades sociais”, é usado para designar um conjunto de capacidades comportamentais que abarcam as interações sociais (GUIZZO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2018).

Pessoas com habilidades sociais satisfatórias tendem a ter relacionamentos pessoais e profissionais mais eficazes e contínuos. Por outro lado, déficits em habilidades sociais (principalmente de comunicação), geram dificuldades, conflitos interpessoais e baixa qualidade de vida (SILVA; CARRARA, 2010). E nos casos de TEA na fase da adolescência e vida adulta, as limitações, que mais causam prejuízos ao indivíduo, são associadas às habilidades sociais como dificuldades no relacionamento interpessoal, na leitura social, na compreensão dos gestos e na linguagem corporal, além de dificuldade em emitir respostas emocionais adequadas em determinadas situações (SCHMIDT, 2017).

Considerando essas limitações, faz-se necessário criar estratégias de intervenção que possibilitem o desenvolvimento e/ou aprimoramento dessas habilidades, a fim de possibilitar melhora na qualidade de vida dos indivíduos com TEA e em sua relação com a sociedade.

2.2 MUNDO DO TRABALHO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIAIS

A perspectiva da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), abarca o trabalho como princípio educativo, foca em uma formação reflexiva e crítica do indivíduo, tornando-os ativos e participativos na construção do meio em que vivem (CARVALHO; CAVALCANTI, 2020). Neste contexto, destaca-se que “a presença da profissionalização no Ensino Médio deve ser compreendida, por um lado, como uma necessidade social e, por outro lado, como meio pelo qual a categoria trabalho encontre espaço na formação como princípio educativo”. (RAMOS, 2012, p. 125).

O trabalho como princípio educativo, deve ser apresentado no sentido de conciliar o saber intelectual ao trabalho produtivo, formando sujeitos capazes de atuar como protagonistas de sua história, garantindo uma formação integral e ampla para uma visão do mundo, bem como participação nas discussões políticas e sociais (CIAVATTA, 2012).

Nessa perspectiva, levanta-se a hipótese de que o ambiente laboral, aliado a uma formação integral, pode se tornar um contexto favorável ao processo de aprendizagem, oportunizando a aplicação de habilidades sociais importantes para o desenvolvimento do indivíduo com TEA, como: habilidades de conversação, regras de cumprimentos, resolução de problemas, contato visual, autocontrole e expressividade emocional, civilidade, entre outras.

2.3 A INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS EDUCACIONAIS E LABORAIS

No Brasil, a inclusão na educação é direito garantido por lei, o que faz com que as escolas devam aceitar a matrícula de pessoas com deficiência. Sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

(...) tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.4)

Na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, a educação inclusiva se concretiza com a criação da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (TECNEP). (MENDES; *et al*, 2013).

Art 1º - Disciplinar a forma de operacionalização da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais – TEC NEP, que tem por objetivo a inclusão, permanência e conclusão com êxito deste público-alvo em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas,

bacharelados e pós-graduação no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. (BRASIL, 2010, p. 1).

A proposta TECNEP visa proporcionar a vivência da Educação Profissional à população com deficiência, possibilitando aos seus beneficiários a ampliação de seus conhecimentos e habilidades, como base para uma efetiva independência econômica e social, estando alinhada com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, oportunizando a ampliação da educação, formação para o mundo do trabalho e efetiva atuação social das pessoas com deficiência (NUNES, 2012).

E no que se refere à inclusão na EPT, deve haver articulação entre políticas de inserção, permanência e progressão dessa demanda na Educação Básica, que deve elaborar condições acessíveis aos alunos com deficiência, a fim de que possam ter autonomia e independência no ato de escolha de qual caminho seguir em sua trajetória profissional e laboral, possibilitando a constituição de sujeitos transformadores na sociedade e no mundo do trabalho (CORDEIRO, 2021).

Um marco considerável na legislação, se refere a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), Lei n. 13.146/2015, também conhecida como “Estatuto da Pessoa com Deficiência”, que tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, na qual destaca-se em seu art. 8º, que deve ser assegurado à pessoa com deficiência a efetivação de diversos direitos, como à educação, profissionalização, ao trabalho, à acessibilidade, à informação, bem como à convivência familiar e comunitária, entre outros (BRASIL, 2015). Na mesma perspectiva, no Art. 35 é apontado como fundamental a promoção e garantia de condições de acesso e permanência da pessoa com deficiência no campo de trabalho. (BRASIL, 2015).

Nesse contexto, em relação ao processo de inclusão de jovens com TEA, no mercado de trabalho, existem dificuldades e inconstâncias. Além das limitações inerentes ao autismo, outras objeções são encontradas, como questões estruturais e culturais, acarretando potenciais dificultadores de acesso ao trabalho (LEOPOLDINO; COELHO, 2017). No intuito de promover a inclusão no mercado de trabalho, foram promulgadas diversas leis, na qual destaca-se a Lei n. 8213/1991 que, em seu artigo 93, descreve a quantidade de contratação de pessoas com deficiência, de acordo com o número de colaboradores, conforme Quadro 1.

Quadro 1: Número de colaboradores X cotas

Número de colaboradores	Porcentagem
100 a 200 colaboradores	2%
201 a 500 colaboradores	3%
501 a 1000 colaboradores	4%
Acima de 1000 colaboradores	5%

Fonte: Ministério do Trabalho e Emprego, 2023.

No entanto, mesmo havendo a vigoração da lei para oferta de postos de trabalho, como supracitado, há carência de suporte que auxilie na permanência destes trabalhadores no mercado, como citado por Melicio (2019):

Avaliando o histórico da legislação que contempla a pessoa com TEA, percebe-se que a lei não veio acompanhada de recursos e estruturas para a sua implementação. Um fator que agrava a análise da situação da pessoa com TEA no mercado de trabalho é a ausência de dados estatísticos oficiais para quantificar a repercussão da legislação no acesso ao trabalho. Ainda é possível perceber que a maior parte da legislação brasileira é presa ao conceito médico de deficiência, o que dificulta o acesso a políticas públicas de inclusão por parte de pessoas com TEA (MELICIO, 2019, p. 48).

Não obstante seja inegável os desafios do processo de inclusão, pensar na inserção no mundo do trabalho das pessoas com deficiência, entre elas, os indivíduos com TEA, merece destaque na reflexão, uma vez que o trabalho se constitui em uma das principais vias de participação social do homem. (CORDEIRO, 2013).

3 METODOLOGIA

O trabalho foi realizado no IF Sudeste MG, Campus Rio Pomba, no curso Técnico Integrado em Alimentos. Localizado na Zona da Mata Mineira, microrregião de Ubá, o Campus oferta atualmente cerca de 30 formações profissionalizantes presenciais e a distância, de níveis técnico, graduação e pós-graduação (lato e stricto sensu). (IF Sudeste MG, 2011).

A pesquisa se deu com um total de 6 participantes, sendo: um egresso do curso, diagnosticado com TEA, seus pais, dois professores do curso (no qual um deles atuou como coordenador do curso em parte do período formativo do egresso) e um servidor do Núcleo de Ações Inclusivas (NAI). Como forma de preservação da identidade, usaremos a inicial P, para nos referirmos aos participantes, conforme Quadro 2.

Quadro 2: Caracterização dos participantes da pesquisa

Participante	Identificação
Professor 1	P1
Professor 2	P2

Servidor NAI	P3
Mãe do egresso	P4
Pai do egresso	P5
Egresso	P6

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos do IF Sudeste MG (015467/2022). Após a aprovação, iniciou-se a coleta de dados por meio de entrevistas com os participantes da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

As entrevistas foram em formato semiestruturado, com gravação de áudio e posteriormente transcritas em texto, conforme Quadro 3.

Quadro 3: Formato das entrevistas

Identificação	Formato da entrevista	Tempo de duração
P4 e P5	Presencial	55 min 37 seg
P6	Presencial	40 min 48 seg
P1	Videoconferência	20 min 30 seg
P2	Videoconferência	17 min 27 seg
P3	Presencial	14 min 25 seg

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Com os entrevistados P4, P5 e P6, os temas abordados na entrevista envolveram todo o percurso do desenvolvimento, desde a percepção dos primeiros sinais de alerta do transtorno na infância, da dificuldade dos médicos em apontar o diagnóstico, relatos das barreiras enfrentadas nas escolas, episódios de exclusão, falta de conhecimento dos professores, até os dias atuais.

No contato com os entrevistados P1 e P2, pautas semelhantes foram debatidas, acrescidas de questionamentos sobre como foi lecionar para um estudante com TEA, percepção acerca do mundo do trabalho e a importância de experiências sociais, bem como os desafios da inclusão escolar.

Na entrevista com o entrevistado P3, foram abordados temas como: conhecimento sobre TEA e Habilidades Sociais; ações realizadas pelo setor em relação ao processo de inclusão; aplicabilidade do Plano de Ensino Individualizado

(PEI); reuniões com professores; adaptação curricular e desafios para o processo de inclusão de alunos com TEA.

As entrevistas com os entrevistados P3, P4, P5 e P6 ocorreu de forma presencial, já com os entrevistados P1 e P2, se deu de forma *online* por videoconferência.

O trabalho de pesquisa se deu como estudo de caso, sendo uma investigação empírica que possibilitou a pesquisa de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto de vida real. (YIN, 2001).

O conteúdo foi analisado de forma qualitativa, por meio da análise de conteúdo, organizadas em torno de três eixos temporais: pré-análise, exploração do material e processamento dos resultados, inferência e interpretação (BARDIN, 2016). O programa utilizado para tabulação dos dados foi o ATLAS.ti.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em relação ao processo de inclusão de alunos com TEA, o estudo demonstrou que na instituição, o NAI, é responsável pelo contato e acompanhamento do estudante no curso, além de dialogar com a família e professores a fim de participar da inclusão do estudante.

Na entrevista com o entrevistado P3, ao ser questionado sobre a construção do Plano de Ensino Individualizado (PEI) como forma de inserção do aluno com necessidades educacionais especiais e como suporte ao processo de inclusão, foi respondido que o documento é realizado no início do ano e conta com a participação do coordenador, dos professores e da família, e que posteriormente os dados são fornecidos aos professores, para preenchimento e monitoramento das atividades realizadas, bem como possíveis necessidades de adaptações curriculares.

Tal conduta, se colocada em prática de forma efetiva, alinha-se aos estudos de Redig, Mascaro e Estef (2016, p. 06), que apontam que em relação à pessoa com deficiência, “para que a transição para a vida adulta e possível ingresso no mercado de trabalho seja menos conflituosa e estressante, é importante a elaboração de metas educacionais e um currículo flexível”. No entanto, essa transição precisa ser iniciada ainda na escola, através de experiências que proporcionem vivências laborais e sociais (REDIG; PINHEIRO, 2018).

Com isso, é preciso redefinir o percurso de formação desse aluno, levando em consideração o desenvolvimento de habilidades para uma vida independente e funcional, de forma a auxiliá-lo no processo de transição da escola para a vida adulta. Dessa forma, a construção de propostas pedagógicas individualizadas e estruturadas por documentos como o Plano de Ensino Individualizado (PEI) e Plano Individualizado de Transição (PIT), poderão contribuir para que a transição da fase escolar para a vida independente aconteça de maneira ordenada e eficaz (REDIG; PINHEIRO, 2018).

Nesta perspectiva, o Plano Individual de Transição (PIT), sendo interligado ao PEI, deve contemplar ações que auxiliem na transição do aluno que apresenta alguma

atualização de informações sobre o transtorno. Já o termo habilidades, apontado na fala dos entrevistados P1, P4, P5 e P6, remete aos déficits em habilidades sociais enfrentados pelo estudante, como dificuldade na interação, padrões restritos de interesse, o que dificultava conversar e falar de outros assuntos e pouco convívio com os colegas.

Com isso reforça a premissa de que, nos casos de TEA, oportunidades sociais, experienciadas por participações e vivências em ambientes públicos, juntamente com a convivência grupal e em comunidade, pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo e melhor aprendizagem adaptativa. (SCHMIDT,2017).

Neste contexto, Aydos (2019), aponta a importância do conhecimento acerca do tema habilidades sociais no TEA, como forma de transpassar os entraves que dificultam o acesso dos indivíduos com autismo à participação social e integral na vida em comunidade, de modo que se perceba e compreenda o autismo sem rótulo e sim como uma forma única de pertencimento.

O autismo em sua complexidade, demonstra a exigência do constante estudo, aprimoramento e atualizações. Capacitar-se para melhor compreender o transtorno, torna-se essencial a todos os envolvidos no processo de inclusão, seja na esfera educacional quanto laboral. Sabendo que o indivíduo com TEA apresenta características comportamentais particulares, como inflexibilidade cognitiva, manifestada por alterações no comportamento, padrões ritualizados, repetição de falas e movimentos, maneirismos motores, ansiedade, interesses restritos e adesão excessiva a rotina, entre outros, torna-se o conhecimento sobre o transtorno, a melhor conduta para intervenção. (SCHMIDT,2017).

A importância do diagnóstico prévio também é apontada na fala do entrevistado P3, que relata que o papel do Núcleo de Ações Inclusivas é mais efetivo nos casos em que o aluno já chega com o diagnóstico, dificultando a elaboração de práticas educativas inclusivas, quando não se tem o laudo médico *a priori*. Os entrevistados P1 e P2 também alegaram que um dos maiores desafios é conhecer sobre o diagnóstico, destacando a importância de se ter as informações no início do ano letivo, favorecendo no auxílio do preenchimento do PEI e das adaptações curriculares que se fizerem necessárias. Isso fortalece a relevância do diagnóstico precoce, uma vez que, quanto mais cedo iniciar as intervenções, melhor será a possibilidade de minimização das dificuldades, contribuindo para um melhor prognóstico e independência na idade adulta. (SCHMIDT,2017).

O contexto da inclusão também foi abordado, sendo apontado pelos entrevistados P4 e P5, que o campus Rio Pomba foi uma das instituições escolares em que mais se sentiram acolhidos e viram o estudante sendo incluído pelos professores, embora tenha havido o relato de percepção de exclusão na formatura, associado a não terem percebido a inserção do estudante pelos colegas.

Nessa perspectiva, reforça a questão do importante papel que a escola assume, como descrito por Cunha (2016), em disponibilizar-se de vários recursos para lidar com as deficiências, sejam curriculares, quanto sociais, e no caso do TEA, os alunos com esse transtorno podem se beneficiar com modelos de interação social proporcionados por aqueles indivíduos com desenvolvimento típico.

Seguindo na premissa das particularidades do transtorno, nas falas dos entrevistados P1 e P2, também foi relatado quanto aos déficits sensoriais que o egresso apresentava em sala de aula, havendo por vezes, irritabilidade e nervosismo quando a porta da sala de aula estava aberta, o que acarretava em episódios de dispersão e distração. Em relação a fala associada aos comportamentos decorrentes da porta aberta, faz-se importante a análise do layout da sala de aula do campus Rio Pomba, que o egresso frequentava, conforme Figura 2.

Figura 2: Sala de aula do curso Técnico Integrado em Alimentos do campus Rio Pomba



Fonte: IF Sudeste MG campus Rio Pomba, 2022.

Na sala representada na imagem, as carteiras encontram-se em filas únicas, no qual cada aluno fica atrás de quem o precede. Não há “poluição visual”, ou seja, é uma sala com ausência de cartazes e estímulos visuais distratores, contendo apenas as carteiras destinadas aos alunos e a mesa do professor. Nota-se, porém, que há uma fileira na qual uma carteira está bem próxima da porta, observando-se também que na mesma fileira consta do ventilador de teto.

No desenvolvimento típico, as informações externas são processadas pelo cérebro através dos sentidos (tátil, proprioceptivo, vestibular, visual, auditivo,

gustativo, olfativo e interoceptivo), sendo fundamentais para o processo de recodificação neuronal e de respostas adaptativas. Indivíduos com TEA muitas vezes podem apresentar déficits nesse processo de integração sensorial, o que acaba por ocasionar em alterações comportamentais e dificuldades de aprendizagem. E nos casos de uma disfunção a nível hiper-reativo, o sujeito com autismo pode apresentar comportamentos de hiperfoco em determinados estímulos do ambiente, ocasionando episódios de ansiedade, irritabilidade, fuga, medo, alterando seu estado emocional e prejudicando seu desempenho social em razão da intensidade com que catalisa as sensações em seu corpo. (CARNEIRO, 2022).

Levando em consideração, então, as dificuldades cognitivas e sensoriais que acompanham o autismo, sabendo também que esse grupo de pessoas faz uma leitura diferente do ambiente, faz-se importante entender que o mecanismo de ensino e aprendizagem deve ser diferenciado, para que os alunos acometidos pelo transtorno consigam aprender de forma funcional, satisfatória e aplicável tanto na vida acadêmica quanto pessoal (FONSECA; CIOLA, 2016).

Nesta perspectiva, proporcionar ao aluno com TEA a possibilidade de sentar-se distante de elementos distratores como portas, janelas, ventiladores, pode favorecer o processo de compreensão, atenção e foco, contribuindo para a diminuição de alterações comportamentais decorrentes dos déficits sensoriais.

Dando sequência ao bloco de análise das entrevistas, um ponto importante que foi relatado na fala dos entrevistados P4, P5 e P6, foi a experiência vivenciada pelo egresso em um processo seletivo para trabalhar em uma empresa do setor de Pesquisa no ano de 2022. O estudante se inscreveu no processo seletivo se enquadrando na vaga de Pessoa com Deficiência (PcD), apresentando o laudo com a Classificação Internacional de Doenças (CID) F84¹. Porém, segundo relatos dos participantes acima descritos, a instituição não aceitou o laudo como comprovação de autismo como deficiência, acarretando a não validação de sua continuidade no processo.

Contudo, a Lei 12.764 de 2012, já enquadra a pessoa com Transtorno do Espectro Autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, no qual preconiza diversos direitos, aos quais destaca-se:

- I - A vida digna, integridade física e moral;
- II - Proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;
- IV - Acesso à educação, ao ensino profissionalizante e ao mercado de trabalho. (BRASIL, 2012).

Nessa perspectiva, nota-se que efetivamente só ter a lei não é o suficiente, uma vez que nos casos de contratação de pessoas com autismo, o preconceito e a desinformação acerca do transtorno, bem como as particularidades que o perpassam,

¹ O CID - Classificação Internacional de Doenças e problemas relacionados à saúde, definido como um sistema de categorias no qual as doenças são classificadas substituindo seus nomes por códigos alfanuméricos, a partir dos quais é possível realizar um controle epidemiológico dessas condições. (Ministério da Saúde, 1994)

comprometem a inclusão no ambiente laboral, visto que fomentam o descrédito em relação a capacidade em executar rotinas de trabalho, bem como a crença de que pessoas com TEA não são sociáveis (ARAÚJO; DOURADO, 2022). Desta maneira, a inclusão no mundo do trabalho deve ser percebida muito além da necessidade de suprir a questão financeira da empresa, e sim pelo viés de possibilitar oportunidades de desenvolvimento de pessoas com deficiência, contribuindo para o aprendizado de habilidades que favoreçam a independência, autonomia e senso de pertencimento. (GUTIERREZ; SOUZA, 2023)

A dificuldade apresentada pelos indivíduos com autismo em se inserir no mercado de trabalho demonstra a realidade de uma classe excludente. Os ambientes laborais, escassos de suporte ou adaptações, bem como posturas de discriminação, falta de conhecimento acerca do transtorno por parte de gestores e colegas, aliado à falta de incentivos e políticas públicas, acabam por reforçar a inviabilidade tanto da adaptação quanto na manutenção de muitos autistas no mercado de trabalho (LEOPOLDINO; COELHO, 2017). Isso pode ser associado à forma preconceituosa que a sociedade tem lidado com o autismo, colocando o indivíduo com TEA como um sujeito incapacitante e aquém às outras deficiências, corroborando a necessidade de mais diálogo sobre o tema e políticas públicas incisivas, de forma a promover ações efetivas de combate à discriminação. (GUTIERREZ; SOUZA, 2023)

Tal afirmação, se percebeu na fala de um dos entrevistados. Ao ser questionado sobre como ele avalia a inserção dos alunos com TEA no mundo do trabalho, foi relatado que acredita ser possível essa inserção, desde que se conheça previamente a vaga a ser oferecida, para que se possa identificar as necessidades de adaptações (tanto no ambiente laboral quanto na preparação do indivíduo), para que se sinta adequado ao trabalho.

Sabe-se que o trabalho é muito mais que a realização de uma atividade laboral, é um direito social, uma demonstração de identidade, uma forma de representação social e de pertencimento, com isso, deve-se prevalecer a igualdade de oportunidades e ações de equidade para todos os indivíduos em todos os contextos, inclusive nas empresas, de forma a proporcionar a participação e o desenvolvimento integral e individualizado das pessoas com deficiência no mundo do trabalho. (ASSIS; BORNAL; PEREIRA, 2018)

Dessa forma, como bem pontuado por Leopoldino (2015), é imprescindível a construção de uma cultura inclusiva e que forneça os suportes e adaptações necessárias, permitindo dessa forma, que o potencial das pessoas com TEA possa ser revertido em trabalho e resultados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabendo da complexidade do Transtorno do Espectro Autista e no aumento na prevalência dos casos na última década, urge a necessidade de implementação de políticas públicas direcionadas ao transtorno, bem como estudos e pesquisas que possam contribuir para a propagação de informações e conscientização. E na adolescência e vida adulta, devido os déficits sociais acometidos pelo transtorno, a aquisição de autonomia e de uma vida em sociedade de forma satisfatória e independente, torna-se ainda mais desafiadora e distante.

A Educação Profissional e Tecnológica assume importante papel no desenvolvimento de diversas habilidades sociais significativas para a vida em sociedade, como comunicação interpessoal, trabalho em equipe, colaboração, negociação, resolução de problemas, tomada de decisões, autonomia, empatia, liderança, entre outras, e nos casos de TEA, criar oportunidades de aprimoramento dessas habilidades, torna-se extremamente importante para sua plena participação em sociedade, desta maneira, ao apresentar o trabalho como princípio educativo de forma humanizadora e emancipadora, contribui na formação de sujeitos conhecedores de seus direitos e obrigações. Nesta perspectiva, sendo o trabalho uma forma de se criar e manter laços sociais, contribuindo para um senso de pertencimento e atuação social, a inclusão de indivíduos com TEA no ambiente laboral apresenta-se como um caminho importante para a percepção de sua participação e atuação sobre o meio que vive, no entanto, essa inclusão e manutenção no mundo do trabalho mostra-se envolta a limitações e obstáculos, sejam a nível atitudinais, quanto a falta de conhecimento.

Evidencia-se a importância da capacitação e informações sobre o transtorno, uma vez que, foi apontada em diversos momentos nas falas dos entrevistados. Conhecer sobre o autismo para saber como atuar perante os comportamentos, bem como saber identificar as limitações sociais e sensoriais, vem a ser imprescindível para analisar melhores práticas e adaptações curriculares necessárias. A falta de conhecimento sobre o TEA por parte das empresas, também afeta o acesso e inserção de indivíduos com o transtorno ao mundo do trabalho. A experiência vivenciada pelo egresso, aponta como a falta de informação pode potencializar ações capacitistas e a não aplicabilidade de direitos garantidos por lei.

Logo, sendo o Transtorno do Espectro Autista considerado deficiência para todos os efeitos legais, ainda carece de ter seus direitos efetivamente garantidos, nas mais variadas apresentações da inclusão, seja na esfera escolar quanto no ambiente laboral, tendo o conhecimento sobre o transtorno e a conscientização, um dos caminhos mais assertivos para a quebra de barreiras atitudinais.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. S.; DOURADO, J. L. G. Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a empregabilidade: entre a formação e a inclusão. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 09, n. 20, p. 291-306, maio/ago. 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15378>. Acesso em: 20 jun. 2022.

ASSIS, L.; BORNAL, M.; PEREIRA, G.. Autismo e Mercado de trabalho: uma inclusão possível. In: SCHMIDT, Carlo. et al. (Ed./Org.). **Autismo: Caminhos para a Aprendizagem**. Ed. 1. Bogotá: Corporación Universitaria Iberoamericana, Editorial IbërAM, 2018. 146 p.

AYDOS, V., A (des) construção social do diagnóstico de autismo no contexto das políticas de cotas para pessoas com deficiência no mercado de trabalho. **Anuário Antropológico** [Online], v.44 n.1 | 2019, posto online no dia 06 julho 2019, consultado o 31 outubro 2024. URL: <http://journals.openedition.org/aa/3492>; DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.3492>. Disponível em: <https://journals.openedition.org/aa/3492>. Acesso em: 01 nov. 2024.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Portaria nº 948, de 8 de outubro de 2007**. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>. Acesso em 23 jan. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 29, de 25 fevereiro de 2010**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, Seção 2, p. 18-19, 25 fev. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-regulacao-e-supervisao-da-educacao-superiores/30000-uncategorised/18977-portarias>. Acesso em: 27 ago. 2021.

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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 03 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em 23 mar. 2021.

CARNEIRO, F. Integração Sensorial de Ayres em crianças com Transtorno do Espectro Autista. *In*: KERCHES, D. **Autismo ao longo da vida**. São Paulo. Literare Books Internacional, 2022. 344p.

CARVALHO, E. Q; CAVALCANTI, R. J. S. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 5. ISSN 2525-3409. Educação do Estado do Pará, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/journal/Research-Society-and-Development-2525-3409>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CENTERS FOR DISEASE CONTROL AND PREVENTION (CDC). **Prevalência de Transtorno do Espectro do Autismo entre Crianças de 8 anos** - Rede de Monitoramento de Deficiências de Desenvolvimento e Autismo, 11 Sites, Estados Unidos, 2016. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/>. Acesso em 29 fev. 2023.

ClAVATTA, M. **A formação integrada**: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*. FRIGOTTO, G; ClAVATTA, M; RAMOS, M. (Orgs.). Ensino médio integrado: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CORDEIRO, D. R. C. L. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional**. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciência. Marília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/91207>. Acesso em: 13 ago. 2021.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

FONSECA, M. E. G; CIOLA, J. C. B. **Vejo e aprendo**: fundamentos do programa TEACCH - O ensino estruturado para pessoas com autismo. 2. ed. Ribeirão Preto, São Paulo: Book Toy, 2016.

GUIZZO; C. S. P; DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Programa de habilidades sociais para adolescentes em preparação para o trabalho**. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo. Volume 22, Número 3, Setembro/Dezembro de 2018: 573-581. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/kbdCsgPNBhKmhvDtWgRS5nr/?lang=pt>. Acesso em: 08 ago. 2021.

GUTIERREZ, A. A.; SOUZA, D. A.; Democracia e Direito: Perspectivas Inclusivas de Jovens e Adultos com Transtorno do Espectro Autista no Mundo do Trabalho. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S.l.], v. 1, n. 23, p.1-18, e 15249, Jun. 2023. ISSN 2447-1801. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/15249/3725>. Acesso em: 01 nov. 2024.

IF SUDESTE MG. **Regimento Interno Campus Rio Pomba**. Disponível em: <https://www.ifsudestemg.edu.br/documentos-institucionais/regimentos/campi/regimento-interno-do-campus-rio-pomba>. Ministério da Educação, 2011. Acesso em: 21 de jul. 2023

LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho: Uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. **Gestão & Sociedade**, [s. l.], v. 9, n. 22, p. 853-868, 2015. DOI: <https://doi.org/10.21171/ges.v9i22.2033>. Acesso em: 15 jun. 2022.

LEOPOLDINO, C. B.; COELHO, P. F. C. O processo de inclusão de autistas no mercado de trabalho. **E&G Economia e Gestão**. Belo Horizonte, v. 17, n. 48, set./dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/economiaegestao/article/view/15660>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MELICIO, R. K. I. S. C. Capacidade produtiva profissional de pessoas com transtorno espectro autista no grau leve e o seu desenvolvimento profissional. Dissertação de Mestrado – Pós graduação Engenharia de Produção. **Universidade Paulista**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unip.br/dissertacoes-teses-programa-de-pos-graduacao-stricto-sensu-em-engenharia-de-producao/capacidade-produtiva-profissional-de-pessoas-com-transtorno-do-espectro-autista-no-grau-leve-e-o-seu-desenvolvimento-profissional/> Acesso em: 22 de jun. 2022.

MENEZES, M. Z. M. **O diagnóstico do transtorno do espectro autista na fase adulta**. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Belo Horizonte, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/35946>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MENDES, A. K. S; MAGALHÃES, C. V. A; AZEVEDO, G. M. E; VALE, J. G. S; SOUZA, M. S. Atendimento aos estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD e com deficiências múltiplas – DMU na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *In*: NASCIMENTO, F. C.; FLORINDO, G. M. F; SILVA, N. S. (Org). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

NUNES, S. C. T. **O Programa TEC NEP: a educação profissional na perspectiva inclusiva**. Porto Alegre, 2012. 61f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69859/000875096.pdf?sequence=1> . Acesso em: 23 jun. 2022.

OLIVEIRA, R. Transição para a vida adulta: Inclusão de pessoas portadoras de deficiência no mercado de trabalho. 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação: Educação Especial), **Escola Superior de Educação Almeida Garrett**.

Lisboa. 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10437/2330>. Acesso em: 29 jun. 2022.

PEREIRA, G. T. M. **Inclusão escolar e formação integral da pessoa com o transtorno do espectro autista: caminhos possíveis**. Anápolis: IFG, 2019. 256 p. Disponível em: <https://repositorio.ifg.edu.br/handle/prefix/532>. Acesso em: 14 ago. 2021.

RAMOS, M. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado**. In FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. (Orgs). Ensino médio integrado: concepções e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

REDIG, A. G.; PINHEIRO, V. C. S. Plano individualizado de transição: possibilidades para a inserção de pessoas com deficiência intelectual no mundo laboral. **Fed. Nac. das Apaes - Fenapaes** Brasília/DF, v. 1 n. 9, p. 44 – 56, jan./jun.2018 ISSN 2237-4329. Disponível em: <https://apaeciencia.org.br/index.php/revista/article/view/137>. Acesso em: 20 jun. 2022.

REDIG, A. G.; MASCARO, C. A. A. de C.; ESTEF, S. Estudantes com Deficiência Intelectual: perspectivas para a vida adulta e o plano individual de transição. In: VII **Congresso Brasileiro de Educação Especial**. São Carlos: 2016. Disponível em: <https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/05/Congresso-UFSCAR-REDIG-MASCARO-SILVA-2016.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2023

SERRA, Dayse. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular: quando o campo é quem escolhe a teoria. **Revista de Psicologia**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 163-176, jul./dez. 2010. Acesso em: 28 dez. 2021.

SILVA, A. T. B; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**. Belo Horizonte, v. 16, n. 2, p. 330-350, ago. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v16n2/v16n2a07.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2021.

SILVA, J. R. S.; POZZETTI, V. C. O direito ao trabalho aos portadores do transtorno do espectro autista – TEA. Percurso - **ANAIS DO X CONBRADEC**. v. 6, n. 37, Curitiba, 2020. p. 418-423. Disponível em: <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/percurso/article/view/5338>. Acesso em: 26 jun. 2022.

SILVA, P. N.; PRAIS, F. G.; SILVEIRA, A. M. Inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho em Belo Horizonte, Brasil: cenário e perspectiva. **Ciência & Saúde Coletiva**. Belo Horizonte, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/csc/a/Mmjpyg5Ks9BPntStrwCzChR/?format=pdf&lang=pt>.
Acesso em: 31 jan. 2023.

SCHMIDT, C. **Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 22, n. 2, p. 221-230, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/34651/pdf>. Acesso em: 14 ago. 2021.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.