



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS PORTO ALEGRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

LARISSA PIAZZETTA GYSI

**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
Experiências no Ensino Médio Integrado**

Porto Alegre
Outubro de 2025

LARISSA PIAZZETTA GYSI

**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
Experiências no Ensino Médio Integrado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *campus* Porto Alegre do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Andréa Poletto Sonza

Porto Alegre
Outubro de 2025

CIP - Catalogação na publicação

Gysi, Larissa Piazzetta
TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado /
Larissa Piazzetta Gysi. -- 2025.
123 f.
Orientadora: Andréa Poletto Sonza.

Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de
Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul,
Campus Porto Alegre, Mestrado Profissional em Educação
Profissional e Tecnológica - PROFEPT, Porto Alegre,
BR-RS, 2025.

1. Educação Profissional e Tecnológica. 2. Tutoria
de Pares. 3. Educação Inclusiva. 4. Ensino Médio
Integrado. 5. Transtorno do Espectro Autista. I. Sonza,
Andréa Poletto. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha
Catalográfica do SIBIFRS com dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LARISSA PIAZZETTA GYSI

**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
Experiências no Ensino Médio Integrado**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 10 de outubro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréa Poletto Souza
IFRS
Orientadora

Profa. Dra. Larissy Alves Cotonhoto
IFES

Profa. Dra. Clarissa Haas
UFRGS

Prof. Dr. Woqiton Lima Fernandes
IFBaiano

LARISSA PIAZZETTA GYSI

**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO
DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
Experiências no Ensino Médio Integrado**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 10 de outubro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Andréa Poletto Souza
IFRS
Orientadora

Profa. Dra. Larissy Alves Cotonhoto
IFES

Profa. Dra. Clarissa Haas
UFRGS

Prof. Dr. Woquiton Lima Fernandes
IFBaiano

Aos meus amores Luiz, Ricardo e Antonio.
Por serem sempre, motivação e incentivo.

RESUMO

A presente pesquisa, que se insere no contexto do mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na linha de pesquisa Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, buscou compreender a Tutoria de Pares (TP), enquanto medida de apoio para inclusão do(a) estudante com o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. Assim, o problema de pesquisa se situa na questão: A tutoria de pares é uma medida de apoio, para estudantes com transtorno do espectro autista, que contribui para inclusão escolar na educação profissional? Buscamos referencial teórico para conceituar esta prática, e também para compreender outros aspectos relacionados à inclusão escolar de estudantes autistas no ensino médio integrado. Analisamos as percepções dos envolvidos na experiência de monitoria vinculada ao Napne, adotada pelos dois *campi* estudados. Esta pesquisa é de natureza aplicada com abordagem qualitativa. Na pesquisa de campo foram utilizadas entrevistas semiestruturadas. Os dados foram interpretados com base na metodologia da análise textual discursiva. A literatura que embasou este estudo, valida a Tutoria de Pares como uma possibilidade de apoio a estudantes autistas no ensino médio integrado, podendo ser ampliado esse entendimento a todos estudantes PAEE. O referencial teórico expõe uma variedade de modelos de aplicação prática da TP, contudo, mantêm como característica em comum a estruturação dessas práticas, sintetizada por nós como: Planejamento, seleção de tutor(a), capacitação de tutor(a); Pareamento, Supervisão e Orientação contínua. Com este entendimento concluímos que as experiências, em ambos os *campi*, não se caracterizam como TP, mas apresentam similaridades. Ainda assim, as experiências analisadas foram percebidas como exitosas pelos participantes e também evidenciou-se benefícios para os(as) estudantes envolvidos. Os achados da pesquisa subsidiaram a formulação do Produto Educacional - Cartilha Tutoria de Pares: Acessibilidade e Inclusão de estudantes com TEA - que foi desenvolvida com o objetivo de auxiliar no processo de estruturação da tutoria de pares nos *campi* estudados.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica. Tutoria de Pares. Educação Inclusiva. Ensino Médio Integrado. Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT

This research, part of the Master's program in Professional and Technological Education (ProfEPT) and part of the Educational Practices in Professional and Technological Education research line, sought to understand Peer Tutoring (PT) as a support method for the inclusion of students diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Professional and Technological Education. The research question is: Is peer tutoring a support method for students with autism spectrum disorder that contributes to their inclusion in professional education? We research academic theory to conceptualize this practice and also to understand other aspects related to the inclusion of autistic students in integrated high school. We analyzed the perceptions of those involved in the tutoring experience linked to Napne, adopted by the two campuses studied. This is an applied research with a qualitative approach. Field research involved semi-structured interviews. Data were interpreted based on the methodology of discursive textual analysis. The literature supporting this study validates Peer Tutoring as a potential supportive method for autistic students in integrated high school, and this understanding can be expanded to all students with special educational needs. The theory about PT presents a variety of models for the practical application of Peer Tutoring; however, they share the common characteristic of structuring these practices, which we summarize as: Planning; Tutor Selection; Tutor Training; Pairing; Supervision; and Ongoing Guidance. Based on this understanding, we conclude that the experiences at both campuses are not characterized as Peer Tutoring, but they do have similarities. Nevertheless, the experiences analyzed were perceived as successful by the participants, and benefits for the students involved were also evident. The research findings supported the formulation of the Educational Product - Peer Tutoring Handbook: Accessibility and Inclusion for Students with ASD - which was developed to assist in the process of structuring peer tutoring at the campuses studied.

Keywords: Professional and Technological Education. Peer Tutoring. Inclusive Education. Integrated High School. Autism Spectrum Disorder.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Seleccionados Capes, Observatório Profept e Scielo.....	14
Quadro 2 - Elementos Fundamentais para o êxito da TP.....	36
Quadro 3 - Etapas da pesquisa de campo.....	47
Quadro 4 - A TP em cada <i>campus</i>	50
Quadro 5 - Questões Avaliativas PE.....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE - Conselho Nacional de Educação

DSM-5 - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - 5a edição

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFRS - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

MEC - Ministério da Educação

NAPNE - Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

PAEE - Público-alvo da Educação Especial

PE - Produto Educacional

PEI - Plano Educacional Individualizado

PROFEPT – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

TEA – Transtorno de Espectro Autista

TP - Tutoria de Pares

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.2 O Transtorno do Espectro Autista e a Educação Inclusiva.....	22
2.2.1 Adolescência no TEA.....	23
2.2.2 Inclusão Escolar do Estudante no Espectro.....	24
2.2.3 O PEI e o Parecer 50/2024 CNE/MEC.....	27
2.3 O Napne e a política de inclusão nos Institutos Federais.....	30
2.4 TUTORIA DE PARES: Ampliando as referências na temática.....	32
2.4.1 Experiências do uso da Tutoria de Pares.....	38
2.4.2 Contribuições da Teoria de Vigotsky para a Tutoria De Pares.....	42
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	45
3. 1 Pesquisa de Campo.....	46
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	49
4.1 Tutoria de Pares na prática: como ocorre em cada campus?.....	50
4.2 As percepções sobre a TP entre os participantes.....	59
4.2.1 Coordenação Napne.....	60
4.2.2 Bolsista Monitora - Tutora.....	68
4.2.3 Estudante Autista - Tutorado.....	73
4.3 Principais Conclusões.....	77
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	79
5.1 Cartilha.....	80
Tutoria de Pares: Acessibilidade e Inclusão de estudantes com TEA.....	80
5.2 Avaliação do Produto Educacional.....	82
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL.....	98
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS.....	116
APÊNDICE C – TERMOS DE CONSENTIMENTO.....	117
ANEXO A - PARECER CEP.....	122

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo tratamos especialmente do uso da Tutoria de Pares no processo de inclusão na Educação Profissional e Tecnológica - EPT. Esta pesquisa objetivou ampliar os conhecimentos acerca do uso da Tutoria de Pares como medida de apoio para acessibilidade acadêmica e pedagógica do(a) estudante autista em classes regulares do Ensino Médio Profissionalizante. O lócus da pesquisa foram dois *campi* do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Nestes, ocorreu edital para seleção de bolsistas de monitoria vinculados ao Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne). Os dois *campi* foram selecionados por terem estudantes com TEA no Ensino Médio Integrado e atendidos por bolsistas vinculados ao Napne. Destacamos que mais *campi* também se utilizam ou já utilizaram esta prática, porém, por motivos de logística e tempo, a nossa pesquisa não pôde abranger à todos.

O tema nos chamou a atenção a partir de edital para seleção de bolsista vinculado ao Napne do Campus 1: vaga de monitoria com a seguinte descrição de atividades: a) Acompanhar estudantes em aula, auxiliando na realização das tarefas, incentivando a autonomia, a organização e a inclusão na turma; b) Auxiliar a organizar os materiais; c) Auxiliar na escrita dos conteúdos e no deslocamentos no campus; d) Auxiliar na transcrição oral de todo material escrito; e) Observar e reportar aos professores/as dificuldades, dúvidas ou obstáculos dos estudantes atendidos; f) Relembrar as combinações feitas, sempre que necessário; g) Auxiliar na rotina escolar, nos deslocamentos dentro da instituição, incentivando a autonomia; h) Auxiliar nas necessidades básicas de seus monitorados, principalmente nos horários de entrada, intervalo e saída, respeitando a carga horária da bolsa.

Ao observarmos este edital vinculamos a descrição à abordagem colaborativa conhecida como Tutoria de Pares, por conhecer algumas iniciativas com base nesta abordagem, entretanto cada *campus* estudado tem Instruções Normativas e Editais que regulam esta relação com bolsistas/monitores, porém não possuem regulamento ou instrução normativa que defina ou norteie a prática da TP. Pelos documentos observados, os bolsistas selecionados atuaram junto aos estudantes com TEA, realizando funções que auxiliam no desenvolvimento escolar deste estudante, seja ajudando na rotina acadêmica, seja em matérias específicas,

como um apoio pedagógico. Este estudo pretendeu descrever e caracterizar, com base em referencial teórico, esta relação. Buscamos entender melhor esta estratégia de acessibilidade para inclusão através da utilização de uma abordagem cooperativa de ensino-aprendizagem.

Portanto, nos questionamos: A tutoria de pares é uma medida de apoio, para estudantes com transtorno do espectro autista, que contribui para inclusão escolar na educação profissional?

Para estruturar este estudo realizamos inicialmente uma revisão bibliográfica na busca de estudos na mesma temática. Buscamos fundamentar a Tutoria de Pares o ensino médio integrado e a educação inclusiva, com as bases conceituais de educação profissional e tecnológica em busca de dados que sustentem a prática de tutoria entre pares na educação profissional. Trazemos também brevemente o TEA e as questões que envolvem o desenvolvimento desses estudantes atípicos na adolescência. Para pesquisa de campo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com: a) Coordenação do Napne, b) estudante bolsista-tutor(a), c) estudante com TEA - tutorado. As entrevistas transcritas formaram o *corpus* de análise.

Justificamos a escolha da temática pela relevância para acessibilidade e inclusão escolar do estudante com TEA no ensino profissionalizante e, também, pela escassez de estudos similares ou correlatos ao tema da tutoria de pares nesta etapa escolar. O recorte dentro do universo PAEE para o grupo de estudantes autista se dá pelo aumento progressivo de matrículas destes indivíduos e pelo debate atual no campo da educação especial e inclusiva de quais apoios podem ou devem ser utilizados para promover acesso e acessibilidades a estes alunos.

Iniciamos nossa pesquisa com a busca de estudos publicados na mesma temática no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, Observatório Profept e Scielo. Utilizamos os descritores: "Tutoria de Pares" OR "Tutoria entre Pares" AND "Educação"; "Transtorno do Espectro Autista" OR "Autismo" AND "Educação Inclusiva"; "Transtorno do Espectro Autista" OR "Autismo" AND "Educação Profissional e Tecnológica"; "Transtorno do Espectro Autista" OR "Autismo" AND "Ensino Médio". A busca inicial resultou em 150 estudos encontrados. Utilizamos como critério para exclusão das publicações, aquelas que não estavam relacionadas com a temática da educação inclusiva e os resultados duplicados. Após essa primeira exclusão e por meio de leitura dos tópicos: resumo, introdução e

metodologia, selecionamos 10 estudos através de três critérios de inclusão: a) tratem do tema Tutoria de Pares e Inclusão, e/ou b) tratem da inclusão do(a) estudante com TEA na EPT, e/ou c) apresentem clara descrição dos procedimentos metodológicos. O Quadro 1 contempla os estudos selecionados.

Quadro 1 - Selecionados Capes, Observatório Profpept e Scielo

	TÍTULO	AUTORIA	PUBLICAÇÃO
1	<u>FORMAÇÃO INICIAL NA PERSPECTIVA DA ACESSIBILIDADE: A Tutoria entre Pares na Educação Superior</u>	Brunna Stella da Silva Carvalho Melo	2021 Tese UFPI/ PPGED
2	<u>ESTUDANTES COM AUTISMO E A PREPARAÇÃO PARA O MUNDO DO TRABALHO: um estudo sobre a Educação Profissional de nível médio no IFBA</u>	Vania da Silva Ferreira	2023 Dissertação UFSCAR /PPGEE
3	<u>TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: contribuições do Plano Individualizado de Transição (PIT) para o desenvolvimento de habilidades sociais no mundo do trabalho</u>	Carolina Gouveia da Silva	2023 Dissertação IFSudeste MG PROFEPT
4	<u>CONHECER PARA INCLUIR: Uma proposta formativa sobre Transtorno do Espectro Autista (TEA) para servidores do IFMS</u>	Gustavo Medina Araujo	2023 Dissertação IFMS - PROFEPT
5	<u>A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO TÉCNICO: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora</u>	Maria Jose Batista	2021 Dissertação IFSudesteMG PROFEPT
6	<u>FORMAÇÃO DOCENTE PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO</u>	Marli de Figueiredo Bezerra	2021 Dissertação IFSP - PROFEPT
7	<u>PRÁTICAS EDUCATIVAS DE LINGUAGEM E INCLUSÃO: Estudo de caso de um aluno com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica</u>	Evaneyde Dos Santos Souza	2020 Dissertação IFS- PROFEPT
8	<u>AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA DE TUTORIA POR PARES NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA</u>	Kéren-Hapuque Cabral de Marins; Gerusa Ferreira Lourenço	2021 - Artigo Rev. Edu. Básica, Cultura Currículo, 51

Quadro 1 - (conclusão)

9	<u>TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL</u>	Simone Pinto Vasconcellos; Mônica Maria Farid Rahme; Taísa Grasiela Gomes Liduenha Gonçalves	2020 - Artigo Rev. Bras Edu. Especial
10	<u>POSSIBILIDADES DA TUTORIA DE PARES PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL NO ENSINO TÉCNICO E SUPERIOR</u>	Woquiton Lima Fernandes; Carolina Severino Lopes da Costa	2015 - Artigo Rev. Bras. Edu. Especial

Melo (2021) em sua tese conclui que a tutoria pode influenciar na realidade das instituições de educação superior brasileiras beneficiando estudantes PAEE¹. Este estudo foi realizado em uma universidade pública e teve como participantes 18 estudantes, a maioria do curso de licenciatura em Língua Brasileira de Sinais (Libras), que atuavam como tutores de outros estudantes que estavam vinculados ao programa de inclusão daquela universidade. Esta pesquisa é semelhante à nossa, difere-se quanto ao nível de ensino, porém traz conceitos e análises que serão valiosos em nosso estudo, como por exemplo que a experiência como tutor é rica e desenvolve sentimentos de empatia, realização e satisfação pessoal e, que os tutores precisam aprimorar práticas educativas para favorecerem a aprendizagem dos tutorados.

Ferreira (2023) realizou estudo que envolveu entrevista semiestruturada com 18 participantes, sendo estes, 03 estudantes com TEA, 10 docentes que ministram aulas para esses estudantes, 02 profissionais de apoio escolar e 03 familiares. Seu objetivo foi investigar como vem se consolidando a formação profissional de nível médio de estudantes com TEA em um campus do Instituto Federal da Bahia. Em sua análise, a autora conclui que existe uma lacuna de conhecimento que dificulta a compreensão de como ocorre a escolarização de pessoas com TEA no contexto da EPT, o que dificulta a identificação de práticas pedagógicas efetivas. Os resultados da pesquisa ressaltam a importância do papel

¹ O termo público-alvo da educação especial, representado pela sigla PAEE, tem sido utilizado em consonância com o Decreto n. 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. O grupo PAEE é composto por estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. O termo Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), apesar de ainda constar no decreto referido acima, está desatualizado. Transtorno autista, Transtorno de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento são entendidos como Transtorno do Espectro Autista, conforme DSM-5 (APA, 2014).

do corpo docente e dos profissionais de apoio na inclusão escolar desses estudantes. Ainda, o estudo evidencia que a transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio representa um desafio para os(as) estudantes com TEA, uma vez que frequentemente ocorre a perda do suporte fornecido pelos profissionais de apoio em sala de aula. Tal situação afeta as interações sociais, a autonomia e reduz o potencial acadêmico desses indivíduos.

Silva (2023) em sua pesquisa buscou contribuir com a preparação do jovem com TEA para a inserção no mundo do trabalho. Desenvolveu em seu PE uma proposta de Plano Individualizado de Transição (PIT). Um documento de preparação para a inserção do(a) estudante com TEA e outras deficiências na experiência profissional de estágio. Contemplando o desenvolvimento de habilidades tanto técnicas quanto comportamentais necessárias às atividades do estágio que podem contribuir para um processo efetivo de inclusão, aquisição de autonomia e protagonismo da pessoa com deficiência. Neste estudo a autora também evidenciou a importância de capacitação e informações sobre o TEA para a comunidade escolar. Conhecer sobre o autismo para saber como atuar perante os comportamentos, bem como saber identificar as limitações sociais e sensoriais, são conhecimentos importantes para melhores práticas e adaptações curriculares necessárias.

A dissertação de Araújo (2023) teve como objetivo geral: compreender como vem ocorrendo a inclusão escolar de estudantes com TEA no IFMS. Para isto o autor realizou revisão bibliográfica sobre o tema e análise de relatórios do Napne de dois *campi* do IFMS. A literatura estudada apontou que uma questão importante para a inclusão do estudante com TEA é a organização da rotina de estudos, das datas de provas e entregas de trabalho, e das adaptações realizadas pelos profissionais da educação especial em conjunto com o professor da sala. A análise dos relatórios evidenciou que as adaptações curriculares são utilizadas como estratégia para evolução do aprendizado dos(as) estudantes com TEA, também mostrou que não havia sido ofertado nestes *campi* formação para os servidores, tanto técnicos como professores. O PE foi desenvolvido como curso livre para os servidores, disponibilizado na plataforma Moodle - IFMS. 26 servidores concluíram o curso e na avaliação de satisfação afirmaram que o curso proporcionou momentos de reflexão e que consideram utilizar os conhecimentos adquiridos em suas práticas profissionais.

Batista (2021) realizou uma análise das barreiras e possibilidades da inclusão dos estudantes com TEA no curso Técnico Concomitante em Eletrotécnica do IF Sudeste MG a partir dos discursos dos professores, coordenador do curso, estudantes, estudante com TEA e seu responsável. O PE deste estudo resultou em uma cartilha educacional desenvolvida a partir das análises sobre legislação, inclusão, procedimentos pedagógicos, conceitos e estudos sobre TEA e dos dados obtidos nas entrevistas e questionários. Esta cartilha foi apresentada aos professores do IF Sudeste MG. A autora evidenciou na análise dos discursos que a instituição ainda tem muito que avançar no que diz respeito a adaptações para o estudante com TEA, organização, e na capacitação dos seus servidores, pois a inclusão vai além da estrutura física. É necessário que toda a instituição esteja engajada na causa e o trabalho em equipe é um ponto fundamental nesse processo. A autora conclui, entre outras questões, que a inclusão no campus estudado ocorre de maneira fragmentada, demonstrando a existência de dificuldades como o conhecimento superficial dos professores sobre o TEA e sobre as normas e regulamentos relacionados à inclusão no âmbito institucional.

Bezerra (2021) em seu estudo dedicou-se à investigação da inclusão escolar de estudantes com TEA nos cursos técnicos integrados ao ensino médio e teve como objetivo o desenvolvimento de vídeos como produto educacional direcionado à formação de docentes e demais agentes educativos que atuam junto a estes estudantes. Os resultados apontam que a formação continuada é um elemento indissociável à prática da inclusão na EPT. Traz em suas conclusões que na percepção dos docentes é viável a inclusão escolar destes estudantes na EPT, sendo necessário, no entanto, o desenvolvimento de ações de formação continuada dos agentes educativos, e o apoio de equipes multidisciplinares no acompanhamento educacional do estudante, assim como o envolvimento da família e o estabelecimento de uma cultura de inclusão e de respeito à diversidade nas instituições.

Em Souza (2020) o estudo de caso realizado tomou como unidade de pesquisa a inclusão de um estudante com TEA do segundo ano do Ensino Médio Integrado do curso técnico em agropecuária do Instituto Federal de Sergipe, tendo como foco os aspectos da linguagem e interação. Como PE, a pesquisa traz a elaboração de um material didático-pedagógico, o jogo intitulado Imagem e Interação. O jogo foi desenvolvido com base na teoria histórico-cultural de Vigotsky

e evidenciou a temática da inclusão educacional a partir da efetivação de práticas pedagógicas interacionistas. Os resultados indicaram que o processo de inclusão educacional do estudante do caso perpassa pela aceitação do outro enquanto sujeito de conhecimento e com expressões comunicativas próprias e, principalmente, por práticas pedagógicas e posturas focadas na aprendizagem, cooperação e interação.

Na pesquisa de Marins e Lourenço (2021), foi implementada uma experiência de tutoria de pares nas salas de aula, em duas disciplinas: Matemática e Português. No ensino fundamental, anos finais, estudantes de 13 anos atuaram como tutores de um colega de classe regular, que possui diagnóstico de Deficiência Intelectual. Os resultados obtidos foram positivos para o uso dessa estratégia pedagógica.

No artigo de Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020) as autoras trazem um estudo de caso a partir da experiência de um jovem com TEA, matriculado no curso técnico da área de informática de uma instituição técnica da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, localizada no município de Belo Horizonte, Minas Gerais. Os dados foram coletados por meio de pesquisa documental e de entrevistas semiestruturadas, realizadas com o estudante com autismo, seus pais e com os professores que lecionaram para esse jovem. Na discussão dos dados as autoras trazem que entre as ações adotadas pela instituição, duas estratégias destacaram-se principalmente por possibilitarem a adequação do processo educativo do estudante com TEA ao seu estilo de aprendizagem: a flexibilização curricular e a monitoria individualizada. Relatam que foi desenvolvida a monitoria individualizada, na qual os monitores foram orientados sobre TEA e acompanhados pelo setor psicossocial para, posteriormente, ministrarem as disciplinas ao estudante autista no contraturno. Entre as conclusões trazem que a presença de estudantes com TEA, nos cursos técnicos federais, pode oportunizar o aprimoramento das concepções e das práticas educativas no sentido de torná-las acessíveis à diversidade de jovens que fazem parte da comunidade escolar.

Fernandes e Costa (2015) em seu artigo descrevem o estudo realizado em um Instituto Federal onde ocorre, desde o ano de 2009, uma seleção para tutores que é realizada por meio do lançamento de um edital, que estabelece o recebimento de uma bolsa para realizar atividades de tutoria com estudantes PAEE. A pesquisa

analisou a percepção de estudantes com deficiência visual e sem deficiência (tutores) sobre a atividade de tutoria de pares. Os autores concluem que a tutoria de pares se configura como uma estratégia promissora para dar apoio a inclusão de estudantes com deficiência visual no ensino técnico e superior.

Neste breve relato dos estudos aqui selecionados, destacamos que apenas três, tratam diretamente da TP: Melo (2021); Marins e Lourenço (2021) e Fernandes e Costa (2015). Entretanto, nenhum desses estudos tem como foco a inclusão do(a) estudante com TEA, porém demonstram que a TP é uma ferramenta de aprendizagem no processo de inclusão escolar. Estudos de Araújo (2023), Bezerra (2021), Batista (2021) evidenciaram a necessidade de formação para servidores e comunidade escolar referente ao TEA e a aprendizagem do(a) estudante no espectro autista para ampliar a inclusão destes estudantes na EPT. Todos os estudos também evidenciam que é necessário o aumento de pesquisas relacionadas à inclusão do(a) estudante com TEA no Ensino Médio e no Ensino Profissional e Tecnológico.

O objetivo geral desta pesquisa visou compreender o que se mostra da Tutoria de Pares nas práticas realizadas a partir dos Napne dos *campi* estudados do IFRS considerando a percepção dos sujeitos envolvidos. Esse objetivo desdobra-se em quatro objetivos específicos: (i) Descrever as experiências práticas de cada campus buscando detalhar a estrutura e processos relacionando à teoria da Tutoria de Pares; (ii) Analisar as percepções sobre a TP entre os participantes: Coordenação Napne - Monitor bolsista - Estudante Autista; (iii) Desenvolver cartilha sobre a TP para ser utilizado pela equipe Napne; (iv) Promover reflexão a respeito da prática de Tutoria de Pares junto aos Napne dos *campi* estudados, através da apresentação do PE desenvolvido e da divulgação dos resultados da pesquisa. Esses objetivos específicos foram formulados para responder ao problema de pesquisa e investigar como a Tutoria de Pares pode impactar no processo de inclusão de estudantes autistas no Ensino Médio Integrado.

A presente dissertação está organizada em seis capítulos que discorrem sobre o desenvolvimento deste estudo.

No primeiro capítulo é apresentada a introdução da pesquisa.

No segundo capítulo, apresenta-se o referencial teórico adotado para embasar a pesquisa, onde trazemos: a conceitualização da EPT e formação humana integral; o TEA e a Educação Inclusiva, aqui também discutimos a

adolescência e trazemos o Plano Educacional Individualizado (PEI) e o Parecer 50 do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno - CNE/CP (Brasil, 2024) com a discussão de políticas públicas para inclusão dos estudantes autistas; o Napne e Políticas de Inclusão nos IF; e, a Tutoria de Pares, com estudos e práticas relativas a TP e conceitos da teoria de Vigotsky que contribuem na estruturação e desenvolvimento da TP. No terceiro capítulo, trazemos os procedimentos metodológicos utilizados no desenvolvimento da pesquisa, caracterizada por sua natureza aplicada, de abordagem qualitativa. Os procedimentos técnicos incluíram a realização de entrevistas semi estruturadas. Para a análise dos dados foi utilizada a metodologia da Análise Textual Discursiva.

O quarto capítulo é dedicado à análise dos dados, com a identificação de categorias que subsidiaram a discussão para compreensão da pesquisa de campo.

No quinto capítulo, apresenta-se o produto educacional, desde a sua concepção, os fundamentos teóricos metodológicos, o processo de elaboração e sua avaliação pelo público-alvo.

No sexto capítulo, as considerações finais articulando os objetivos da pesquisa aos resultados obtidos, apontando as contribuições, as limitações e possibilidades para estudos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A Educação Profissional e Tecnológica e o Ensino Médio Integrado: em busca da formação humana integral, omnilateral e politécnica

A Educação Profissional foi constituída no Brasil para formar as classes subalternas com conhecimentos tácitos e pouco complexos para desempenhar determinada função no mercado de trabalho. Moura (2007) nos traz que a educação brasileira é marcada pela dualidade estrutural. De um lado a educação científica, voltada a formar os novos dirigentes da nação, os filhos da burguesia; de outro, a educação profissional, a fim de formar a mão de obra para o mercado, voltada aos pobres e filhos da classe trabalhadora. Com o tempo esta dualidade fica caracterizada como educação básica *versus* educação profissional. Este aspecto foi, e é, motivo de muitas disputas no campo da educação.

A criação dos Institutos Federais buscou suprir esta necessidade de unificação, e apesar das dificuldades, conseguiu espalhar pelo Brasil conhecimento científico e profissional de qualidade. Não queremos afirmar aqui que a questão da dualidade está resolvida com o Ensino Médio Integrado, mas que um passo importante foi dado, e que precisamos definir e compreender como se dá essa educação profissional e básica conjuntamente.

O conceito de Ensino Médio Integrado pode ser utilizado, como é frequentemente, para identificar a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio, inclusive na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Temos o entendimento deste conceito de forma mais abrangente, como indicam Frigotto *et. al.* (2014, p. 11) que “[...] pressupõe a integração de dimensões fundamentais da vida – trabalho, ciência, tecnologia e cultura [...]”. Segundo Ramos (2014),

A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social (p. 86).

Pensar a formação integrada deste modo, nos coloca que o processo formativo deve possibilitar aos trabalhadores o acesso aos conhecimentos produzidos histórica e coletivamente pela humanidade, com a finalidade de proporcionar-lhes uma visão crítica sobre o modo de produção da vida, a sociedade e a cultura que estão inseridos. Desse modo,

[...] assume-se que a formação dos estudantes deve ser na perspectiva de uma prática social mais ampliada, incluindo a formação para o trabalho e a vida em sociedade em tempo real, pois a vida não pára enquanto o estudante está na escola. Ao contrário, esse é, por excelência, um espaço de socialização e de construção do caráter e da personalidade de todos que compartilham esse ambiente (Moura, 2007, p. 25).

Ciavatta (2014) considera que a formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Atualmente

utilizamos este conceito para recuperar "a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária" (Ciavatta, 2014, p. 197). Assim compreendemos que a inclusão escolar deve andar ao lado da construção de uma outra formação humana para todos, a partir de uma perspectiva de transformação da sociedade. A educação deve garantir às pessoas com e sem deficiência o direito de se desenvolver ao máximo dentro de suas capacidades.

2.2 O Transtorno do Espectro Autista e a Educação Inclusiva

Na última pesquisa populacional realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) foram incluídas questões específicas sobre a população com TEA. O Censo Demográfico 2022 identificou 2,4 milhões de pessoas com diagnóstico de TEA, o que corresponde a 1,2% da população brasileira. Entre os grupos etários, o de maior prevalência foi o de 5 a 9 anos (2,6%). Estes dados foram divulgados em publicação do IBGE em 23 de maio de 2025². Os dados brasileiros se aproximam dos dados de prevalência do CDC (*Center of Diseases Control and Prevention* – Centro de Controle e Prevenção de Doenças, em tradução livre), órgão responsável por pesquisar e identificar as pessoas com TEA nos Estados Unidos; apontam que na população de 8 anos de idade, a prevalência é de 1 para 36 crianças, o equivalente a 2,8% da população dessa faixa etária nos EUA. (Maenner *et. al.*, 2023, p. 4)

Existe um debate na sociedade se há causas desconhecidas sobre o crescente número de pessoas com TEA, porém podemos dizer que isto se deve, em grande medida, à alteração feita na última versão do DSM (Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais), da Associação Americana de Psiquiatria. O DSM-5 unificou diagnósticos dentro do Transtorno do Espectro Autista. Ficando caracterizado o transtorno como:

déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (APA, 2014, p. 31)

² Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 21 set. 2025.

O aumento do número de diagnósticos também pode estar relacionado à maior conscientização de profissionais de saúde e educação quanto à existência dos transtornos do neurodesenvolvimento. Entretanto, mais pesquisas para investigar as causas do autismo podem sempre trazer novos conhecimentos.

2.2.1 Adolescência no TEA

Existem diferentes olhares sobre o autismo na adolescência e como ponto comum a preocupação com os aspectos relacionados ao comportamento, às habilidades de comunicação e à autonomia (Serbai, Priotto, 2021, p. 1). A teoria sócio-histórica de Leontiev, conforme aponta Bock (2004), conduz ao entendimento que a adolescência é uma construção social, pois

A adolescência não é vista aqui como uma fase natural do desenvolvimento, como uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social que tem suas repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. (Bock, 2004, p. 39)

A teoria sócio-histórica nos diz que a adolescência, sendo uma construção social, é reconhecida pela sociedade como fase do desenvolvimento de seus filhos e jovens e assim, “atribui significados e espera de seus filhos e jovens algumas condutas” (Bock, 2004, p. 42). Porém sabemos que para os jovens com TEA não é sempre possível seguir o modelo de comportamento esperado como padrão.

Esta é uma fase de muitas mudanças para todos, mas especialmente difícil para os autistas, pois as dificuldades com a comunicação e habilidades sociais próprias do TEA diminuem as chances de relacionamento entre os pares, pois como demonstrado na pesquisa de Saad, Bastos e Souza (2020, p. 19)

As relações pessoais (amizades e namoro) dos adolescentes com TEA mostram-se prejudicadas, quando comparadas às atividades de adolescentes sem o transtorno. A pouca frequência em ambientes sociais, a falta de amigos e a não realização de atividades coerentes com a adolescência, trazem privações e

repercutem de maneira negativa no desenvolvimento psicossocial desse grupo.

Podemos inferir então, que as barreiras para o desenvolvimento de interações entre os pares para os adolescentes autistas são maiores e, dessa forma, a construção social desses indivíduos é prejudicada. A adolescência é um momento de transição social, onde as relações sociais construídas nesta fase impactam na ideia de pertencimento destes jovens. Para os autistas, portanto, é significativo que seja proporcionado apoio para a socialização entre seus pares.

2.2.2 Inclusão Escolar do Estudante no Espectro

As matrículas de estudantes com TEA vem aumentando na rede regular de ensino. No Censo Escolar 2023, divulgado pelo MEC e Inep³, o número de matrículas de pessoas com TEA passou de 429 mil, em 2022, para 636 mil, em 2023 no país. Em 2024 o censo apontou que na educação básica, as matrículas de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) aumentaram 44,4%, entre 2023 e 2024, sendo realizadas mais de 918 mil matrículas nesse último período.

Para pensar na educação do estudante autista nos apoiamos na legislação vigente, como a Lei nº 12.764 (Brasil, 2012), que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, e, no seu artigo 3º, traz que é um direito da pessoa autista o acesso à educação e ao ensino profissionalizante. Esta mesma lei, conhecida como Lei Berenice Piana, indica o apoio de um acompanhante especializado em sala para o aluno com TEA que demonstre dificuldades acentuadas de convívio social e manejo comportamental.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146 (Brasil, 2015), no artigo 28, ressalta que deve haver aprimoramento dos sistemas educacionais para garantir o acesso, permanência, aprendizagem e participação, adotando-se medidas individualizadas e coletivas em ambientes que busquem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência. Embora não sejam tão recentes, estas legislações não se transformam em realidade prática no dia a dia escolar rapidamente.

³ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-divulgam-resultados-do-censo-escolar-2023>; e: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/abril/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 21 set. 2025.

A Educação Inclusiva é o paradigma atual para a educação das pessoas com deficiência. Mendes (2006) destaca que a Declaração de Salamanca⁴ é considerada como marco mundial para a difusão dessa filosofia. Esta autora relata que o entendimento de como educar a pessoa com deficiência vem se moldando ao longo do tempo. Nos últimos trinta anos, o debate acerca das vantagens e desvantagens da educação de pessoas com deficiência em classes e escolas regulares, antes defendida pela teoria da integração escolar, e, mais recentemente, pela da inclusão escolar, sobre qual é a melhor forma de educar crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, não tem resposta ou receita pronta.

Na atualidade, as propostas variam desde a ideia da inclusão total – posição que defende que todos os estudantes devem ser educados apenas e só na classe da escola regular – até a ideia de que a diversidade de características implica a existência e manutenção de um contínuo de serviços e de uma diversidade de opções. (Mendes, 2006, p. 396)

Entendemos o conceito de educação inclusiva como uma diversa oferta de métodos, práticas e suportes que podem ser disponibilizados para auxiliar na trajetória acadêmica de estudantes PAEE. Entretanto, a inclusão não ocorre de forma homogênea nas instituições de ensino, pois

o conceito de inclusão escolar é ambíguo, porque ele assume o significado dentro de contextos históricos determinados que lhe dão definição, conclui-se também que cada comunidade deve buscar a melhor forma de definir e fazer a sua própria política de inclusão escolar, respeitando as bases históricas, legais, filosóficas, políticas e também econômicas do contexto no qual ela irá efetivar-se. (Mendes, 2006, p. 401)

Os diferentes aprendendo juntos constitui-se a melhor forma de se avançar em direção à diversidade e à justiça. Sobre as vantagens deste modelo educacional inclusivo, Carbonell (2016) nos diz que os benefícios da inclusão supõem um enriquecimento para todos os estudantes, apontando a melhoria nas interações, mediante a cooperação e a ajuda mútua e em aspectos como: a autoestima; a autonomia; a responsabilidade; o respeito; as expectativas de êxito (Carbonell,

⁴A Declaração de Salamanca foi produzida pela Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, promovida pelo governo da Espanha e pela Unesco em 1994.

2016, p. 107).

Um levantamento realizado no primeiro semestre de 2024, pela Assessoria de Ações Inclusivas do IFRS, apontou que estavam matriculados, considerando todos os cursos e campi da instituição, um total de 156 estudantes com diagnóstico de TEA. Em 2025, o mesmo levantamento indicou 282 estudantes com TEA matriculados no IFRS. Os números confirmam a tendência geral de aumento de matrículas de estudantes autistas ano após ano. Para além de garantir o acesso do estudante com TEA, devemos considerar que cada indivíduo apresenta uma dificuldade diversa do outro e, dessa forma são necessárias ações pedagógicas e administrativas variadas para dar suporte à trajetória acadêmica desses estudantes, visto que “a inclusão não é possível sem uma mudança radical na cultura docente, nos modos de ensinar e aprender e no imaginário dos valores e concepções educativas” (Carbonell, 2016, p. 103).

Acesso, acessibilidade e inclusão são conceitos utilizados como se fossem sinônimos na escolarização de pessoas com deficiência, como coloca Freitas (2023). Este autor diferencia estas categorias sendo: **Acesso** o que se refere à entrada ou possibilidade de estar em um ambiente ou espaço educacional; **Acessibilidade** diz respeito às condições que permitem a utilização segura e autônoma dos espaços, recursos, comunicação e informação, eliminando obstáculos e barreiras físicas, sensoriais ou de comunicação para que as pessoas possam participar plenamente. Trata-se de adaptar ambientes, materiais e recursos para que todos possam participar ativamente, independentemente de suas limitações físicas, sensoriais ou cognitivas; já a **Inclusão** envolve a transformação do ambiente escolar em um ecossistema que reconhece e valoriza as diferenças, promovendo uma participação plena, equitativa e significativa de todas as pessoas, especialmente as com deficiência, na comunidade educativa, ou seja, vai além do acesso e da acessibilidade ao buscar a participação plena e efetiva de todas as pessoas na sociedade, valorizando a diversidade e eliminando barreiras sociais, culturais e pedagógicas.

Essa distinção é fundamental para uma compreensão aprofundada das políticas e práticas educativas voltadas à garantia dos direitos das pessoas com deficiência e outras condições de vulnerabilidade, destacando que o acesso e a acessibilidade são passos necessários, mas a inclusão é o objetivo mais amplo, que visa a participação completa na comunidade escolar e social. A escola, nesse

sentido, pode ser pensada (ou sonhada) como um ecossistema inclusivo, uma rede de redes em que se enredam as diferenças de modo complementar, e pessoas objetiva e subjetivamente se complementam. (Freitas, 2023, p. 14)

2.2.3 O PEI e o Parecer 50/2024 CNE/MEC

Este sub-capítulo foi incluído pela relevância do parecer 50 CNE/MEC, pois é a primeira normativa com orientações específicas para o atendimento escolar de estudantes com TEA. O Plano Educacional Individualizado é formalizado como orientação nacional pela primeira vez neste documento, onde indica que

[...] o PEI deve conter 1) um plano de acessibilização curricular, considerando as atividades desenvolvidas na sala de recursos multifuncionais e a articulação com o professor regente e demais profissionais da unidade escolar, nos diferentes espaços; e 2) medidas individualizadas de acesso ao currículo para os estudantes autistas. (Brasil, 2024, p. 14)

Tannús-Valadão e Mendes (2018), em artigo intitulado: "Inclusão escolar e planejamento educacional individualizado: avaliação de um programa de formação continuada para educadores", trazem estudo comparativo que explora o conceito de Plano Educacional Individualizado (PEI) e suas práticas em diferentes países, como França, Itália, Estados Unidos e Brasil. O artigo destaca a evolução histórica do PEI, as legislações pertinentes e as diferenças nas abordagens de inclusão escolar. Enquanto a França se destaca por um modelo abrangente que considera todo o ciclo de vida, os Estados Unidos e a Itália focam na vida escolar, em alguns casos também referem-se à transição para o trabalho. As autoras também destacam que o Brasil não possuía à época legislação pertinente ao tema.

O PEI já era uma prática adotada em muitas escolas, assim como também a academia já se debruçava sobre o tema. No IFRS a Instrução Normativa Proen Nº 07⁵, de 04 de setembro de 2020, regulamenta os fluxos e procedimentos de identificação, acompanhamento e realização do Plano Educacional Individualizado (PEI) dos estudantes com necessidades educacionais específicas do IFRS. Em

⁵Disponível em:

<https://ifrs.edu.br/documentos/instrucao-normativa-proen-no-07-de-04-de-setembro-de-2020-regulamenta-os-fluxos-e-procedimentos-de-identificacao-acompanhamento-e-realizacao-do-plano-educacional-individualizado-pei-dos-estudante/>. Acesso em: 21 set. 2025.

outras palavras, o planejamento educacional individualizado já era amplamente conhecido e utilizado antes da orientação formal, demonstrando que a necessidade de garantir a inclusão escolar, levou à busca de ferramentas pedagógicas específicas para o público PAEE, entre elas o PEI, mesmo antes de orientação formal para isso.

O Conselho Nacional de Educação - CNE/MEC tem como atribuições a criação de normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação. O CNE também deve formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira. E para cumprir sua missão em dezembro de 2023 aprovou o parecer 50, trazendo orientações específicas para o atendimento a estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Entre a aprovação do CNE e envio para a homologação houve a troca de governo federal, gerando grandes mudanças no MEC. E após a sua publicização surgiram muitos debates a respeito de seu conteúdo. O embate se deu principalmente entre aqueles que coadunam com as ideias da corrente da educação especial chamada “Inclusão Total”, tendo como contraponto as concepções da “Educação Inclusiva”. As diferenças entre as linhas de pensamento foram apresentadas de modo geral no capítulo anterior, porém outras divergências se apresentaram no debate do parecer 50.

Um dos principais argumentos contra a homologação do primeiro parecer 50 foi de que ele enfatizava as questões médicas do transtorno do espectro autista, colocando as questões pedagógicas em segundo plano. Outro destaque desse debate foram as posições da pesquisadora Maria Teresa Egler Mantoan (Unicamp), coordenadora do LEPED (Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferenças), importante grupo de pesquisa sobre Educação Inclusiva:

Em programa intitulado “‘Mercado da deficiência’ ameaça educação inclusiva” 6, exibido pelo canal TV UNICAMP, a autora analisa o parecer 050 do CNE como um “retrocesso na política de educação inclusiva”. Entre os temas comentados pela professora, destacam-se sua crítica à participação das famílias de autistas na inclusão escolar dos mesmos. Em suas palavras: “a escola forma a pessoa para a vida pública. A família forma para a vida íntima. Misturar as coisas colocando escola na casa e familiares na escola é alguma coisa que foge porque são grupos com objetivos diferentes”. Sobre os

Atendentes Especializados (AE), defende que, segundo a legislação vigente, “toda escola tem que ter um cuidador para ajudar nas atividades de vida diária das crianças”, mas não um cuidador para cada criança, e sim “um cuidador para toda a escola”. (Moreira et. al., 2024, p. 7)

Estes argumentos se ancoravam no temor de que a “escola se transforme em clínica”, pois foi considerado que havia presença implícita da Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e seus fundamentos behavioristas no documento, apesar do relatório não defender, em seu texto, o uso de ABA na escola, mas sim de práticas cientificamente embasadas (Moreira et. al., 2024, p. 5).

A lista de indicações de práticas baseadas em evidências identificadas por Hume et. al. (2020) foram apresentadas e descritas no Parecer 50 CNE (NÃO HOMOLOGADO). Citamos aqui o título de cada prática identificada no parecer: “Análise de tarefa”; “Apoio Visual”; “Atraso de Tempo”; “Autogerenciamento”; “Avaliação e análise comportamental funcional”; “Comunicação Alternativa e Aumentativa”; “Dicas e Ajudas”; “Estratégias cognitivo-comportamentais e instrucionais”; “Exercício e movimento”; “Extinção”; “Instrução direta”; “Instrução e intervenção auxiliada por tecnologia”; “Instrução e intervenção mediada por pares”; “Integração Sensorial”; “Interrupção e redirecionamento de resposta”; “Intervenção do momentum comportamental”; “Intervenção implementada pelos pais”; “Intervenção mediada por música”; “Intervenção naturalística”; “Intervenções baseadas no antecedente”; “Modelação”; “Modelação por vídeo”; “Narrativas sociais”; “Reforçamento”; “Reforçamento diferencial de comportamento alternativo (DRA), incompatível (DRI) ou outro comportamento (DRO)”; “Treino com tentativas discretas (DTT)”, “Treino de comunicação funcional”; “treino de habilidades sociais”.

Chamou-nos a atenção à prática intitulada: “Instrução e intervenção mediada por pares”, que no documento é descrita como:

Intervenção na qual os pares promovem diretamente as interações sociais de crianças com Transtorno do Espectro Autista e/ou outros objetivos individuais de aprendizagem, ou o professor/outro adulto organiza o contexto social (por exemplo, grupos de brincadeiras, grupos de redes sociais, recreio) e, quando necessário, fornece apoio (por exemplo, dicas, reforço) para as crianças com Transtorno do Espectro Autista e seus pares se envolverem em interações sociais. (Brasil, Parecer 50 Não Homologado, p. 57)

Apenas essa descrição foi apresentada pelos próprios autores da primeira versão do parecer, porém podemos contemplar que se trata de apoio ao desenvolvimento de relações interpessoais entre os pares de mesma faixa etária. Esse apoio também é observado na prática que é objeto deste estudo: a Tutoria de Pares.

O parecer homologado conta com 20 páginas, o anterior contava com 73, assim já podemos identificar que muito conteúdo foi retirado no segundo parecer. No homologado, não há nenhuma indicação de prática baseada em evidência. Mantêm-se o histórico das legislações referentes à educação dos estudantes com TEA e, também, confirma-se a necessidade do serviço de atendimento educacional especializado. Mesmo com muitas opiniões divergentes, o parecer 50 CNE/MEC é um novo marco no atendimento escolar de pessoas com TEA.

Entretanto fica evidente algumas lacunas, que necessitam de mais diretrizes gerais para atendimento escolar de estudantes autistas, como, por exemplo, a questão do papel do profissional de apoio escolar e a previsão do acompanhante especializado, constante no artigo 3º da Lei nº 12.764/2012, que prevê em seu art. 3º, parágrafo único que “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, Lei nº 12.764/2012). Este tema não ficou resolvido no documento final e deve ser ainda muito debatido como objeto de pesquisa pelos interessados na educação especial e inclusiva, e dentro do próprio MEC como colocado pelo próprio parecer:

É de suma importância destacar que ainda não há regulamentação sobre alguns aspectos, especialmente referentes ao grau de formação do profissional de apoio. No momento da elaboração deste parecer, esse aspecto encontra-se em discussão no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (Secadi/MEC), que publicará diretrizes específicas sobre o tema. (p.16)

2.3 O Napne e a política de inclusão nos Institutos Federais

Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IF)⁶, criados

⁶ Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica fazem parte da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, composta por 38 Institutos Federais; 2 Centros Federais de Educação (Cefets), o Colégio Pedro II, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná, além de

a partir de 2008, são um espaço privilegiado para pensar e implementar o ensino médio integrado. O Art. 7º, da Lei nº 11.892, em seu parágrafo primeiro, traz o seguinte texto: “ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos” (Brasil, 2008, p. 4). Os IFs também são um local privilegiado quando pensamos em políticas de inclusão.

Como exemplo da política de inclusão, nos IF temos os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – *Napne*. Por meio deles diversas ações são pensadas e aplicadas a fim de “não ‘terceirizar’ a responsabilidade pela inclusão; ela depende invariavelmente da disposição de gestores e educadores, em um amplo diálogo com os estudantes e suas famílias [...]” como trazem Coradini e Goulart (2022), no prefácio do Livro Mosaico Acessível (Sonza, 2022). Nos apoiamos em Haas (2020) para dizer que “a função primordial do núcleo é atuar na mediação da política de educação inclusiva nos campi” (Haas, 2020, p. 29).

O *Napne* tem como um dos principais objetivos atender aos estudantes público-alvo da educação especial - PAEE, buscando atender a estes estudantes à luz das legislações vigentes, como o Decreto nº 7.611, Brasil (2011). Este, dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Em seu artigo primeiro traz definições importantes, das quais destacamos os incisos IV, V e VI, pois demonstram bem a necessidade de estratégias como a tutoria de pares com vistas a apoiar o processo de inclusão:

Art. 1º O dever do Estado com a educação das pessoas público-alvo da educação especial será efetivado de acordo com as seguintes diretrizes: [...]

IV - garantia de ensino fundamental gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais;

V - oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

VI - adoção de medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena; [...] (Brasil, 2011, p. 1)

escolas técnicas vinculadas às Universidades, perfazendo um total de 685 unidades. (Mec, 2018) Além disso, em março de 2024, o governo federal anunciou a criação de 100 novos *campi* dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. (Casa Civil, 2024)

No que diz respeito à Educação Profissional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) aponta que as ações inclusivas proporcionam a ampliação das oportunidades de escolarização, de preparo para o ingresso ao mundo do trabalho e contribuem para a participação social plena (Trevisan; Ziliotto, 2023, p. 4). Incluir no ensino regular as pessoas com deficiência e garantir qualidade e equidade nos processos de ensino-aprendizagem é a tarefa que está posta.

2.4 TUTORIA DE PARES: Ampliando as referências na temática

Em cartilha⁷ publicada pela Unesco, o autor Keith Topping (2000), define a tutoria como pessoas que não são professores ajudando e apoiando a aprendizagem de outros de uma forma interativa, proposital e sistemática. Geralmente é feito um a um, em dupla, onde o tutor dá o suporte ao desenvolvimento intelectual de seu tutorado. Apresenta dez princípios para uma tutoria eficaz, baseados em estudos científicos. Sendo do 1 ao 7 métodos e técnicas para o tutor e de 8 a 10 princípios e sugestões sobre como organizar a tutoria. São listados e resumidos aqui:

1) Objetivos da vida real - Traçar metas e objetivos para o tutorado a partir de seu conhecimento atual, combinar horário de tutoria de forma que as sessões de estudo ocorram de forma consistente, sessões muito longas não são recomendadas. Equilibrar apoio e desafio, pois a tutoria visa ser colaborativa e neste sentido é importante dar tempo ao tutorado para que este resolva corretamente a tarefa em que estão trabalhando juntos.

2) Pergunta e suporte - O tutor deve instigar seu tutorado através de perguntas que incentivem o aluno a falar, e refletir e assim, revele sua compreensão ou incompreensão do tema que estão tratando. Após a pergunta, é preciso dar o tempo para reflexão e, em seguida, suporte ao tutorado.

3) Verifique e corrija erros - Cabe ao tutor observar o desempenho do tutorado, verificar se há erros na atividade realizada, e, garantir que todos os erros sejam corrigidos, incentivando a autocorreção e dando suporte quando necessário.

⁷ "Booklet". Texto original em inglês. Tradução livre nossa.

4) Debate e elogio - O debate leva os alunos a processarem ativamente as informações e desenvolverem uma compreensão mais profunda, ao invés de apenas decorarem fatos. O elogio é uma forma poderosa de feedback, especialmente se vier de alguém com quem o aluno tem um bom relacionamento. É importante também resumir os entendimentos ao final de cada sessão e planejar a temática da próxima.

5) Leitura: apoio e revisão - O autor apresenta metodologia “Duolog” para aprimoramento de leitura e interpretação através da tutoria. O tutor apoia o tutorado por meio da leitura conjunta de textos desafiadores, debate e revisão para garantir a compreensão.

6) Escrita: mapear e editar - Ajudar na construção de mapas mentais, auxiliar na escrita e edição de resumos.

7) Matemática: torne real e resuma - Topping (2000) traz que as evidências de pesquisa sugerem que a tutoria pode ser particularmente eficaz em matemática. Estudos analisados indicaram a eficácia da tutoria entre pares na promoção de ganhos significativos no desempenho em matemática tanto para o tutor quanto para o aluno, inclusive com crianças com baixo desempenho, com deficiência ou socialmente desfavorecidas. Indica como método: questionar, concretizar, verificar, resumir e generalizar em matemática.

8) Recrutar e combinar pares - Neste item o autor pontua que algumas pesquisas sugerem que a tutoria por aqueles que são muito hábeis na disciplina é mais benéfica para o tutorado. No entanto, a tutoria em um nível tão abaixo do seu pode rapidamente se tornar entediante para os tutores, que dificilmente obterão qualquer estímulo ou outro benefício intrínseco. A tutoria em pares com uma diferença de habilidade menor provavelmente será mais desafiadora e envolvente para os tutores. Além disso, tutores com habilidades próximas podem ser modelos mais confiáveis para os alunos tutorados. Ainda sobre o pareamento traz questões a se considerar: i) Os tutores serão voluntários ou remunerados? ii) É necessária a concordância dos responsáveis? iii) Os objetivos estão claros para o tutor e para o tutorado? iv) Tutores e alunos tutorados devem ter habilidades bastante próximas ou muito diferentes? v) Quais são as vantagens e desvantagens de cada um?

9) Forneça treinamento e materiais - É necessário especificar o método de tutoria, fornecer treinamento e acesso aos materiais. Pesquisas sobre tutoria constata consistentemente que métodos mais estruturados, nos quais os tutores

recebem treinamento, tendem a produzir melhores resultados (Cohen, Kulik & Kulik, 1982; Sharpley & Sharpley, 1981; Topping & Ehly, 1998 apud Topping, 2000 p. 26).

10) Monitore e dê *feedback* - Monitoramento da implementação da tutoria: dê *feedback* e intervenha quando necessário.

Em suas conclusões o autor traz que a tutoria pode ser muito eficaz, porém isso não ocorre automaticamente, entendendo como necessária a estruturação de um programa de tutoria que considere os dez princípios discutidos. Este autor é referência no tema deste estudo. Duran e Vidal (2007) atribuem à Topping a modernização do conceito de tutoria, pois este autor destaca a aprendizagem simultânea, do tutor e do tutorado proporcionada durante a prática educativa.

Captamos deste texto a necessidade de estruturação e propósito de ensino para uma boa experiência com a tutoria para ambos, tutor e tutorado. O tutor precisa ser preparado para esta função e compreender os objetivos que se quer alcançar com esta prática, pois ao tutor cabe impulsionar o aprendizado do tutorado referente a algo, seja uma disciplina específica, ou como organizar os estudos extra-classe, o tutor carece então de informação e formação: o que fazer? como fazer?

Seguindo este mesmo entendimento, Duran e Vidal (2007) em livro intitulado "TUTORIA - Aprendizagem entre iguais" afirmam que a aprendizagem cooperativa, baseada na heterogeneidade, é uma metodologia que reconhece a diversidade e obtém dela um benefício para o ensino; com isso transforma as diferenças entre os estudantes em um elemento positivo, facilitador da aprendizagem. Neste livro os autores apresentam fundamentos teóricos e o desenvolvimento histórico da tutoria entre pares para aprendizagem. Os autores centram sua discussão a respeito do uso da TP como aprendizagem colaborativa. Defendem que é uma metodologia a ser incluída no rol de ferramentas pedagógicas utilizadas em sala de aula pelos professores.

A tutoria realizada em sala de aula entre estudantes, é uma estratégia de ensino e aprendizagem ainda pouco conhecida e utilizada no Brasil, mas "amplamente difundida em âmbito educativo anglo-saxão, no qual é denominado *peer tutoring*" (Duran & Vidal, 2007, p. 14). Os autores também trazem que a TP pode ser classificada como *cross-age*, quando normalmente os tutores têm idade maior que os tutorados; ou *same-age*, quando de idades iguais. Destacam que a tutoria pode acontecer "com a criação de duplas de alunos, com um objetivo comum, conhecido e compartilhado (o ensino e a aprendizagem de conteúdos curriculares)

que se consegue por meio de um contexto de relação exteriormente planejado" (Duran & Vidal, 2007, p. 40).

Conforme os autores, a pesquisa sobre tutoria entre iguais parece provar que esta estratégia de ensino comporta benefícios para os alunos envolvidos.

As vantagens para o aluno tutor podem ser:

- Aumentos do envolvimento, do senso de responsabilidade e da autoestima;
- Maior controle do conteúdo, da tarefa e melhor organização dos conhecimentos próprios para poder ensiná-los;
- Consciência de lacunas e incorreções próprias e detecção e correção do outro;
- Melhora das habilidades psicossociais e de interação.

Os benefícios para o aluno tutorado podem ser:

- Melhorias acadêmicas, que comportam aspectos como pontualidade e frequências às aulas;
- Ajuste psicológico, em um clima de maior confiança, através da TP, o tutorado pode sentir diminuição da ansiedade, pressão e estresse a respeito das questões escolares.

Observamos a centralidade pedagógica que estes autores dão à TP, e nesta direção entendemos ser necessário ter claro o objetivo de aprendizagem ao implementar esta prática. Os autores focam no professor a figura de quem planeja, estrutura e dá supervisão a esta prática, mas poderia ser outra pessoa qualificada para este papel, desde que exista planejamento e supervisão para implementação da TP.

O Livro é dividido em duas partes, na segunda parte os autores trazem uma proposta prática denominada tutoria entre iguais. Apresentam no formato de disciplina optativa, da área curricular de língua espanhola, porém, deixam claro que se trata de um exemplo que pode e deve ser apropriado e modificado para adequar-se a outras disciplinas e outras realidades. Trazem como contribuição importante, e, que pode ser generalizada para outras experiências de TP, os

elementos que consideram fundamentais para que ocorra o êxito da tutoria. Apresentamos estes elementos no Quadro 2.

Quadro 2. Elementos Fundamentais para o êxito da TP

Planejamento Cuidadoso	Indica a estruturação prévia da TP, incluindo a necessidade de informar bem o restante dos professores, os alunos, em alguns casos pais e mães de alunos.
Preparação de materiais	Disponer de materiais pensados para o trabalho em duplas com distinção de papéis. Elaborar materiais ajustados à cada realidade.
Estrutura da relação tutor-tutorado	Fazer com que os alunos saibam o que se espera deles. É necessário que exista um roteiro que permita a organização de procedimentos entre tutor-tutorado.
Formação dos alunos respectivos papéis	A partir de roteiro de intervenção os alunos devem compreender seus respectivos papéis. A formação inicial é imprescindível, especialmente ao aluno que desempenha papel de tutor. A supervisão da atuação dos tutores deve ser realizada para dar suporte ao seu desenvolvimento na tarefa.
Dar tempo para relação consolidar	As duplas necessitam de um tempo para aprender a funcionar. Aqui também inclui-se o tempo necessário que o aluno-tutor precisa para aprender a fazer seu trabalho.
Oferecer feedback dos progressos	Incentivar os alunos tutores a destacarem os progressos de seus colegas tutorados. Tais progressos são fruto do esforço do tutorado, mas também da valiosa ajuda do tutor.
Persistência no método	O sucesso da tutoria entre iguais depende essencialmente da capacidade dos professores de entenderem seus princípios gerais e aplicá-los, ajustados às condições e às necessidades de seus alunos.

Fonte: Elaborado pela autora, baseado em Duran e Vidal (2007, p. 88-89).

Bowman-Perrott *et. al.* (2013)⁸ realizaram estudo de meta-análise para examinar os efeitos da tutoria de pares para os(as) estudantes do ensino fundamental e médio. Este estudo buscou também verificar os resultados da tutoria para estudantes com deficiência. Os resultados sugerem que a tutoria entre pares é uma intervenção eficaz independentemente do nível de escolaridade ou tipo de deficiência. Entre os estudantes com deficiência ou outra necessidade educacional específica, especialmente aqueles com distúrbios emocionais e comportamentais⁹

⁸ Texto original em inglês. Tradução livre nossa.

⁹ São considerados distúrbios emocionais e comportamentais: depressão, ansiedade, transtorno obsessivo compulsivo (TOC), transtorno bipolar, esquizofrenia.

foram os mais beneficiados. Os autores relataram apenas um estudo relacionado ao TEA.

Coleta e Fernandes (2017) relatam em seu artigo que a literatura atual elucida de forma bastante clara que a tutoria de pares como medida de apoio para estudantes com PEA¹⁰ configura uma possibilidade para promover a educação inclusiva e, que existe o reconhecimento que a tutoria de pares traz benefícios cognitivos e de desenvolvimento pessoal e social, quer para estudantes tutores, quer para estudantes com PEA. Relatam também repercussões positivas no trabalho dos professores.

A pesquisa desenvolvida por Martinez e Duran (2021)¹¹, caracterizou-se por uma revisão de literatura, e teve como objetivo estudar os efeitos e benefícios desta estratégia nos alunos com TEA na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Os resultados mostraram que a TP pode ser uma prática eficaz para melhorar as competências sociais e acadêmicas no domínio de matemática, da educação física e da linguagem, nos estudantes com TEA. O estudo mostrou também que os pares de alunos com TEA vivenciaram de maneira positiva a experiência de tutoria. Contudo os autores apontam limitação para generalização dos resultados, visto que os estudos analisados foram realizados com amostras pequenas de alunos e com metodologias e técnicas de coleta de dados muito diversas, o que pode ter influenciado os resultados. Indicam que

Apesar dos resultados promissores, ainda há muito espaço para investigação sobre os efeitos da tutoria em alunos com TEA, levando em consideração outras habilidades acadêmicas e sociais e utilizando delineamentos de pesquisa mais rigorosos que, combinados com metodologias quantitativas, possam explicar as razões para essas melhorias. (Martinez e Duran, 2021, p. 239)

Fernandes *et. al* (2022) analisaram a percepção de professores que adotaram a metodologia de tutoria de pares como ferramenta pedagógica no acompanhamento e orientação de estudantes (tutores e tutorados) com deficiência ou com outras necessidades educacionais específicas. Esta pesquisa concluiu que a tutoria de pares se apresenta como uma promissora ferramenta pedagógica para a inclusão escolar, considerando tanto as pessoas com deficiência quanto aquelas com dificuldades de aprendizagem. Os autores ainda definem que a tutoria de pares

¹⁰ PEA - Perturbações do Espectro Autista. Termo utilizado em Portugal em referência ao TEA.

¹¹ Original em língua espanhola, tradução nossa.

deve ser compreendida como uma metodologia de ensino construída a partir de relações cooperativas entre iguais.

2.4.1 Experiências do uso da Tutoria de Pares

A tutoria e a tutoria de pares aparecem em diversos momentos da história, com características próprias de seu período, como na Grécia e Roma Antigas, Idade Média, Renascimento, Iluminismo, etc. No século passado pensadores da corrente conhecida como Escola Nova, como John Dewey e Maria Montessori, incluíram a tutoria como uma metodologia ativa, pois buscavam dar foco ao estudante no processo de ensino-aprendizagem.

Países como Inglaterra e Estados Unidos têm grande tradição no que se refere à utilização da tutoria de pares, principalmente no Ensino Superior. Além disso, países como Espanha, Alemanha e França também fazem uso da tutoria de pares. No Brasil não temos grande tradição do uso deste método pedagógico como recurso do professor em sala de aula, mas encontramos, iniciativas em universidades e institutos federais com objetivo de estabelecer uma relação de cooperação e colaboração entre estudantes mais avançados nos cursos e aqueles mais iniciantes, em alguns casos também voltada para apoio a estudante PAEE. Aqui também temos o uso frequente da monitoria, principalmente utilizada como apoio específico de determinada disciplina, vimos este uso no ensino superior e também no ensino médio técnico, por exemplo: estudante que já foi aprovado em disciplina de informática I, pode no período seguinte atuar como monitor desta disciplina.

Encontramos iniciativas no sentido da tutoria para a educação inclusiva nos Institutos Federais, como no próprio IFRS temos o exemplo do Napne do *campus* Caxias do Sul que implementou a TP com “o objetivo de estimular as práticas pedagógicas colaborativas entre os próprios pares nas salas de aula do ensino médio integrado onde há a matrícula de estudantes com necessidades educacionais específicas[...]” (Tutoria [...], 2021, 1 min 13 s). Esta experiência também relatada por Haas (2021), onde traz que

Os tutores eram bolsistas de ensino médio, preferencialmente, em etapa superior do mesmo curso cuja turma acompanhavam. Portanto, o trabalho do bolsista era desenvolvido, prioritariamente,

em sala de aula, na forma de tutor de seus pares, auxiliando individualmente na realização das atividades propostas pelo professor durante as aulas selecionadas para sua atuação, apoiando o estudante com necessidades educacionais específicas e também os demais colegas. (p. 30)

Ainda do *campus* Caxias do Sul, temos o relato de experiência do uso de tutoria de pares e monitoria acadêmica como apoio para uma estudante com paralisia cerebral. Estas práticas foram projetos de ensino aplicados durante a pandemia de COVID-19, portanto a monitoria e tutoria aconteceram em ambiente virtual. A prática foi relatada pela professora de Educação Física Heloísa e pelos estudantes Pedro e Giulia; ele atuou como tutor de pares e ela como monitora acadêmica. Foram escolhidas estas práticas para promover acessibilidade curricular à aluna com deficiência. Destacamos neste registro as falas dos alunos a respeito da relevância de ter participado destes projetos como bolsistas de ensino: Giulia traz que o projeto a ajudou a desenvolver habilidade de editar e legendar vídeos e também trouxe conhecimento a respeito da paralisia cerebral. No mesmo sentido Pedro diz que o projeto foi uma experiência muito enriquecedora, pois pôde trabalhar à distância e também trabalhar com “pessoas que têm necessidades especiais e diferentes”. (Episódio 4[...], 2021, 12m10s e 12m25s).

O IFBaiano-Campus Guanambi possui regulamento interno que versa sobre tutoria de pares com vistas a aprimorar o processo de inclusão de estudantes atendidos pelo Napne, e define, em seu artigo 1º:

Art. 1º A tutoria de pares é compreendida como uma atividade acadêmica de estudante (tutor) para outro estudante (tutorado) na qual utilizam estratégias pedagógicas específicas e individuais que contribuirão para o desenvolvimento de competências educacionais, sociais e interpessoais dos estudantes, tendo como público-alvo os estudantes vinculados ao Napne. (2017, p. 4)

O mesmo regulamento conceitua dois tipos de tutoria:

I - Tutoria de pares acadêmica – consiste em acompanhar o tutorado em disciplinas. Poderá ser remunerada ou voluntária.

II - Tutoria de pares sociopedagógica – consiste em acompanhar o tutorado na realização de atividades pedagógicas e atividades de interação no ambiente institucional, a depender da necessidade do estudante. Poderá ser remunerada ou voluntária. (IFBaiano - Campus Guanambi, 2017, p. 5)

O IFPE possui instrução normativa que regulamenta a Tutoria de Pares em todos seus *campi*. Descreve que o(a) estudante tutor(a) é aquele(a) que assiste sociopedagogicamente outro(a) estudante e o(a) estudante tutorado(a) é aquele(a) com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Este regulamento é bem detalhado quanto aos direitos e deveres dos(as) tutores(as) e tutorados(as), e também da equipe Napne e docentes. Cria, no âmbito institucional, as comissões locais de tutoria e a Comissão de Tutoria Sistêmica. Dos objetivos e finalidades da TP, traz:

Art. 6º O Programa de Tutoria de Pares tem como objetivo ampliar as condições de equidade, permanência e êxito no espaço educacional dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, visando ao alcance das seguintes finalidades:

I - estimular a autonomia dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

II - fomentar a participação de estudantes dos cursos elencados no art. 7º deste Regulamento na prática da inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação em atividades sociopedagógicas, bem como fortalecer seus vínculos com a vida acadêmica do IFPE;

III - prestar atendimento personalizado ao(à) estudante com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação durante o seu percurso acadêmico, através do suporte na realização de diversas atividades;

IV - colaborar para um melhor desempenho e viabilidade dos processos de ensino e de aprendizagem do(a) estudante com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação;

V - promover o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades transversais, estimulando a partilha de saberes, a solidariedade e a cooperação;

VI - contribuir, através da formação de tutores, para a construção e difusão de conhecimentos e com a prática inclusiva e cidadã;

VII - favorecer a cooperação acadêmica, visando à melhoria da qualidade do ensino para estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação; e

VIII - estimular o fortalecimento das relações interpessoais, através da promoção do contexto de aprendizagem entre pares. (IFPE, 2022, p. 1)

Destacamos também que o regulamento define os critérios para participar do programa como tutor(a) que constam no Art. 8º:

I - estar regularmente matriculado(a) em um dos cursos presenciais

do IFPE nas modalidades PROEJA, integrado, subsequente, superior ou na Educação à Distância e ter cursado o primeiro semestre;

II - possuir frequência assídua no curso;

III - não ter reprovações não recuperadas;

IV - atender aos critérios estabelecidos no edital de seleção; e

V - passar por formação específica promovida pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Deficiência (Napne) do campus no qual irá atuar. (IFPE, 2022, p. 2)

Dentre as responsabilidades que cabem ao Napne para implementação da TP nos campus IFPE, enfatizamos os seguintes incisos do art. 22:

I - avaliar, com apoio da equipe multiprofissional e/ou com suporte extra institucional, as demandas específicas de cada estudante com possibilidade de receber a tutoria; [...]

VI - elaborar o **Plano de Atividades de Tutoria** em parceria com docentes e com os estudantes envolvidos, de acordo com as necessidades específicas de cada estudante tutorado/a; (IFPE, 2022, p. 3, grifo nosso)

O Plano de atividades de tutoria é um instrumento que o regulamento do IFPE traz para apoiar a implantação da TP, pois neste documento devem ser descritos: a) síntese das atividades de rotina institucional/organização das atividades acadêmicas a serem executadas pelo(a) tutor(a) e tutorado(a); b) síntese das atividades pedagógicas/demandas acadêmicas oriundas dos componentes curriculares a serem executadas pelo(a) tutor(a) e tutorado(a); e, c) tecnologia assistiva, recursos, metodologias utilizados no processo de tutoria.

Na estruturação da TP é preciso considerar o acompanhamento sistemático da relação entre os pares, pois como relatam as professoras Carla Vilaronga do IFSP, e Eliane Mahl do IF Baiano (Compartilhando, 2021), a tutoria de pares não substitui serviços que deveriam ser ofertados pela instituição, ou seja, a falta de servidores não pode ser compensada com a TP. Ambas relatam que ao implementarem programa de tutoria de pares, há um aumento da carga de trabalho docente, pois é necessária a devida preparação e acompanhamento dos tutores. Mahl relata que as atividades iniciais para os tutores que ela realiza são:

a) estudos e discussão de textos, curtas, vídeos ou filmes sobre a necessidade do tutorado; b) apresentação e discussão das

características da necessidade do tutorado; c) discussões sobre questões éticas que envolvem a tutoria; d) levantamento de observações discretas nas aulas e demais espaços; e) diálogo entre professora de Educação Especial, tutor e tutorado. (Compartilhando[...]2021, 73min.

A partir dos textos estudados, a tutoria de pares se mostra uma estratégia pedagógica de comprovada efetividade. As pesquisas da área, especialmente em países de língua inglesa, onde a tutoria é utilizada de forma sistemática em várias etapas da educação, demonstram que uma proposta de tutoria estruturada, onde há planejamento, acompanhamento, orientação e capacitação dos(as) tutores(as), pode resultar em ganhos acadêmicos tanto para tutores como para tutorados.

Em pesquisas, documentos e relatos que tivemos acesso, a tutoria de pares se concretizou de forma flexível na prática, assumindo características locais conforme seu objetivo. Alguns utilizam tutoria e mentoria como sinônimos, outros entendem como conceitos distintos. A respeito do termo a ser utilizado, Melo (2021) destaca que

Tutores, monitores e bolsistas são os termos utilizados pelas universidades para designarem estudantes que prestam apoio acadêmico aos seus pares. Isso mostra que não existe um consenso acerca do termo e, tampouco, sobre as funções que eles exercem. Alguns estão mais ligados a estudar os conteúdos teóricos e práticos das aulas com o tutorado, outros a trabalharem para tornar os materiais e recursos didáticos mais acessíveis, entre outras funções. (Melo, 2021, p. 67)

Apesar das muitas nomenclaturas que encontramos na prática, o entendimento predominante na teoria é que a tutoria de pares ocorre por meio de uma relação de paridade e individualizada, ou seja, de um para um; e busca auxiliar o desenvolvimento de habilidades acadêmicas e pessoais/sociais para ambos os estudantes envolvidos.

2.4.2 Contribuições da Teoria de Vigotsky para a Tutoria De Pares

Buscamos aqui apresentar alguns conceitos da teoria de desenvolvimento cognitivo de Vigotsky, destacando aqueles aspectos que têm implicações mais claras para o nosso estudo. Assim, falaremos sobre os conceitos: Interação Social, Zona de Desenvolvimento Proximal e Mediação e traremos as contribuições do

artigo “A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal”¹², tradução publicada no Brasil em 2011, foi escrito originalmente entre 1924 e 1931, porém sua primeira publicação data de 1983, no quinto volume das Obras Escolhidas, em russo.

Para Vigotsky o desenvolvimento cognitivo é a conversão de relações sociais em funções mentais. O autor entende que não é por meio do desenvolvimento cognitivo que o indivíduo se torna capaz de socializar, é, por meio da socialização que se dá o desenvolvimento dos processos mentais superiores. Vigotsky dá centralidade em sua teoria na interação social, suas análises não são focadas nem no indivíduo nem no contexto, mas na interação entre eles.

Uma definição de interação social implica um mínimo de duas pessoas intercambiando informações. (O par, ou díade, é o menor microcosmo de interação social.) Implica também um certo grau de reciprocidade e bidirecionalidade entre os participantes. Ou seja, a interação social supõe envolvimento ativo (embora não necessariamente no mesmo nível) de ambos os participantes desse intercâmbio, trazendo a eles diferentes experiências e conhecimentos, tanto em termos qualitativos como quantitativos. (Garton (1992) apud Moreira, 1999, p. 97)

A Tutoria de Pares valoriza a interação social no acompanhamento educacional do indivíduo com TEA. Na perspectiva vigotskyana, a interação social é “o veículo fundamentalmente para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído” (Moreira, 1999, p.112). Ou seja, o sujeito adquire conhecimento a partir das relações interpessoais de troca com o seu meio, e mesmo as características individuais são resultado da construção da sua relação com o outro coletivo.

A ZDP (zona de desenvolvimento proximal) é definida por Vigotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, tal como medido por sua capacidade de resolver problemas independentemente, e o seu nível de desenvolvimento potencial, tal como medido por meio da solução de problemas sob orientação (de um adulto, no caso de uma criança) ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vigotsky, 1988 apud Moreira, 1999, p. 101).

¹² Foi traduzido diretamente do russo por Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques. As tradutoras explicam que “os termos defectologia e criança anormal, utilizados no título e ao longo do artigo, foram mantidos na presente tradução por corresponderem à terminologia utilizada no início do século XX, quando Vigotsky produziu seus textos. (p.83)

A ZDP define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão no processo de maturação. Podemos dizer que é uma medida do potencial de aprendizagem, porém ela é dinâmica, e está constantemente mudando, conforme o indivíduo vai se desenvolvendo. Assim, Vigotsky compreende que a interação social que provoca a aprendizagem deve ocorrer dentro da zona de desenvolvimento proximal, pois “sem interação social – ou sem intercâmbio de significados – dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, não há ensino, não há aprendizagem e não há desenvolvimento cognitivo” (Moreira, 1999, p.104).

Mediação é o processo de reconstrução interna de uma operação externa, é quando se dá a internalização de “atividades e comportamentos sócio-históricos e culturais, e isso é típico do domínio humano” (Garton, 1992 apud Moreira, 1999, p. 96).

Quer dizer, a conversão de relações sociais em funções mentais superiores não é direta: é mediada. E essa mediação inclui o uso de instrumentos e signos. Um instrumento é algo que pode ser usado para fazer alguma coisa; um signo é algo que significa alguma outra coisa. (Moreira, 1999, p. 96)

Considerando então a influência destes três conceitos sobre a TP, podemos entender que a tutoria de pares incentiva ou pode incentivar a interação social dos estudantes autistas. A Zona de Desenvolvimento Proximal deve ser considerada quando da estruturação da tutoria ou monitoria, partindo dos objetivos que se planeja alcançar com essa prática pedagógica. Observar a ZDP do estudante com TEA, auxilia a planejar as ações do tutor(a) delimitando como/onde/quando atuar no suporte ao tutorado.

Em outras palavras, para que um estudante possa atingir uma zona de desenvolvimento mais elevada em relação a um conteúdo ou habilidade a ser construída, ele precisa ser regulado em relação à relativa dependência e progressiva autonomia do apoio externo. Isso significa compreender a tutoria de pares como tempo pedagógico de proximidade e distanciamento em relação ao colega com necessidade educacional específica e aos demais colegas que manifestaram dificuldade em aula. (Haas, 2020, p. 30).

A TP reflete também no conceito de mediação, pois esta só acontece, se antes houver interação social. A tutoria de pares aumenta as possibilidades de interação social e, desta forma, amplia a utilização de instrumentos e signos.

[...] instrumentos e signos são construções sócio-históricas e culturais; por meio da apropriação (internalização) destas construções, via interação social, o sujeito se desenvolve cognitivamente. Quanto mais o indivíduo vai utilizando signos, tanto mais vão se modificando fundamentalmente as operações psicológicas das quais é capaz (Moreira, 199, p. 97).

No artigo “A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal”, Vigotsky (2011) traz a idéia de que caminhos indiretos de desenvolvimento são possibilitados pela cultura quando o caminho direto está impedido. Isso teria especial importância no caso das crianças com deficiência. Assim, o desenvolvimento cultural seria a principal esfera em que é possível compensar a deficiência. O autor exemplifica como caminhos indiretos de desenvolvimento o uso do Braille para os cegos e linguagem de sinais (dactilologia) para as pessoas surdas.

Na época da escrita deste artigo, o autismo ainda não era um diagnóstico conhecido, provavelmente estavam incluídos no bojo dos intelectualmente atrasados. Para este público, Vigotsky traz que

Para a criança intelectualmente atrasada, deve ser criado, em relação ao desenvolvimento de suas funções superiores de atenção e pensamento, algo que lembre o sistema Braille para a criança cega ou a dactilologia para a muda, isto é, um sistema de caminhos indiretos de desenvolvimento cultural, quando os caminhos diretos estão impedidos devido ao defeito (2011, p. 869).

Estas ideias, apesar de usar terminologias ultrapassadas, nos ajudam a compreender a importância da apropriação da cultura para o desenvolvimento humano, e também a relevância da acessibilidade, ou como colocado pelo autor “sistema de caminhos indiretos de desenvolvimento cultural”.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa tem abordagem qualitativa, de natureza aplicada, pois conforme Silveira e Córdova (2009, p. 35) “Objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos”. E Exploratória, pois, trazendo o entendimento de Gil, “pesquisas exploratórias são desenvolvidas

com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato" (Gil, 2008, p. 27).

Para a análise de dados nos apoiamos na análise textual discursiva conforme conceituam Moraes; Galiuzzi (2006)

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois pólos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído ao autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto (p. 118).

Após aproximação inicial com os campi estudados, através conversas com Direção de campus e coordenação de cada Napne, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Gil (2021) classifica as modalidades de entrevista em estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas. Ancorados nesta definição de Gil, optamos por realizar entrevistas semiestruturadas, pois:

[...] o entrevistador dispõe de ampla liberdade para formular as questões, procurando apenas garantir que as respostas sejam significativas em relação aos propósitos da pesquisa. Para que a entrevista tenha eficácia, a pauta deve ser ordenada e constituída por itens que guardam certa relação entre si. (Gil, 2021, p.100)

3.1 Pesquisa de Campo

O estudo de campo ocorreu em dois campi do IFRS, sendo denominados aqui Campus 1 e Campus 2, pois os mesmos não serão identificados e foram atribuídos códigos alfanuméricos aos sujeitos das entrevistas para evitar identificação e qualquer constrangimento. Selecionamos inicialmente as coordenadoras do Napne de cada campus para as entrevistas e com a orientação das mesmas foram selecionados os participantes do corpo discente. Assim, foram entrevistados no campus 1: a coordenadora do Napne (CoordNapne1) e duas bolsistas (Tut11 e Tut12). No campus 2: a coordenadora do Napne (CoordNapne2), a estudante bolsista (Tut22), e os 2 estudantes autistas (EA21 e EA22).

No Campus 1 eram seis bolsistas que atuavam junto à estudantes com TEA, todos foram convidados a participar da pesquisa e duas se dispuseram a

passar pela entrevista. A CoordNapne1 avaliou que seria muito complicado realizar as entrevistas com os estudantes com TEA atendidos por estes monitores. No campus 2 só havia uma estudante na condição de monitora, os estudantes autistas que foram entrevistados neste campus foram selecionados pela CoordNapne2. Detalhamos no Quadro 3 as etapas da pesquisa empírica.

Quadro 3. Etapas da pesquisa de campo

Etapa 1	Conversa inicial com os campi para autorização de pesquisa e conversa inicial com Coordenação do Napne de cada local
Etapa 2	Estruturação do Roteiro de entrevistas semiestruturadas. Visita aos campi. Nesta etapa também, as coordenadoras de cada Napne avaliaram o roteiro de entrevista direcionado aos estudantes.
Etapa 3	Realização das entrevistas presenciais com agendamento prévio no Campus 2. Neste campus a CoordNapne2 organizou as entrevistas da bolsista Tut21 e dos estudante com TEA EA21 e EA22. também foi uma escolha da coordenadora quais estudantes autistas seriam entrevistados.
Etapa 4	Entrevistas campus 1 foram realizadas por vídeo chamadas, devido a questões de saúde da coordenadora e de dificuldade de agenda das bolsistas.
Etapa 5	Todas as entrevistas foram registradas em aparelho gravador de voz digital Sony PX ICD-PX240 e, a partir destas gravações realizou-se a transcrição.

Fonte: Elaborado pela autora

Após a realização das entrevistas foi realizada a transcrição das mesmas, formamos o corpus de análise textual. Moraes e Galiazzi (2006, p. 118) trazem que a ATD é “um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado.” A partir disto passa-se à categorização que conforme os autores:

Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. (Moraes, Galiazzi, 2006, p. 118).

Moraes (2003) traz as seguintes etapas da ATD: 1) Desmontagem dos textos: desconstrução e unitarização; 2) Estabelecimento de relações: o processo de categorização; 3) Captando o novo emergente: expressando as compreensões atingidas; 4) Auto-organização: um processo de aprendizagem viva. Conforme detalhado abaixo:

Uma análise qualitativa de textos, culminando numa produção de metatextos, pode ser descrita como um processo emergente de compreensão, que se inicia com um movimento de desconstrução, em que os textos do corpus são fragmentados e desorganizados, seguindo-se um processo intuitivo auto-organizado de reconstrução, com emergência de novas compreensões que, então, necessitam ser comunicadas e validadas cada vez com maior clareza em forma de produções escritas (Moraes, 2003, p. 207).

A coleta de dados desta pesquisa foi iniciada após a aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisas do IFRS sob o parecer 6715680 (Anexo A). Todos entrevistados concordaram em participar deste estudo e assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C), aos menores participantes a autorização via assinatura de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido e assinatura do responsável em TCLE. As entrevistas ocorreram de setembro a dezembro de 2024. O roteiro das entrevistas encontra-se neste documento no Apêndice B.

3.2 Participantes

A entrevistada CoordNapne1, é técnica administrativa em educação, ocupa cargo efetivo de Tradutora/Intérprete de Libras. Trabalha no Campus 1 desde 2015. Assumiu em janeiro de 2016 a coordenação do Napne pela primeira vez, revezou a cada dois anos como vice-coordenadora por questões regimentais. Atualmente, desde 2023, está como coordenadora, cargo agora sem duração após mudança regimental. É graduanda em curso de bacharelado em Letras Libras, é tradutora e intérprete de Libras há 20 anos.

A entrevistada CoordNapne2, é técnica administrativa em educação, ocupa cargo efetivo de Técnico em Assuntos Educacionais. Desde 2013 no IFRS (Campus

2), na coordenação do Napne desde 2023, porém participava como membro anteriormente, quando o funcionamento do Napne se dava através de reuniões mensais. Licenciada em História, com mestrado e doutorado em História, também atua como professora há 24 anos.

As bolsistas de monitoria vinculadas ao Napne são identificadas como Tut11, Tut12 Tut21. No Campus 1 as monitoras são Tut11, com 25 anos; e Tut12, com 16 anos. Ambas matriculadas em cursos diferentes de seus tutorados. No Campus 2, a monitora Tut21, tem 17 anos, cursava na época da bolsa o segundo ano do ensino médio integrado.

Os estudantes autistas entrevistados são alunos do ensino médio integrado matriculados no Campus 2 e atendidos pelo Napne. O estudante identificado como EA21, tinha 16 anos no momento da entrevista e estava cursando o 2º ano de seu curso, na época da realização da monitoria vinculada ao Napne este aluno cursava o primeiro ano; o estudante com TEA identificado como EA22, tinha 20 anos e cursava o 3º ano de seu curso, no período da bolsa Napne estava no segundo ano.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Apresentamos neste capítulo análise dos dados coletados a partir das entrevistas realizadas. A análise foi realizada à luz do referencial teórico utilizado neste estudo e tendo como premissas os objetivos geral e específicos. O objetivo geral é compreender o que se mostra da Tutoria de Pares nas práticas realizadas a partir dos Napne dos *campi* estudados do IFRS, considerando a percepção dos sujeitos envolvidos. Esse objetivo desdobra-se em quatro objetivos específicos, sendo que os dois primeiros serão o ponto de partida para nossa análise, sendo eles:

- (i) Descrever as experiências práticas de cada campus buscando detalhar a estrutura e processos relacionados à teoria da Tutoria de Pares;
- (ii) Analisar as percepções sobre a TP entre os participantes: Coordenação Napne - Monitor bolsista - Estudante Autista;

Os resultados desta análise visaram responder aos dois objetivos específicos

inicialmente propostos nesta pesquisa e também subsidiar ao atendimento dos outros dois objetivos específicos, a saber:

- (iii) Desenvolver cartilha sobre a TP para ser utilizada pela equipe Napne;
- (iv) Promover reflexão a respeito da prática de Tutoria de Pares junto aos Napne dos *campi* estudados, através da apresentação do PE desenvolvido e da divulgação dos resultados da pesquisa.

4.1 Tutoria de Pares na prática: como ocorre em cada campus?

A partir das entrevistas realizadas, principalmente com as coordenadoras dos Napne, buscamos compreender e descrever de que forma ocorre a prática de apoio aos estudantes autistas através de bolsista vinculada ao Napne. O referencial teórico nos mostra que a TP é uma abordagem que pode tomar vários delineamentos na prática. Nos apoiamos principalmente em Topping (2000) e Duran e Vydal (2007) para unitarizar as características. Compreendemos que o passo inicial para estruturação da TP consiste em planejar detalhadamente e delimitar anteriormente os objetivos da tutoria: quem é o tutorado? Porquê e como se dará a tutoria? e a partir disto, sintetizamos assim as etapas: Seleção de Tutores(as), Capacitação de Tutores(as); Pareamento Adequado, Supervisão da implementação da TP, e, Orientação contínua tanto dos Tutores(as) como dos Tutorados(as), conforme apresentado no Quadro 4:

Quadro 4. A TP em cada *campus*

Características da TP	Campus 1	Campus 2
Nomenclatura/ Carga-horária	Bolsa Monitoria Napne - 20h	Bolsa Monitoria Napne - 16h
Duração	Anual - contínua desde 2022. As bolsas constam no plano de ação do campus como vagas para monitoria e apoio de estudantes PAEE	6 meses - experiência pontual e descontinuada por falta de verbas para pagamento de bolsa monitoria
Seleção	Por edital - Critérios gerais de bolsas IFRS (Renda, histórico escolar e frequência) - Entrevista individual	Por edital - Critérios gerais de bolsas IFRS (Renda, histórico escolar e frequência) - Entrevista individual

Capacitação	Não houve capacitação específica. Reunião de orientação com os bolsistas selecionados e indicação de materiais de leitura e de vídeos	Não houve capacitação específica. Orientações recebidas quando do início da bolsa
Pareamento (formação do par)	Após entrevista com equipe Napne, cada bolsista acompanha um aluno PAEE em sala de aula	Monitora atendia mais de um estudante
Objetivo	Acompanhamento individual de aluno PAEE, com indicação de monitoria no PEI. Apoio diário em sala de aula, não vinculado a conteúdo específico	Orientação geral de rotina acadêmica e de organização de estudos para todos estudantes atendidos pelo Napne conforme a demanda de cada situação
Supervisão e Orientação	Supervisão sem rotina estipulada, contato frequente e direto através de grupo no whatsapp com os monitores. Orientação também feita pelas psicopedagogas	Supervisão e orientação pontual quando necessária. Orientação feita principalmente pelas psicopedagogas

Fonte: Elaborado pela autora com base nas entrevistas realizadas.

As experiências estudadas foram muito diferentes na forma, apesar de partir da mesma necessidade: dar mais suporte aos alunos PAEE, especialmente os autistas. Essa necessidade ficou demonstrada nas falas das coordenadoras de Napne entrevistadas:

[...]primeiro caso de monitoria, a gente chama aqui de monitoria, né? De estudante com estudante, foi um caso de um estudante com deficiência intelectual, mas com autismo sob suspeita ainda na época. Depois foi se confirmar[...] Ele era um estudante com bastante dificuldade, muita dificuldade. Então, começou com a proposição de um projeto de ensino para captar um monitor para servir de apoio, de parceria, porque ele não fazia dupla[...] esse menino ficava muito excluído. Então, foi assim que começou. (CoordNapne1)

[...]a gente já sabia que seria importante termos uma pessoa pela manhã para fazer essa organização dos alunos, TEA ou não. Os nossos alunos atendidos pelo Napne, todos, não foi pensado especificamente para o público TEA, mas a gente percebia que, dentro de todos, o público TEA e uma outra aluna que tem déficit intelectual, seriam os mais beneficiados. (CoordNapne2)

Campus 1

No Campus 1 a primeira experiência com bolsista vinculado ao Napne para atender alunos PAEE foi realizada a partir de um projeto de ensino, com fluxo de

edital próprio do IFRS, para dar suporte através de monitoria a um estudante do nível superior com deficiência intelectual. A experiência foi bem avaliada pela equipe e seguiu, inclusive no período da pandemia, neste modelo: bolsistas solicitados através de projeto de ensino aplicado a cada novo edital. A CoordNapne1 relata que pós pandemia, na volta ao presencial, houve um aumento significativo no número de alunos PAEE. Essa crescente necessidade de ampliar atendimento levou ao atual formato de proposição desta bolsa, que é por meio da previsão destas bolsas no Plano de Ação do campus. Em 2024 , 8 bolsas e para 2025 estavam previstas 10 bolsas.

[..] a gente teve um salto grande de estudantes com deficiência. Ali em 2022, quando retornamos para o presencial, mais ainda. Então, a gente não estava preparado para isso, obviamente, não esperava. [...]desde 2022, a gente coloca no plano de ação do campus as vagas para monitoria e apoio de estudantes, essas vagas específicas. (CoordNapne1)

A **Seleção** dos bolsistas ocorre através de entrevista e análise de critérios gerais de bolsa do IFRS (histórico escolar, frequência e renda). Na última seleção foram 90 inscritos e 76 que compareceram na entrevista. A entrevista é realizada com roteiro preparado anteriormente pela equipe Napne. No momento da entrevista, relata a CoordNapne1, ela busca perceber quem tem *“mais sensibilidade e humanidade”*, não há um critério claro nessa definição. O **Pareamento**, ou seja a formação do par, é feito pela equipe Napne observando o perfil do bolsista monitor e do estudante PAEE que será atendido. O estudante PAEE que necessita de monitor é identificado na construção do PEI, que é uma atribuição do Napne. Segundo a CoordNapne1, atualmente, em seu campus a quantidade de bolsas não supre a necessidade de monitores para atender todos estudantes que têm, em seu PEI, indicação de monitoria Napne. Dentro deste público, os estudantes que mais têm essa necessidade são os estudantes com TEA matriculados no ensino médio integrado. Refere também que inicialmente só pareavam estudantes de mesmo curso, mas que com o tempo perceberam que este apoio individual, oferecido ao estudante PAEE, não se beneficiava ou tinha êxito apenas pelo domínio dos conteúdos por parte do tutor(a), e sim por suas habilidades de empatia e vínculo.

[...]no nosso caso específico, o recorte de vulnerabilidade é imenso.

Se a gente não olhar para isso, a gente não faz uma boa escolha. A gente precisa também atentar para quem mais precisa daquela bolsa{...}vincular quem tem mais sensibilidade, humanidade. (CoordNapne1)

[...]a gente vai fazendo tentativa e erro, né. A gente faz de um jeito, não deu certo, a gente faz de outro. No início das bolsas, esse era um critério definidor, assim. O estudante, ele não era do curso X, ele não podia monitorar a estudante do curso X[...] teria que ter afinidade com aquele conteúdo. Teria que ter boas notas, então ele logo saberia mais, saberia do conteúdo. E ao longo do tempo, a gente foi percebendo que era mais importante ser uma pessoa mais humana, que saiba o que fazer durante uma desregulação do estudante, a quem chamar. Do que, propriamente, saber o conteúdo. E aí eu combinei, assim, com os professores [...] e os coordenadores a continuarem submetendo projetos de ensino.(solicitando bolsistas monitores de disciplinas) para acompanhar os estudantes, em geral, na turma. E isso deu muito certo, porque aí esses professores se preocuparam em selecionar pessoas que são muito boas em matemática, são muito boas em programação, em química... E aí esses, eles dão atendimento aí para a turma, para aqueles que mais precisam, que, geralmente, são os estudantes com alguma deficiência ou transtorno. (CoordNapne1)

O **Objetivo** da bolsa monitoria Napne é oferecer suporte e apoio aos estudantes PAEE através do acompanhamento individual durante período escolar, em sala de aula e outros ambientes internos do campus. Não é direcionada exclusivamente ao público autista, porém seis das oito bolsas em vigor no período da entrevista, eram destinadas para acompanhar estudantes com TEA. Quando questionada sobre a **Capacitação** a respeito do Transtorno do Espectro Autista para os bolsistas que trabalham com estes alunos, ou se estes monitores recebem algum tipo de formação prévia, a CoordNapne1 relata não haver capacitação ou formação específica para os(as) bolsistas, passa as orientações gerais em reunião e indica alguns materiais para estudo. A **Supervisão e orientação** é feita com acompanhamento dos bolsistas via grupo no whatsapp, onde estão os bolsistas e a coordenadora do Napne. Este grupo é usado para orientações rápidas e também para os bolsistas relatarem de imediato quando há alguma ocorrência com seus monitorados. As psicopedagogas, terceirizadas contratadas pelo campus, dão orientação específica sobre como lidar com questões relacionadas ao estudante autista monitorado.

Não houve capacitação. Isso é uma ausência que a gente sabe que a gente não conseguiu dar conta, né, e falta, enfim. Na contrapartida,

o que eu consegui fazer: sempre quando a pessoa inicia como monitora dentro do Napne, eu dou duas opções de curso, que são os cursos que estão dentro do MOOC do IFRS. (CoordNapne1)

Eles já chegam de manhã, no horário de chegada e vão para as salas esperar, ou já esperam na porta. Tem alguns que preferem, assim, o pai e a mãe larga já entregam para o monitor e ele acompanha[...] tem alguns estudantes autistas que têm dificuldade, eles se perdem no campus, [...] Esse guiamento, assim, eles fazem também. Acompanham dentro da sala de aula, acompanham na biblioteca. Tem estudantes que não têm permissão para sair sozinhos, né? Porque correm riscos, são muito vulneráveis, assim. Nós não temos só autistas de nível um. Temos um autista de nível um de suporte. Os outros todos são de dois para cima. [...]São os que mais precisam, esses que têm monitores. (CoordNapne1)

[...] Os que atendem de manhã, têm aula de tarde. Os que atendem de tarde, têm aula de manhã. Então, ou ela [reunião] tem que ser entre turnos da manhã ou entre turnos da noite. E eu faço ali as orientações principais. É feito um grupo no WhatsApp. Eles são jovens, é mais fácil contatar eles por ali. Então, eu tenho um grupo com todos. E qualquer emergência é no grupo ou diretamente comigo.(CoordNapne1)

Campus 2

No Campus 2 a experiência com bolsista vinculado ao Napne para atender alunos PAEE foi realizada uma vez, com uma bolsa que durou 6 meses. A verba para esta bolsa não estava prevista inicialmente, e quando houve uma “sobra de verba” o setor de ensino sabia que havia necessidade no Napne e então encaminhou que houvesse edital para **seleção** de bolsista monitor vinculado ao Napne. Houve seis inscritos na bolsa e a escolha do(a) bolsista seguiu os critérios do IFRS e o interesse demonstrado na entrevista. O **Objetivo** era dar suporte e apoio às rotinas acadêmicas dos alunos atendidos pelo Napne, orientando os estudantes na localização interna do campus e com organização de rotinas de estudo. A busca por esta orientação partia do aluno PAEE. Não houve **capacitação** para o(a) monitor(a). O **pareamento** também não ocorreu, pois o(a) monitor(a) atendia a todos alunos que necessitavam. A **Supervisão e orientação** era feita principalmente pelas psicopedagogas, profissionais terceirizadas contratadas pelo campus.

Partiu de um dinheiro sobrando. [...]no início do segundo trimestre, a assistência estudantil nos avisou que teve um aporte extraordinário de verba[...]e eles sabiam que no Napne tinha demanda. E aí eles

nos ofereceram a verba que teria que ser, então, para um bolsista. [...] foi lançado um edital em que os alunos, a partir do segundo ano, poderiam se candidatar a participar. Nós tivemos uns, acho que cinco ou seis inscritos. (CoordNapne2)

[...] a gente entrevistou vários alunos e uma das alunas se destacou, se destacou porque ela disse o seguinte: que ela era interessada no tema e ela tinha mais dois ou três colegas que eram TEA na turma dela[...] que ela sempre, dentro da turma dela, tentava ajudar esses colegas, mas ela também não entendia muito, não sabia muito, mas ela queria aprender. (CoordNapne2)

(bolsista) estaria aqui de manhã, não seria a pessoa a dar uma aula, aplicar uma atividade, nada disso. Teria que estar aqui para organizar a rotina acadêmica.[...] Não era fazer o atendimento junto, não era explicar a matéria. Nada de nenhuma disciplina específica. Uma organização mais global. (CoordNapne2)

Como já mencionado anteriormente, a TP apresenta características que podem variar como: a idade dos pares; nível de conhecimento a respeito do assunto da tutoria, variações do tempo tutorial (como? quando? onde?). Topping (2000), Duran e Vydal (2007), Bowman-Perrott *et. al.* (2013) abordam a tutoria de pares como um “guarda-chuva” de metodologias estruturadas a partir do apoio individualizado entre estudante-tutor(a) e estudante-tutorado(a), e, que objetiva, de forma geral, a aprendizagem de determinado conteúdo curricular. Assim, as características das experiências do Campus 1 e Campus 2 tem pouca similaridade com o que é entendido como tutoria de pares nas obras acima mencionadas.

No estudo apresentado por Coleta e Fernandes (2017), os tutorados são estudantes autistas, do ensino fundamental, tutor e tutorado estudam na mesma turma, e o apoio oferecido é durante a aula. E ainda, Marins e Lourenço (2021), onde o tutorado é estudante com DI, também do ensino fundamental, o apoio é oferecido através de três tutores colegas de sala, específico para as disciplinas de matemática e português. Como no Campus 1, estas pesquisas trazem a tutoria dentro de sala, porém com tutor sendo colega de mesma turma e o foco está na aprendizagem de conhecimento específico.

Das experiências desenvolvidas em Institutos Federais, temos o artigo de Fernandes e Costa (2015), aqui, os tutorados são estudantes com deficiência visual, matriculados no ensino médio integrado ou no ensino superior do mesmo campus. Metade dos tutores deste estudo são colegas de turma dos seus respectivos tutorados. A carga-horária dos tutores é de 10h de atendimento extra-classe.

Haas (2020) relata experiência no IFRS Campus Caxias do Sul, ali os tutores e tutorados eram alunos do ensino médio, preferencialmente, na etapa superior do mesmo curso cuja turma acompanhava. Portanto, o trabalho do bolsista era desenvolvido, prioritariamente, em sala de aula, auxiliando individualmente na realização das atividades propostas pelo professor durante as aulas selecionadas, apoiando o estudante com necessidades educacionais específicas e também os demais colegas.

Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020) relatam prática educativa para estudante com autismo através de monitoria individualizada, como uma estratégia de suporte às dificuldades de aprendizagem do estudante com TEA em áreas específicas. A monitoria foi implementada nas matérias técnicas e em uma disciplina de exatas. Os monitores eram graduandos de cada área, e realizaram atividades extra-classe. Este estudo não relatou a carga-horária dos monitores.

O IFBaiano - Campus Guanambi, em seu regulamento prevê em caso de tutoria acadêmica, entre o mínimo de 5 (cinco) e o máximo de 10 (dez) horas semanais, conforme a quantidade de componentes curriculares (máximo de 2), ou, em caso de tutoria sociopedagógica, de 10 (dez) horas semanais. Esses dois tipos de TP descritas mostram que, neste IF, a tutoria pode ocorrer tanto em sala como extraclasse. O regulamento ainda expressa a preferência por pareamento entre estudantes de mesmo curso. Na Instrução Normativa que regulamenta o Programa de Tutoria de Pares no IFPE, a carga horária descrita para os tutores é de 10h semanais, e não fica descrito se a tutoria ocorre em sala ou extraclasse.

Em Compartilhando (2021) temos os relatos de experiência do IFBaiano - Campus Alagoinhas, feito pela Professora Eliane Mahl, e do IFSP - Campus São Carlos através da fala da Professora Carla Vilaronga. No campus Alagoinhas a experiência da TP ocorreu com tutores e tutorados da mesma turma, com dedicação de 6h a 8h semanais do tutor em atividades extraclasse. No IFSP São Carlos, a experiência com TP é variada: entre estudante de mesmo curso mas níveis diferentes no ensino superior, entre aluno do ensino médio integrado e estudante da graduação, entre estudantes de cursos diferentes, as atividades de tutoria ocorrem extraclasse, ou seja, o tutor não acompanha o tutorado em aula e a carga-horária do tutor é de 15h a 20h por semana. Ambas relatam que a TP em seus campus ocorreu com tutor voluntário em alguns momentos e em outros com bolsa remunerada. Nas experiências relatadas os tutores também auxiliam na confecção

de materiais adaptados e na organização de rotina, principalmente quando o tutorado é estudante com TEA.

Trazemos aqui também os exemplos de tutoria/monitoria que ocorrem nas Universidades Federais que foram descritas por Melo (2021) em sua tese:

- Na UFMG os monitores são os estudantes de graduação que acompanham e fornecem apoio aos estudantes com deficiências nesta universidade, recebem bolsa e cumprem jornada de 12h;
- A UFRN destina bolsas de tutoria inclusiva a estudantes de graduação (tutores) que têm a função de desenvolver habilidades e competências através de atividades acadêmicas e sociais junto aos estudantes PAEE (tutorados). O estudante tutor deve cursar a partir do 3º semestre do mesmo curso, ter disponibilidade de 12 horas;
- A UFRB denomina estudantes de apoio à inclusão - que podem ser bolsistas ou voluntários - aqueles que atuam no suporte à inclusão e acessibilidade no acompanhamento a estudantes com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades/superdotação e outras necessidades educacionais específicas. Atuam com carga horária de 10 ou 20 horas;
- Na UFPel ocorre através do Programa de Apoio à Inclusão Qualificada de alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e com altas habilidades e superdotação no Ensino Superior. Denomina de tutor acadêmico ou bolsistas de ensino, estes devem ter disponibilidade de 20 horas semanais para as atividades de tutoria com remuneração;
- Na UFAC ocorre através do Programa de Monitoria e Tutoria para Apoio ao Estudante PAEE; os objetivos da bolsa de monitoria e de tutoria são diferenciados. A primeira corresponde à criação de condições através da adaptação de materiais e recursos para acesso aos conteúdos teóricos e práticos e a segunda, ao acompanhamento dos estudantes no reforço acadêmico dos conteúdos estudados. Disponibilidade de 20 horas semanais para ambas;
- A UNIFESSPA seleciona bolsistas para atuação no Programa de Tutoria Pedagógica Específica à Discentes com Deficiência com o objetivo de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem desse público em disciplinas específicas de seus cursos. O tutor pedagógico é um estudante de graduação com conhecimentos básicos sobre o componente curricular

específico que o estudante com deficiência necessita. O tutor recebe bolsa e deve se dedicar 20 horas por semana;

- Na UFRRJ selecionam o que chamam de tutores/bolsistas vinculados ao Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAIRURAL RJ), a bolsa é remunerada e o bolsista precisa se dedicar 20h semanais à tutoria;
- Na UnB a Diretoria de Acessibilidade (DACES) através do Programa de Tutoria Especial (PTE) seleciona estudantes tutores para atuarem junto aos estudantes com deficiência e/ou outras necessidades educacionais específicas. A tutoria especial pode ser realizada na modalidade voluntária ou remunerada, por estudante de graduação ou pós-graduação, e é acompanhada pelo professor da disciplina;
- A UFS instituiu o programa de tutoria inclusiva de apoio acadêmico a estudantes com necessidades educacionais específicas. O tutor tinha o dever de participar de treinamento e reuniões técnicas, cumprir o cronograma de atividades previsto, recorrer ao órgão competente para retirar dúvidas quanto à adequação dos materiais, prezar para que as atividades não atrapalhem o tutorado em seus horários de outras disciplinas;
- A UFSCAR denomina bolsista treinamento o estudante de graduação que coopere junto ao docente ou técnico-administrativo nas tarefas de planejar, elaborar e avaliar materiais, recursos e estratégias didáticas acessíveis (produção/adequação de materiais em mídias acessíveis, converter materiais e textos para formatos acessíveis, descrever imagens para pessoas com deficiência visual. O bolsista deveria ter disponíveis 12 horas semanais;
- A UFPI conta com o auxílio de pares acadêmicos, denominados institucionalmente de auxiliares acadêmicos. Os tutores recebem bolsa remunerada e precisam destinar ao tutorado um total de 12 horas semanais.

Estes exemplos demonstram que vem se ampliando, nos Institutos e Universidades Federais, o uso de monitoria/tutoria como medida de apoio aos estudantes PAEE, auxiliando na acessibilidade e inclusão destes. Podemos incluir as iniciativas dos campus estudados também nessa perspectiva de oferecer maior apoio e suporte através de bolsista vinculado ao Napne.

Quanto às características da Tutoria de Pares, no **Campus 1** observamos uma prática muito próxima da TP, pois há planejamento - previsão de bolsas Napne

no Plano de ação anual do Campus 1- e, estruturação - questionário pensado para entrevistas de tutores e escolha de materiais indicados para formação e preparação do tutor(a). Assim como preconizado na TP, ocorre a oferta de apoio individualizado realizada por par (outro estudante do campus). Entretanto, não encontramos relato ou estudo com tutoria semelhante ao que ocorre no Campus 1, onde o(a) tutor(a) acompanha integralmente o(a) tutorado(a) em sala de aula. O que se aproxima muito ao trabalho de um profissional especializado de apoio, e, neste caso os estudantes monitores estão suprimindo a falta de um profissional que o IFRS não oferece aos seus estudantes autistas que necessitam deste apoio substancial, ou seja, acompanhamento por todo período de aula.

No **Campus 2** observamos poucas semelhanças com a teoria e as experiências da TP estudadas nesta pesquisa. Principalmente porque a monitoria tinha como objetivo atender todos estudantes que buscassem auxílio no Napne para dificuldades como organização e planejamento de estudos, onde acessar determinado serviço do IFRS, etc. Consideramos que a ausência da individualização da atenção ofertada descaracteriza o que temos entendido aqui como Tutoria de Pares.

Mais uma vez ressaltamos em ambos os *campi* a falta de propósito pedagógico com estas experiências de monitoria, mesmo que em ambos não houve a intenção de utilizar a TP como prática pedagógica, a própria utilização do termo “monitoria” denota um processo de ensino e aprendizagem. Então há uma lacuna: o quê? e como estes monitorados aprendem com seus monitores?

4.2 As percepções sobre a TP entre os participantes

Para analisar as percepções dos participantes partimos das categorias: **A Inclusão no IF e o papel do Napne**, buscamos através das entrevistas trazer à tona a percepção geral dos participantes sobre como se dá a inclusão em seus *campi* e a relação do Napne neste processo; **Sobre o TEA**, para identificar características e dificuldades observadas dos estudantes autista e entender como é o acolhimento e acompanhamento deste público; e, por fim a categoria **Tutoria de Pares**, onde buscamos trazer as avaliações a respeito da bolsa monitoria Napne, benefícios e dificuldades encontradas e relacionamos com o nosso referencial teórico. Aqui realizamos a análise por tipo de sujeito da pesquisa, agrupando na

mesma análise os dois campi. As subcategorias de cada tipo de sujeito é destacada em negrito no texto.

4.2.1 Coordenação Napne

Inclusão no IF e o papel do Napne

- Nesta categoria buscamos a percepção a respeito da política institucional de inclusão, desafios e avanços, o papel do Napne e as tarefas da coordenação e equipe de atendimento aos estudantes PAEE.

Então eu percebo que é uma política bem ampla, bem genérica, como qualquer política, e que precisa de muito esforço de quem está na ponta de fazer os ajustes, de mostrar assim, olha, a gente precisa regulamentar, por exemplo, a falta justificada. (CoordNapne1)

A gente tem feito alguns progressos, só que existem muitas lacunas, muita coisa que nós não damos conta ainda da forma como seria o ideal. Mas a gente trabalha muito na perspectiva de tentar fazer o possível com o que a gente tem agora, não deixando ninguém sem atendimento, ninguém sem acolhimento, pelo menos. (CoordNapne1)

[...]o Instituto Federal, agora, ele me parece que tem uma política de inclusão, mas ele não tem uma prática de inclusão, que são coisas bem diferentes, né? Então, por um lado, ele tem uma política de cotas que pretende, né, dar abertura pra esses públicos chegarem e, inclusive, publiciza isso. Então, existe toda uma publicidade sobre isso, né, de olha, veja, como Instituto Federal, é inclusivo. Mas, quando isso vai se reverter em quadro, pra atender esses estudantes que chegam, em formação, pra atender os servidores que vão atender esses estudantes, em espaço físico mesmo, por exemplo, teclados adaptados, elevadores operacionais, né, impressora braille, né? Então, uma plastificadora, porque, em alguns casos, a plastificação dos materiais ajuda alguns públicos. Então, quando a gente vai ver, essa política de inclusão não se reflete em uma prática de inclusão. (CoordNapne2)

[...]conversando com colegas em outros campi, às vezes, o Napne tem um espaço de mais protagonismo, menos protagonismo, mais servidores envolvidos, menos servidores envolvidos. Então, isso é muito particular de cada campus.[...] Porque, até então, a coordenação do Napne era feita como a coordenação dos demais núcleos de ações inclusivas, Nepegs, Neabi, NEAD, ou seja, um servidor que é aderente à causa, que vai lá e abraça. Só que, o que acaba acontecendo? Diferente do núcleo de gênero, do núcleo de ações afirmativas raciais, o Napne tem uma ação cotidiana com esses alunos. [...] tem demanda, tipo, todo dia. Todo dia. Então, recentemente se conseguiu, então, uma função gratificada para que um servidor ou servidora ficasse dedicado exclusivamente. (CoordNapne2)

[...]e acaba ficando muito assim, personalizado na coordenação do NAPNE então é uma sobrecarga, né. (CoordNapne1)

Elas (Psicopedagogas) fazem um atendimento, geralmente elas atendem, assim, pra ter certeza que o estudante vai precisar daquele serviço, elas fazem uma série de oito a dez atendimentos, elas vão percebendo sintomas, assim, né, das dificuldades de

aprendizagem. Elas trabalham basicamente isso. Questões comportamentais, assim, em alguma medida, desde que atreladas a questões de aprendizagem. (CoordNapne1)

[...] então também é um pouco solitário por conta disso, porque a pedagoga não está junto, ela não quer se envolver com nenhuma discussão de inclusão. Então, fica eu e as duas psicopedagogas terceirizadas. (CoordNapne2)

[...] psicopedagogas, que é uma mão de obra mais especializada, e vai conseguir atender com uma qualidade melhor. (CoordNapne2)

A respeito de como percebem a inclusão no seu campus, as coordenadoras trouxeram uma reflexão sobre **acesso, acessibilidade e inclusão**. A respeito destes termos, Freitas (2023) afirma que são palavras inseparáveis, mas não são sinônimas. Têm sido utilizadas com grande embaralhamento de sentido, predominando no cotidiano escolar, estratégias argumentativas que se valem dos repertórios da acessibilidade para “demonstrar e garantir” o compromisso com a educação inclusiva. Assim, a CoordNapne1 traz que a política de inclusão é ampla e genérica e depende do “*esforço de quem está na ponta*”, a CoordNapne2 traz uma crítica, no sentido de que o Instituto Federal garante o acesso, mas não olha para a acessibilidade e o processo de inclusão como todo: “*o Instituto Federal, agora, ele me parece que tem uma política de inclusão, mas ele não tem uma prática de inclusão*”, continua nesta fala trazendo elementos de acessibilidade que o campus não proporciona, assim sua fala coaduna com Freitas (2023), pois Inclusão não é apenas garantir o acesso.

As duas entrevistadas trazem a percepção que institucionalmente a tarefa de proporcionar uma educação inclusiva aos estudantes PAEE é entendida como exclusiva do Napne. Nesse sentido, ambas coordenadoras relatam certa **sobrecarga e solidão**: “*e acaba ficando muito assim, personalizado na coordenação do Napne então é uma sobrecarga*” (CoordNapne1); “*então também é um pouco solitário por conta disso, porque a pedagoga não está junto, ela não quer se envolver com nenhuma discussão de inclusão*” (CoordNapne2). Esse sentimento também é demonstrado na pesquisa de Fernandes e Costa (2015) onde relatam fala da Coordenadora do Napne:

[...] quando questionada se queria acrescentar algo em seu relato, desabafou: *às vezes acabo me sentindo só diante da inclusão da escola. Às vezes vou procurar algumas pessoas e elas sempre dizem não, estão sempre dispostas a criticar e nunca a ajudar*. Essa afirmação nos indica que os gestores de tais iniciativas que visam

promover a inclusão educacional de alunos público-alvo da educação especial também têm necessitado de apoio. (p. 53)

O funcionamento do Napne foi se modificando para se ajustar à necessidade crescente de atendimento com a chegada de mais estudantes PAEE ano a ano, e como coloca a CoordNapne2 *“o Napne tem uma ação cotidiana com esses alunos [...] tem demanda, tipo, todo dia”*. Nos dois campus, apesar das dificuldades, as coordenadoras percebem como um avanço da política institucional o direcionamento de função gratificada para servidor(a) atuar exclusivamente na coordenação do Napne, *“recentemente se conseguiu, então, uma função gratificada para que um servidor ou servidora ficasse dedicado exclusivamente”* (CoordNapne2).

Os dois *campi* contam com psicopedagogas terceirizadas, contratadas para oferecer **atendimento especializado**, a ideia de que a existência do Napne não exclui a necessidade de mais profissionais envolvidos também é expressa por Haas (2020) quando diz que a existência do núcleo e o engajamento de membros voluntários não anula a necessidade de profissionais especializados na área da educação especial (p. 34). Relata também que o Campus Caxias do Sul contava em 2019 com profissionais de contratação temporária como tradutores/intérpretes de Libras, cuidador/monitor de estudante com deficiência para as necessidades de higiene e locomoção; profissional de ensino superior especializado no atendimento de estudantes com deficiência.

Sobre o TEA

- Nesta categoria buscamos compreender de forma mais abrangente o trabalho do Napne com os estudantes autistas.

[...] nós temos a seguinte rotina, essa reunião antes de começar as aulas com todas as famílias, seja aluno TEA, seja com qualquer deficiência, mas com TEA sempre, né. A notificação aos profs, os PEIs, e nós fazemos reuniões com a família ao longo do trimestre, sobretudo no primeiro ano. (CoordNapne2)

[...]essa transição, as novas regras da instituição, né. Então, toda essa transição para os alunos TEA, ela é sentida muito mais na carne do que para os outros. (CoordNapne2)

Ele é estudante com PEI. Para ele ter um monitor, a prerrogativa, o critério principal, ele ter um plano educacional individualizado. Então, ele não vai não ter o critério. Dentro desse critério, então, dos PEIs, a gente faz para o ensino médio integrado quatro reuniões por período letivo. Então, no ano, temos quatro reuniões para discutir o desempenho acadêmico do estudante que é atendido. (CoordNapne1)

Temos um autista de nível um de suporte. Os outros todos são de dois para cima. Então, assim, a gente tem que estar sempre controlando alguma coisa desses, assim. São os que mais precisam, esses que têm monitores. (CoordNapne1)

como a gente faz o atendimento recorrente deles? Entre uma reunião de PEI e outra, a gente tenta. Nem sempre a gente consegue, mas a gente faz um atendimento, pelo menos. A gente chama o estudante, pergunta, ouve. Mais ouve do que pergunta. Pra saber se tá tudo certo. (CoordNapne1)

O primeiro ano no IF é desafiador para todos, mas para os ingressantes autistas é mais complicado, como percebe a CoordNapne2: “[...] *essa transição, as novas regras da instituição, né. Então, toda essa transição para os alunos TEA, ela é sentida muito mais na carne do que para os outros*”. Partindo dessa avaliação, justifica a importância da bolsa de monitoria especialmente para apoio a estudantes com TEA no primeiro ano do curso.

O Napne realiza nos dois campi o **Acolhimento e Acompanhamento** dos estudantes com TEA. Ambas coordenadoras relatam um aumento crescente de estudantes autistas matriculados, atualmente no campus 1 são 23 e no campus 2 são 39. Relatam procedimentos parecidos de acolhimento como: reunião com aluno e familiares antes do início das aulas, formulação do PEI e envio aos/làs professores(as) antes do início letivo. A CoordNapne1 refere que a construção do PEI é essencial para definir se o estudante precisa de monitoria via Napne: *“Para ele ter um monitor, a prerrogativa, o critério principal, ele ter um plano educacional individualizado”*.

A importância de **Ouvir** o que o estudante autista tem a dizer sobre o processo de inclusão que está inserido. *“A gente chama o estudante, pergunta, ouve. Mais ouve do que pergunta. Pra saber se tá tudo certo”* (CoordNapne1), coaduna com o que preconiza a Prof. Eliane Mahl quando relata que para decidir sobre a aplicação da TP, escuta o aluno PAEE sobre a sua vontade e disposição, inclusive para decidir quem será o seu tutor. (Compartilhando, 2021).

Tutoria de Pares - Avaliação da experiência vivenciada

- Nesta categoria analisamos as percepções a respeito da prática vivenciada com a bolsa monitoria, buscando evidenciar benefícios e dificuldades encontradas.

Eles são 20 horas, né? A carga horária desses monitores são 20 horas. E é muito. A nossa avaliação é que é uma bolsa que exige muito. Primeiro, exige muito cognitivamente. Porque eles têm que estar muito atentos. Muitas vezes estão cansados que estudaram de manhã. Então, a gente pensa em reduzir para 16, mas também ao mesmo tempo. É muito complexo fazer essa redução por uma série de questões. Inclusive, o número de estudantes que nós temos hoje. Então, não teria como falhar um dia, não acompanhar o estudante. Teria que ser de segunda a sexta. Mas, olhando para o lado do monitor, sendo ele estudante do ensino médio integrado, tendo 18 disciplinas, 15 no mínimo, em que momento esse monitor vai ter o seu horário, o seu direito atendido, né? De um atendimento no contraturno. Então, a gente se preocupa muito com isso. É uma coisa que a gente está tentando resolver. E aí, acontece às vezes do estudante precisar ter o seu direito atendido. E a gente sempre coloca isso acima da monitoria. Porque ele, antes de ser monitor, é estudante também. (CoordNapne1)

Tivemos recentemente um problema de que o estudante estava deixando de frequentar uma disciplina para estar no atendimento do contraturno do estudante monitorado. E ele não queria dizer isso porque ele achava que ia prejudicar o monitorado dele. E a gente conversou com ele e disse não, a gente precisa priorizar a tua condição de estudante. (CoordNapne1)

Olhar o processo por dentro, todo o trabalho que dá pra colocar essas bolsas na rua, né, pra colocar essas pessoas dentro de sala, pra monitorar, pra cuidar, pra orientar todos os dias e aí se a gestão olhar isso com mais cuidado, vai entender que talvez vai perceber, e aí eu falo gestão a nível IFRS, não é nem em campos, vai perceber que isso não é um trabalho de monitor, que na verdade deveria ser uma pessoa contratada específica pra fazer, sabe. Mas ainda que olhe como um trabalho de monitor e aqui a nossa entrevista é sobre os monitores, eu acho que deveria, não precisaria não existir mais, acho que deveria continuar os monitores. Mas o que eu quero te dizer, que alguém, tendo alguém de referência, mais pessoas envolvidas nesse processo, os monitores não seriam tão exauridos, tão esgotados. A gente poderia continuar tendo monitores naquelas disciplinas que são mais técnicas, por exemplo. E aí a qualidade ia melhorar muito, porque aí o monitor ia trabalhar com mais leveza, menos cansado, porque o que eu noto é uma exaustão deles, assim, porque eles são esgotados. (CoordNapne1)

Agora eu vou lembrar das falas que os estudantes monitorados trazem para a gente nos finais de ano. A gente sempre faz uma avaliação, assim, como é que foi esse ano com eles. Pergunta, e aí, estava tudo bem? Foi tudo certo? O que a gente pode melhorar para o ano que vem? Em geral, os comentários são ótimos. Vou te falar com base na avaliação dos próprios estudantes que são atendidos: Eles relatam que a questão do vínculo faz muita falta, assim, quando eles não têm. E quando eles passam a ter um monitor, aquilo vira algo motivador. Tem alguns que dizem, eu venho na aula por causa da fulana, eu venho na aula por causa do fulano. A gente nota que tem que ter uma parceria. Acaba acontecendo. Uma amizade, uma parceria, uma cumplicidade. Eles conversam, tem ajuda, tem estudo junto. Então, existe uma relação de coleguismo, assim, também, né? Por eles os dois serem alunos, assim. Então, isso é muito positivo, assim. E, em geral, a gente não teve nenhum comentário, até hoje, negativo. (CoordNapne1)

O monitor também é responsável por muitas informações, eles nos trazem muitas coisas. Então, eles dizem, por exemplo, quando o professor não tá adaptando. (CoordNapne1)

Hoje, o monitor em sala, já pra nós, é o direito do estudante. Eu quero acreditar que depois que a gente tiver mais códigos e tiver mais servidores trabalhando, a gente não vai perder os monitores. Mas aí eles vão passar a fazer só um papel mais leve, mais de monitor mesmo. (CoordNapne1)

E ela não teve prejuízo acadêmico. Ela seguiu elogiadíssima pelos professores. - referente à tutora Campus 2. (CoordNapne2)

[...] não se pensou na tutoria de pares, até porque a gente não sabia direito como aplicar a tutoria de pares[...] a gente não pensou nisso (TP), a gente pensou num bolsista. A gente até ouviu falar que existia tutoria de pares, mas sempre pareceu uma coisa muito mais informal. E claro, hoje, com a experiência e vendo outros campi, a gente sabe que não precisa ser informal. [...] E aí a gente não tinha nenhuma prévia de como é que eu abro um edital pra tutoria de pares? Como é que eu certifico esse negócio? Ela conseguiu usar isso aí depois pra fazer as horas complementares do curso e tal. (CoordNapne2)

Mesmo sabendo que ela tinha sido bem sucedida, por uma questão de verba mesmo, a gente esse ano não conseguiu botar em prática. O que acaba definindo se vai ter bolsista para o Napne ou não, é se tem a verba que sobra no campus. (CoordNapne2)

As experiências realizadas em cada campus demonstram a necessidade de ofertar maior suporte e apoio aos estudantes PAEE, como relatado por ambas coordenadoras. A bolsa monitoria Napne não foi pensada exclusivamente para atender aos estudantes autistas, mas sim a todo e qualquer aluno PAEE que necessitasse, entretanto, os autistas são a maioria daqueles que apresentam essa demanda. A **lacuna na capacitação** do bolsista monitor aparece nas duas experiências. Essa é uma brecha importante, tendo em vista que a maioria das obras estudadas refere como parte essencial da tutoria de pares a preparação formativa do tutor(a). Essa questão aparece em: Topping (2000); Duran e Vydal (2007); Melo (2021); Compartilhando (2021); Fernandes e Costa (2015); Marins e Lourenço (2021), que fazem uma defesa enfática da preparação do tutor:

Para que a díade tutor-tutorado possa funcionar, é necessário que os alunos tutores sejam treinados para exercer a função de colaborar com a aprendizagem do tutorado. Os alunos devem dispor de um roteiro de interação que lhes permita, em qualquer momento, saber o que têm de fazer em função do papel que desempenham. O treinamento prévio, especialmente dos tutores, é requisito fundamental para transformar a interação de colaboração em uma verdadeira relação de tutoria em que cada membro da dupla desempenha seu papel. (Marins e Lourenço, 2021, p. 4)

A preocupação sobre o **papel desempenhado pelo tutor(a)**, e as dificuldades que podem surgir é trazida pela CoordNapne1 quando se preocupa com a carga alta de horário e trabalho que os bolsistas do campus 1 realizam: “A nossa avaliação é que é uma bolsa que exige muito”. Entretanto temos outros exemplos de locais com bolsas semelhantes onde a carga-horária do

monitor/tutor(a) também é de 20h semanais, como UFRB, UFPel, UFAC, UNIFESSPA, UFRRJ, UnB e IFSP, contudo, como já apontado anteriormente, não encontramos descrição semelhante de acompanhamento extensivo por parte do tutor/monitor(a), como no Campus1 onde o bolsista acompanha o tutorado em sala de aula, todos os dias durante o período escolar.

Avalia a CoordNapne1 que esse modelo com acompanhamento intensivo, seria mais justificado que fosse entendido como serviço profissional, de preferência realizado por servidor do quadro de concursados: *“Hoje, o monitor em sala, já pra nós, é o direito do estudante. Eu quero acreditar que depois que a gente tiver mais códigos e tiver mais servidores trabalhando, a gente não vai perder os monitores. Mas aí eles vão passar a fazer só um papel mais leve, mais de monitor mesmo”* (CoordNapne1). Corroborando com esta ideia, a Prof Carla Vilaronga quando diz sobre o tutor: *“Cuidado para não responsabilização desse estudante de um papel que não deveria ser dele”* (Compartilhando, 2021, min 13), salienta também que a TP não pode ser utilizada para suprir serviços em falta do campus. Também demonstram essa preocupação os regulamentos do IFBaiano - *Campus Guanambi* e do IFPE, que trazem na sua redação que a TP não substitui servidores e fica vedada atividades exclusivas de docência por parte dos tutores.

A preocupação da CoordNapne1 é válida e importante. Refletimos que talvez os estudantes PAEE com indicação de monitoria individual no campus 1, seriam os casos onde se faz necessário a presença de acompanhante especializado, conforme prevê o Decreto nº 8.368/2014, que regulamentou a Lei nº 12.764/2012, em seu artigo 4º:

[...] § 2º Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do artigo 3º da Lei nº 12.764, de 2012.

Como apontado por nós no capítulo Referencial Teórico, no subtítulo Parecer 50 CNE/MEC e o PEI (p.44), o acompanhante especializado para os estudantes com TEA, ainda não é um profissional regulamentado, não há um consenso na área da educação especial e inclusiva a respeito, nem sobre a formação necessária, nem sobre as competências que este profissional deve ter. Contudo consideramos que a

experiência do Campus 1 é um indicativo que há alguns casos de estudantes PAEE, em sua maioria autistas que necessitam de um acompanhamento individual intensivo durante todo período escolar.

Apesar das dificuldades mencionadas, ambas as coordenadoras avaliam como uma boa prática para acessibilidade e inclusão a monitoria vinculada ao Napne. A CoordNapne2 traz que participar da monitoria não sobrecarregou a bolsista, a qual menciona que *“seguiu elogiadíssima pelos professores”*. Mencionando os **benefícios da TP**, a CoordNapne1 relata que os tutorados veem a monitoria como algo positivo e que a presença do bolsista aumenta sua **motivação** para os estudos: *“Eles relatam que a questão do **vínculo** faz muita falta, assim, quando eles não têm. E quando eles passam a ter um monitor, aquilo vira algo motivador. Tem alguns que dizem, eu venho na aula por causa da fulana, eu venho na aula por causa do fulano. A gente nota que tem que ter uma parceria. Acaba acontecendo. Uma amizade, uma parceria, uma cumplicidade. Eles conversam, tem ajuda, tem estudo junto. Então, existe **uma relação de coleguismo**”*. Fernandes e Costa (2015) acharam sentidos semelhantes em seu estudo, analisando a importância da TP e o apoio fornecido pelo tutor(a) a partir de entrevistas com os tutorados, estes apontam que, se não tivesse a tutoria, tentariam a ajuda de colegas de classe (n=7); alguns (n=3) afirmam que haveria mais dificuldade em realizar o curso e, ainda, um aluno afirmou que desistiria de estudar (p. 48).

A monitoria vinculada ao Napne, nos dois *campi*, ocorre através de **bolsa remunerada**. É assim também nos Institutos Federais e Universidades mencionados anteriormente, embora em alguns haja também a tutoria voluntária. Sobre este tema, Fernandes e Costa (2015) descrevem sobre seu *lócus* de pesquisa que

No primeiro ano, existia uma escolha voluntária para “tutor”, mas com o aumento do número de estudantes com deficiência, nem sempre essa demanda era voluntariamente suprida. Constatou-se, então, a necessidade de induzir essa função com a oferta de bolsa (valor pago em dinheiro) para que os estudantes na função de tutor tivessem um incentivo material para a realização da atividade de tutoria. (p. 43)

Embora a TP não necessite da bolsa remunerada para acontecer, no caso dos *campi* estudados ela é determinante, como coloca a CoordNapne2 *“Mesmo sabendo que ela tinha sido bem sucedida, por uma questão de verba mesmo, a*

gente esse ano não conseguiu botar em prática. O que acaba definindo se vai ter bolsista para o Napne ou não, é se tem a verba que sobra no campus”. A verba também define a quantidade de bolsas disponíveis no campus 1. Essa dificuldade no financiamento também é descrita por Haas (2020) quando diz que após corte de verbas, o projeto tutoria de pares, desenvolvido a partir do Napne - IFRS Campus Caxias do Sul, também enfrentou dificuldades operacionais e precisou reduzir o número de bolsistas e a carga horária dos mesmos. (p. 31)

4.2.2 Bolsista Monitora - Tutora

Inclusão no IF e o papel do Napne

- Nesta categoria buscamos a percepção a respeito da política institucional de inclusão, desafios e avanços, pontos positivos e negativos que o estudante percebe, e, de forma geral, o papel do Napne.

É um ambiente novo e é um ambiente bem acolhedor também. Porque tem o Neabi, o Nepegs, o Napne, inclusive. E eu gostei muito da escola, gosto inclusive. (Tut12)

Eu percebo que ainda tem bastante preconceito diante das pessoas com autismo, só que aqui ainda tem uma inclusão bem maior do que outros ambientes que eu frequentei. (Tut12)

Mas é muito importante essa inclusão no IF, que o IF proporciona, porque, por exemplo, a minha turma foi um baque pra algumas pessoas aprender a conviver com os colegas. (Tut21)

O Napne, eu acredito que ele é essencial, assim, pra questão de inclusão e adaptação. (Tut21)

As falas das monitoras refletem a percepção de um **ambiente acolhedor e diverso** em seus campi. Referem-se aos núcleos temáticos como importantes para transformar o IF em um ambiente diverso e empático. “É um ambiente novo e é um ambiente bem acolhedor também. Porque tem o Neabi, o Nepegs, o Napne, inclusive. E eu gostei muito da escola, gosto inclusive” (Tut12). “O Napne, eu acredito que ele é essencial, assim, pra questão de inclusão e adaptação” (Tut21).

Nesse sentido, Haas (2020) afirma que a “construção de pilares para a educação inclusiva é um processo exigente. Requer o engajamento continuado de toda a comunidade acadêmica na ressignificação dos saberes, práticas e atitudes” (p.33). Assim, a autora entende como um aspecto positivo a existência de um

núcleo voltado a mediar a educação inclusiva na instituição, referindo-se ao Napne, porém podemos transpor esta ideia para o Nepgs – Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade como apoio na construção de uma escola diversa e plural nas questões de gênero e o Neabi – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e indígenas como um pilar na construção da escola antirracista. A Tut12 também reflete que *“ainda tem bastante preconceito diante das pessoas com autismo, só que aqui ainda tem uma inclusão bem maior do que outros ambientes que eu frequentei”*. A Tut21, que não é do mesmo campus que a Tut12, também tem percepção que as estruturas institucionais do instituto federal dão suporte a construção de convívio harmônico e compreensão da diversidade humana: *“Mas é muito importante essa inclusão no IF, que o IF proporciona, porque, por exemplo, a minha turma foi um baque pra algumas pessoas aprender a conviver com os colegas”* (Tut21). As falas das tutoras demonstram que compreendem o engajamento institucional com o compromisso da construção de valores humanos, com reconhecimento das diversas possibilidades de ser, tendo assim em ambos os *campi* a percepção de ambiente acolhedor. Reconhecem também o trabalho institucional para formação dos(as) estudantes nesses valores, corroborando assim com Moura (2007) que afirma que a escola é *“um espaço de socialização e de construção do caráter e da personalidade de todos que compartilham esse ambiente”*(p.25).

Sobre o TEA

- Nesta categoria buscamos entender o conhecimento das monitoras a respeito do TEA e suas percepções a respeito dos colegas autistas.

Na minha família tem dois autistas, que eu já conheço. E já tenho convívio de alguns dias da semana com algumas pessoas que são autistas. Então, sei lidar bem. (Tut11)

Eu já conhecia, tinha um colega que era autista também, e eu já tinha ouvido falar também, porque, querendo ou não, a gente navega na internet, né, a gente tem muita informação sobre isso, e é uma coisa que eu já vi na minha vida, né, porque a gente já sabe como a pessoa é autista e tal, e tem pessoas da minha família também que são autistas. (Tut12)

O meu conhecimento veio principalmente aqui do IF. Porque eu nunca convivi, assim, com tantas pessoas com TEA ao mesmo tempo, né? (Tut21)

Eu pesquisei, eu fiz pesquisas, eu vi no Google várias coisas, assim, só que, no fim, eu realmente aprendi foi convivendo mesmo [...] porque as pessoas são diferentes, assim, colegas muito diferentes uns dos outros de como o comportamento deles, sabe? (Tut21)

Primeiro, quando tu vê uma pessoa neuroatípica, tu pensa que eu devo falar desse jeito, eu devo fazer isso e isso. Mas acaba que um não gosta disso, outro gosta. Sabe? Um gosta de abraçar, outro não gosta de contato. (Tut21)

[...] e eu acho que o primeiro ano é muito difícil, porque o que foi bom pra mim foi ruim pra eles, a questão de mudar, a questão de se adaptar a uma nova realidade que é o IF. Então pra eles eu realmente vi com os meus colegas que o primeiro ano foi um desafio bem grande. (Tut21)

Por exemplo, tinha um colega que ele não, ele realmente não conseguia se comunicar, porque quando ele falava alguma coisa ele era mal interpretado. Só que não era a intenção dele. Ele só não tinha o filtro, sabe? Ele não sabia o que ele poderia falar e o que ele não poderia falar. E isso deixava o pessoal meio envergonhado, assim, meio sem saber reagir, então eles se afastavam, e aí acabavam isolando ele. Mas acabou que com o tempo, também, com os atendimentos, por exemplo, ele tinha problemas de higiene, assim, porque ele não tinha uma higiene básica, não sabia a roupa, sabe? Ele ia bem desleixado, assim, e só que ele passou a conversar com as psicopedagogas e elas auxiliaram ele, e aí ele passou a se cuidar mais, usar desodorante, por exemplo, que tinha educação física. Aí ele passou a usar desodorante, hoje em dia ele tem na mochila o desodorante dele. (Tut21)

As bolsistas entrevistadas Tut11 e Tut12, atuam diretamente com estudante autista, as duas relatam que já tinham **conhecimento sobre o TEA**, pois tem familiares, e portanto, convivem com pessoas com este diagnóstico. *“E já tenho convívio de alguns dias da semana com algumas pessoas que são autistas. Então, sei lidar bem”* (Tut11). Tut12 e Tut21 buscaram conhecimento a respeito do TEA através da internet. Tut21 ressalta importância do **Convívio com autistas** para ter mais conhecimento sobre o espectro, pois há vasta gama de características, habilidades e desafios que as pessoas autistas podem apresentar, não havendo duas pessoas autistas iguais: *“colegas muito diferentes uns dos outros”, “tu vê uma pessoa neuroatípica, tu pensa que eu devo falar desse jeito, eu devo fazer isso e isso. Mas acaba que um não gosta disso, outro gosta. Sabe? Um gosta de abraçar, outro não gosta de contato”* (Tut21).

A bolsista Tut21 em suas observações sobre as Características dos estudantes autistas, relata dificuldades que observou, principalmente a partir da convivência com estes colegas na turma. Questões comportamentais como higiene pessoal: *“Ele ia bem desleixado, assim, e só que ele passou a conversar com as psicopedagogas e elas auxiliaram ele, e aí ele passou a se cuidar mais, usar desodorante, por exemplo”,* também relata maior dificuldade de adaptação para alunos autistas ingressantes: *“ e eu acho que o primeiro ano é muito difícil, porque o que foi bom pra mim foi ruim pra eles, a questão de mudar, a questão de se adaptar*

a uma nova realidade que é o IF. Estas características observadas apontam a necessidade de **maior suporte aos estudantes autistas** e atendimento com profissional especializado, não só para questões acadêmicas, mas também com questões de vida diária, como higiene e asseio.

Tutoria de Pares - Avaliação da experiência vivenciada

- Nesta categoria analisamos as percepções a respeito da prática vivenciada com a bolsa monitoria, buscando evidenciar benefícios e dificuldades encontradas.

Quando me chamaram, me explicaram, fizeram bem essas instruções, o que é que eu preciso fazer, sempre tem um suporte. (Tut11)

Às vezes sobrecarrega, mas não sei dizer... Eu acho que não [atrapalha nos estudos]. (Tut11)

É bem difícil manter a atenção dele durante a aula, e tentar que ele faça as coisas, porque o meu monitorado, por exemplo, ele não gostava muito de ir pra escola, entendeu? Ele não gostava de estudar bastante. Mas tem outros autistas que não tem problema, que gostam, que estão ali, se abrem na escola, né? Só que o meu não, ele não gostava tanto, e ele era mais privado assim. Então ele não tinha tanta socialização, ele era mais privado, ele era mais na dele, e ele não gostava tanto da escola, por alguns motivos. (Tut12)

É pesado porque é mais um trabalho, né? A gente trabalha, só que dá pra conciliar o trabalho e a escola mesmo assim. E a minha experiência como monitora foi boa porque deu pra enxergar com outros olhos, deu pra tirar um pouco do preconceito, né? Que, querendo ou não, a gente, mesmo que a gente não perceba, ainda tem bastante preconceito que a gente mesmo faz automaticamente. (Tut12)

Quando eu comecei, eu não tinha experimentado nenhum tipo de trabalho, eu nunca tinha trabalhado na vida, foi o meu primeiro emprego, né, e daí foi algo de experiência, experiência tanto pessoal, de ter um emprego realmente, de ter que responsabilidade, ter responsabilidade, e de ter que acompanhar ele, e isso daí me ajudou a mudar, né, olhar com outros olhares. (Tut12)

Foi uma das melhores experiências, assim, que eu poderia ter, porque eu sinto que eu fiz a diferença. Por exemplo: Eu ajudava eles a se organizarem, porque eles tinham muita dificuldade na organização, pra estudar, pra vida pessoal, então eu fazia, tipo, um plannerzinho, assim, dizendo o que eles vão fazer tal dia da semana, por exemplo, tinha um aluno que ele era do primeiro ano, e ele tinha dificuldade em saber dos atendimentos e mentorias com os professores, monitorias com os outros colegas, pra ele vir, não se achava. (Tut21)

A gente criou um vínculo e acabou que a gente começou a conversar bastante, viramos amigos e só que então quando aconteceu alguma coisa, ele me viu como um conforto, sabe? Como uma pessoa segura pra ele conversar. E aconteciam coisas tristes com ele, ele tinha problemas em casa e aí ele começava a chorar. E aí eu ficava muito triste, eu ficava com vontade de chorar junto. E aí eu pegava e eu falava com as psicopedagogas

depois, assim, pra elas atenderem ele mas também elas conversavam pra mim que eu não devia absorver as coisas. Pra mim, essa é a maior dificuldade que eu tive em todo o trabalho. Foi não levar pro coração as coisas. (Tut21)

[...] a sala do Napne tinha as psicopedagogas e as intérpretes de Libras. Todo o meu aprendizado, tudo que eu aprendi, assim, o que fazer, como eu deveria fazer, foi por meio delas. (Tut21)

O problema, assim, que teria tido é que por exemplo, no início, assim, tu tenta fazer alguma coisa e não dá certo, sabe? Não tem a reação que tu espera. (Tut21)

As três monitoras entrevistadas demonstraram satisfação em participar como bolsa-Napne no apoio à inclusão de estudantes autista e PAEE em geral, demonstram como **benefício para tutor(a)** ganhos na empatia e respeito à diversidade. As falas coadunam com Haas (2020) quando afirma em seu artigo que os bolsistas puderam compreender e vivenciar o direito à educação pelo viés da igualdade e da equidade, formando-se para uma cidadania que respeita os direitos humanos de todos e todas. *“E a minha experiência como monitora foi boa porque deu pra enxergar com outros olhos, deu pra tirar um pouco do preconceito, né?”* (Tut12). Ganhos no senso de **responsabilidade e sentimento de satisfação**, essa percepção é expressa por Tut21: *“foi uma das melhores experiências, assim, que eu poderia ter, porque eu sinto que eu fiz a diferença”*, colocação parecida faz a Tut12: *eu nunca tinha trabalhado na vida, foi o meu primeiro emprego, né, e daí foi algo de experiência, experiência tanto pessoal, de ter um emprego realmente, de ter que responsabilidade, ter responsabilidade, e de ter que acompanhar ele, e isso daí me ajudou a mudar, né, olhar com outros olhares”*.

Quanto à **Capacitação, Supervisão e Orientação** do processo de TP, a monitora Tut11 relata que *“Quando me chamaram, me explicaram, fizeram bem essas instruções, o que é que eu preciso fazer, sempre tem um suporte”* (Tut11), já a Tut21 traz que o maior suporte para sua prática de monitoria foi através da ajuda que recebeu das psicopedagogas: *“a sala do Napne tinha as psicopedagogas e as intérpretes de Libras. Todo o meu aprendizado, tudo que eu aprendi, assim, o que fazer, como eu deveria fazer, foi por meio delas”* (Tut21).

As bolsistas do campus 1 apontam como dificuldade sentida, para desempenhar **o papel de tutora**, a complexidade de lidar com monitorado TEA em sala de aula, que muitas vezes não seguia as orientações: *“É bem difícil manter a atenção dele durante a aula, e tentar que ele faça as coisas”* (Tut12) e também a carga-horária intensa de acompanhamento em sala, trazidas por ambas bolsistas do

campus 1, como ponto negativo da bolsa. *“É pesado porque é mais um trabalho, né? A gente trabalha, só que dá pra conciliar o trabalho e a escola mesmo assim”* (Tut12); *“Às vezes sobrecarrega”* (Tut11). A bolsista do Campus 2 relata uma dificuldade de cunho emocional por se envolver demais com os problemas vivenciados pelo tutorado: *“Pra mim, essa é a maior dificuldade que eu tive em todo o trabalho. Foi não levar pro coração as coisas”* (Tut21).

4.2.3 Estudante Autista - Tutorado

Inclusão no IF e o papel do Napne

- Nesta categoria buscamos a percepção a respeito da política institucional de inclusão, desafios e avanços, pontos positivos e negativos que o estudante percebe, e, de forma geral, o papel do Napne.

Cara, flexibilidade. Flexibilidade, porque... Cara, sempre quando eu tô pedindo de ajuda... Claro, também eu tenho que pedir ajuda. Porque senão não vão conseguir ver. Eu vejo muitas vezes, quando eu tô lá no pedagógico de vez em quando, eu vejo de vez em quando uma pessoa começa a falar, ah, se você não for no atendimento do professor, o professor não vai saber que vocês estão precisando de ajuda. É isso que eu penso. É uma flexibilidade que precisa de ambos os lados. (EA21)

É o meu lar. O que eu vejo que pode se melhorar, mesmo, é... Não é... É dos alunos mesmo, porque... Por exemplo, agora há pouco... Eu fui abrir, por exemplo... Eu fui no auditório... Tem um negócio que abre... Tu tira o negócio e... E vira a mesinha. Eu abri o negócio cheio de casca de laranja. E não só isso. Vira e mexe, eu vejo umas coisas que... Meu Deus, eu penso... Por que, cara? Porque não é só com outras pessoas. Porque não é só com os outros alunos. Às vezes é só... Às vezes é por causa das tias, é por causa de... Não envolve só... É tipo... Uma... As pessoas não pensam muito no que estão fazendo, sabe? Não pensam no coletivo. Não colaboram com o coletivo. Não pensam no que estão fazendo. Quando estão fazendo, sei lá, uma sala de aula... Eu não paro de... Conversar, e tal. Enquanto o professor está dando aula. Ou quando alguém está tentando estudar. Ou, sei lá... Por aí vai. (EA21)

As dificuldades têm sido mais em casa. Ou eu vou para o Napne... Ou eu vou para o pedagógico que aí... É uma coisa que eu consigo falar sobre bem facilmente, sabe? (EA21)

[...] a minha mãe que veio, chegou um dia que eu voltei da escola, falou que eu tinha ganhado num sorteio pra vir estudar aqui, ela me explicou tudo e eu pensei, tá, por que não? Daí, depois, a gente veio aqui, eu e ela pra escola, acho que foi até, não lembro se foi com a CoordNapne2 que a gente conversou à primeira vista, ou se foi outra professora, mas ela explicou tudo e também explicou que, pelo fato de que eu estaria começando aqui, eu teria que repetir o primeiro ano do ensino médio que eu já tinha feito. Eu fiquei meio, pô, tipo, poxa, sério mesmo? Mas daí, tudo bem, né? Mas depois que começou o primeiro ano até cá, sinceramente eu não me arrependi, porque, realmente, não fazia ideia do quão bom era aqui no IF. (EA22)

Eu acho o apoio que eu recebo muito bom, sinceramente. Acho ótimo. Tendo em vista em

tudo que eu já passei esse primeiro, segundo e terceiro ano. E como poderia melhorar ainda mais? Sinceramente, eu não sei muito do que poderia melhorar. Porque isso já tá bom. (EA22)

De forma geral podemos perceber que os estudantes autistas se sentem bem no ambiente escolar, demonstrando dessa forma o **ambiente acolhedor** que encontram em seu campus. EA21 se refere aos IF como seu lar e aponta que o que precisa melhorar são atitudes de outros colegas e estudantes referente ao convívio geral. *“É o meu lar. O que eu vejo que pode se melhorar, mesmo, é... Não é... É dos alunos mesmo, porque...Por exemplo, agora há pouco... Eu fui abrir, por exemplo... Eu fui no auditório... Tem um negócio que abre... Tu tira o negócio e... E vira a mesinha. Eu abri o negócio cheio de casca de laranja.”* Também o EA22 refere-se ao Instituto Federal como um bom lugar para estudar, inclusive não conseguiu apontar o que poderia ser melhor, pois já se sente muito bem e apoiado no que precisa. *“E como poderia melhorar ainda mais? Sinceramente, eu não sei muito do que poderia melhorar. Porque isso já tá bom.”*

Sobre o TEA

- Nesta categoria buscamos trazer as características de cada estudante autista e suas percepções de como é tratado o TEA na turma e no campus.

Eu escuto música para tentar focar no que está na minha frente. Claro, isso quando eu estou precisando... Quando eu estou precisando fazer alguma atividade. (EA21)

Os professores aqui são bem gente fina. Geralmente adaptar uma coisa. Uma prova ou algo do tipo. (EA21)

Eu tenho me controlado muito, muito bem. Antes era mais raiva.. mesmo, agora só Tristeza mesmo. Eu tenho que ficado muito triste. (EA21)

Quando eu era mais novo, eu tinha bastante dificuldade de interagir com os outros, até porque eu não falava muito, eu não olhava muito pros olhos das pessoas também. Assim, eu era bem na minha, sinceramente. Mas, principalmente quando eu vim aqui no IF, as coisas já começaram a mudar um pouco, eu comecei a interagir mais, os meus colegas também são super gente boa pra conversar, então, tipo, realmente, não me arrependo de ter vindo aqui e repetido o ano aqui no IF, porque... Foi uma boa escolha. Foi uma mudança boa na minha vida. (EA22)

E, assim, em dificuldade que eu tenho, ou percebo que eu tenho, acho que, na hora da aula mesmo, seria que, tipo, na maioria das vezes, quando eu tento acompanhar o sor, quando ele tá escrevendo no quadro e eu tento passar no meu caderno, na maior parte do tempo eu acabo não conseguindo, porque, tipo, eu tenho uma velocidade diferente, eu tenho um ritmo diferente em comparação com os professores. Ah, que, tipo, eles passam

tudo no quadro, bonitinho, daí ele dá um tempo pra gente copiar no caderno, enquanto os meus colegas já copiaram, eu ainda tô lá, escrevendo uma parte. Daí, por causa disso, na maior parte do tempo eu tiro foto do quadro, e os professores a esse ponto já entenderam que eu tenho isso, e daí eles não me dão, como é que eu vou dizer, não questionam mais porque eu faço isso. (EA22)

Olha, sinceramente, se eu senti zero preconceito por parte da minha turma por eu ser autista, foi zero. Sério. Até porque na minha turma é bem... Divers..diversificada. Você percebe que eu tenho várias dificuldades com as palavras, né? Pra nossa turma ser bem diversa, tanto que a questão de, tipo, a pessoa... É que, principalmente, não sei como é que nas outras turmas, mas na minha turma tem bastante pessoas que são LGBTs, que, tipo, gostam de garotas ou que se identificam com outros gêneros, e por isso não teve tanto preconceito assim. (EA22)

Quando tenho um grupo, trabalho em grupo, eu acabo sendo sempre no mesmo grupo. Determinado que eu tenha mais... Como é que eu vou dizer? Empatia... Quer dizer, não é empatia a palavra certa. Intimidade com aquele grupo. (EA22)

Durante as entrevistas ficou perceptível a **dificuldade de comunicação** de ambos estudantes, demonstrada na dificuldade em formular a frase para transmitir o que estava pensando e também na dificuldade em pronunciar algumas palavras. Ambos relatam que precisam de **adaptações** como usar fone de ouvido e ouvir música para realizar tarefas e provas e foto do quadro para terminar de passar para o caderno depois. As adaptações razoáveis, são, como descreve o Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, em seu Art. 3º, inciso VI:

adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais (Brasil, 2015).

O aluno EA21 também relata **dificuldades em lidar com as emoções**, esse tema surgiu na entrevista quando perguntado das estratégias de autorregulação que ele utiliza quando percebe que está ficando muito estressado, ou irritado, ou perdendo o foco e paciência: *“Eu tenho me controlado muito, muito bem. Antes era mais raiva...mesmo, agora só tristeza mesmo. Eu tenho que ficado muito triste”*. A pergunta era no contexto acadêmico porém o estudante achou necessário relatar que vive momentos de tristeza. Relatou que conversa sobre isso com as psicopedagogas do campus. Atribuímos também essa dificuldade emocional à idade, pois este aluno tem 16 anos.

Tutoria de Pares - Avaliação da experiência vivenciada

- Nesta categoria analisamos as percepções a respeito da prática vivenciada com a bolsa monitoria, buscando evidenciar benefícios e dificuldades encontradas pelos estudantes autistas.

Isso foi lá mais ou menos pela metade do ano. Um pouco mais... Mais ou menos pela metade do ano. Quando eu conheci a Tut21 Que até hoje eu sou amigo dela. Fui muito grato. Ano passado ela me ajudou e continua ajudando, né? (EA21)

Para ser sincero, eu nem lembrava disso. Que a Tut21 é bolsista, eu sei, ela é...que eu lembro do ano passado, eu busquei mais ajuda dos professores, dos monitores da psicopedagoga mesmo. (EA22)

Porque até hoje, do primeiro, segundo, terceiro ano, teve várias matérias que eu acabei ficando com nota vermelha, daí eu tive que recuperar. Eu fui atrás e consegui recuperar, enfim. Então, tipo, sempre que eu achar que... Sempre que eu ver ou achar que eu tô tendo dificuldade ou tô com uma nota baixa, eu vou atrás do jeito que eu conseguir por mim mesmo ou pedindo ajuda, e eu acabo conseguindo me recuperar. Ou busca o monitor da disciplina, ou o prof, ou a psicóloga. Ou também partir totalmente de mim, me esforçar. (EA22)

A experiência vivenciada no Campus 2, onde a bolsista vinculada ao Napne não atendia determinado estudante especificamente, e sim, qualquer um que necessitasse e procurasse ajuda no Napne, foi percebida de forma muito diferente entre os estudantes entrevistados. Para o EA21 a monitora foi importante e o apoio que recebeu dela foi significativo: *“Quando eu conheci a Tut21 Que até hoje eu sou amigo dela. Fui muito grato. Ano passado ela me ajudou e continua ajudando, né?”*. O estudante autista EA22 não se beneficiou deste apoio. Quando perguntado o que achou da experiência de ter um estudante bolsista no Napne para ajudar quando necessário ele respondeu: *“Para ser sincero, eu nem lembrava disso. Que a Tut21 é bolsista, eu sei, ela é...que eu lembro do ano passado, eu busquei mais ajuda dos professores, dos monitores, da psicopedagoga mesmo”*. Atribuímos essa diferente percepção entre um estudante com TEA e outro às diferentes etapas em que se encontravam, assim para o estudante autista do 1º ano, essa medida de apoio trouxe **benefícios**. Já o estudante com TEA do 2º ano não se beneficiou desta monitoria, provavelmente por estar acostumado com as rotinas escolares do instituto e o ambiente do campus.

O EA22 relata que, atualmente, quando sente dificuldade, normalmente relacionada à disciplina específica, ele busca auxílio diretamente com os professores ou monitores da disciplina, ou, se necessário, busca auxílio na psicopedagoga.

4.3 Principais Conclusões

	CoordNapne	Tut	EA
A Inclusão no IF e o papel do Napne	<ul style="list-style-type: none"> * Acesso, acessibilidade e inclusão *Sobrecarga e solidão *Atendimento Especializado 	*Ambiente acolhedor e diverso	* Ambiente acolhedor
Sobre o TEA	<ul style="list-style-type: none"> * Acolhimento e Acompanhamento * Ouvir 	<ul style="list-style-type: none"> * Convívio com autistas * Maior suporte aos estudantes autistas 	<ul style="list-style-type: none"> * Dificuldade de comunicação * Adaptações * Dificuldades em lidar com as emoções
TP	<ul style="list-style-type: none"> * Lacuna na capacitação * Papel desempenhado pelo tutor(a) * Benefícios da TP * Bolsa remunerada. 	<ul style="list-style-type: none"> * Benefício para tutor(a) * Capacitação, Supervisão e Orientação * O papel de tutora 	* Benefícios para os tutorados

As entrevistas demonstram, de um modo geral, que as **experiências** realizadas nos *campi* 1 e 2 foram percebidas como **exitosas** pelos sujeitos envolvidos. Entretanto **não podemos caracterizar como TP** as vivências relatadas aqui, pois, nos dois locais estudados existem lacunas na estruturação dessa prática, porém essa não era a intenção de nenhum dos dois *campi*, como afirmaram as entrevistadas CoordNapne1 e CoordNapne2. A monitoria vinculada ao Napne não foi pensada e idealizada a partir dos princípios da Tutoria de Pares.

Ainda assim, foram percebidos benefícios para tutores e tutorados, no caso aqui monitoras e monitorados. As monitoras relatam **desenvolvimento de empatia**

e valorização da diversidade, e senso de responsabilidade. Os estudantes autistas entrevistados e o relato da CoordNapne1 em relação às falas de avaliação que os autistas atendidos fazem a cada final de período refletem os seguintes ganhos aos monitorados: **Desenvolvimento de habilidades sociais em contexto natural, Ampliação da rede de apoio e redução do isolamento, Melhoria no engajamento acadêmico, Aumento da autoconfiança e sentimento de pertencimento.** Esses achados sugerem que a colaboração promovida entre os pares pode ser benéfica aos estudantes com TEA mesmo que não se apresente como Tutoria de Pares.

Consideramos também essencial, a partir da análise e dos apontamentos feitos pela CoordNapne1, a busca de **equilíbrio** das relações na TP. A prática deve trazer benefícios mútuos, enriquecendo a experiência tanto do estudante com TEA quanto do tutor. Dessa forma concordamos com o apontamento da CoordNapne1, quando diz que o modelo de monitoria realizada no *Campus 1*, se caracteriza melhor como um trabalho a ser realizado por um profissional do campus. Essa questão trazida pela CoordNapne1 reforça a necessidade, do campo acadêmico e profissional da educação especial e inclusiva, de chegar a um entendimento geral sobre o acompanhante especializado para estudantes autistas: quem é este profissional? Qual a formação desse profissional? Quais atividades e como auxilia em sala de aula?

A realidade do *Campus 1* corrobora com a ideia de que nem todos autistas necessitam de atendimento individual intensivo em sala de aula, mas para alguns é indispensável. Então, a necessidade real de acompanhamento individual destes estudantes do *Campus 1* está sendo suprida por meio da monitoria Napne.

Evidencia-se ainda a necessidade de **equipe multiprofissional para atendimento especializado** dos(as) estudantes com TEA e outros alunos PAEE, demonstrada na contratação de psicopedagogas terceirizadas em ambos os *campi* estudados. Isso indica também um **compromisso** dos *campi* com a inclusão escolar. E, neste sentido, nos dois *campi*, os(as) estudantes entrevistados expressaram que o **IFRS é um ambiente acolhedor**, onde a diversidade humana é ensinada, estudada e vivida. Este ambiente é importante para superar as barreiras atitudinais muitas vezes sentidas pelos estudantes no espectro autista.

As entrevistadas coordenadoras do Napne apontaram falhas e lacunas que ainda precisam de mais atenção institucional no que tange à adaptações

curriculares, flexibilidade de frequência, materiais e serviços para acessibilidade. Entretanto, reconhecem que o IFRS busca, cada vez mais, dar qualidade e consistência ao trabalho realizado na inclusão de estudantes PAEE.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi desenvolvido a partir do referencial teórico deste estudo e dos achados da análise dos dados da pesquisa de campo. Considera-se um produto educacional

[...] o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do *Lato Sensu*, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros). O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (Bessemer; Treffinger, 1981). Deve apresentar, em sua descrição, as especificações técnicas, ser compartilhável, registrado em plataforma, apresentar aderência às linhas e aos projetos de pesquisa do PPG, apresentar potencial de replicabilidade por terceiros, além de ter sido desenvolvido e aplicado para fins de avaliação, prioritariamente, com o público-alvo a que se destina (Rizzatti *et. al.*, 2020, p.14).

O produto foi elaborado e avaliado a partir dos três eixos propostos por Kaplún (2003): conceitual, pedagógico e comunicacional, pois são determinantes para a análise e construção de mensagens educativas. O **eixo conceitual** envolve a investigação prévia dos conteúdos, sua seleção e organização, o **eixo pedagógico** requer uma análise minuciosa dos destinatários do material, este eixo deve ser o principal articulador de um material educativo

[...] o eixo pedagógico é, ou deveria ser, o articulador principal de um material educativo, se é que queremos que ele seja realmente educativo. É através dele que estabelecemos um ponto de partida e um ponto de chegada, em termos de tentativa, para o destinatário do material (Kaplún, 2003, p. 49).

O **eixo comunicacional** refere-se ao modo, a forma, pois a mensagem educativa precisa chegar de forma simples e acessível ao destinatário. Outro ponto

importante refere-se à acessibilidade do produto educacional, utilizamos bom contraste entre primeiro e segundo plano, imagens complementares aos textos, imagens descritas, fontes (tipo de letra) sem serifa (sem prolongamentos nas hastes), linguagem clara e simples e QR Code com interpretação em Libras.

5.1 Cartilha

Tutoria de Pares: Acessibilidade e Inclusão de estudantes com TEA

O PE foi desenvolvido no formato de cartilha digital, consideramos como público-alvo, primeiramente, as coordenadoras dos Napne entrevistadas, tendo em vista que as experiências dos *campi* com a monitoria não foi pensada a partir dos princípios da TP, e o planejamento das atividades da monitoria em ambos os *campi* é atribuído à coordenação do Napne. Porém, pode também agregar conhecimento aos demais sujeitos da comunidade acadêmica, especialmente a equipe Napne de docentes envolvidos no processo educativo de estudantes com TEA. Ainda pode ser utilizada, em parte ou integralmente, como apoio à capacitação de tutores(as).



Capa do PE. Elaborada pela autora com aplicativo Gamma. Os conteúdos foram selecionados com objetivo de contribuir com a

estruturação da TP nos *campi* participantes da pesquisa. Incluímos na cartilha sugestão de materiais para capacitação para tutores(as), com conteúdo introdutório e básico sobre a TP e sobre o Transtorno do Espectro Autista. Julgamos importante a formação do(a) tutor(a), pois, “acredita-se que o sucesso da tutoria é garantido a partir [da capacitação]¹³ dos tutores” (Lipsky, 2011; Frison, 2013 *apud* Melo, 2021, p. 53). A cartilha está disponível na íntegra no Apêndice A. Foi organizada em cinco seções, conforme imagem da página do sumário.

SUMÁRIO	
1	Apresentação 5
2	Educação Inclusiva e Formação Humana Integral 6
3	TEA e Adolescência 7
4	TUTORIA DE PARES: Teoria e Prática..... 9 <ul style="list-style-type: none"> • Entendendo as Bases da Tutoria de Pares.....9 • Experiências em Institutos Federais.....12 • Sugestões e ideais para a prática.....14
5	Referências Bibliográficas e Complementares 17

Sumário da cartilha, elaborado pela autora com aplicativo Gamma.

¹³ O texto original trazia o termo "treinamento". Entendemos que o termo capacitação se adéqua melhor aos preceitos desta pesquisa.

A seleção dos conteúdos se deu a partir do referencial teórico desta dissertação, assim, escolhemos as ideias principais que envolvem a abordagem pedagógica da Tutoria de Pares. A análise dos dados da pesquisa de campo mostrou que as experiências de bolsa monitoria vinculada ao Napne em cada *campus* foi diferente, e, em ambos se apresentou a necessidade de mais conhecimento a respeito da Tutoria de Pares, assim, os conteúdos escolhidos buscam superar lacunas na estruturação local da TP, trazendo uma reflexão teórica para aperfeiçoamento da prática.

Foi utilizado o aplicativo Gamma app para produção de imagens e estrutura da diagramação, o texto da cartilha foi extraído desta dissertação com algumas modificações na forma textual, também foram incluídos materiais em forma de vídeo e texto disponíveis na internet e devidamente identificados na cartilha.

5.2 Avaliação do Produto Educacional

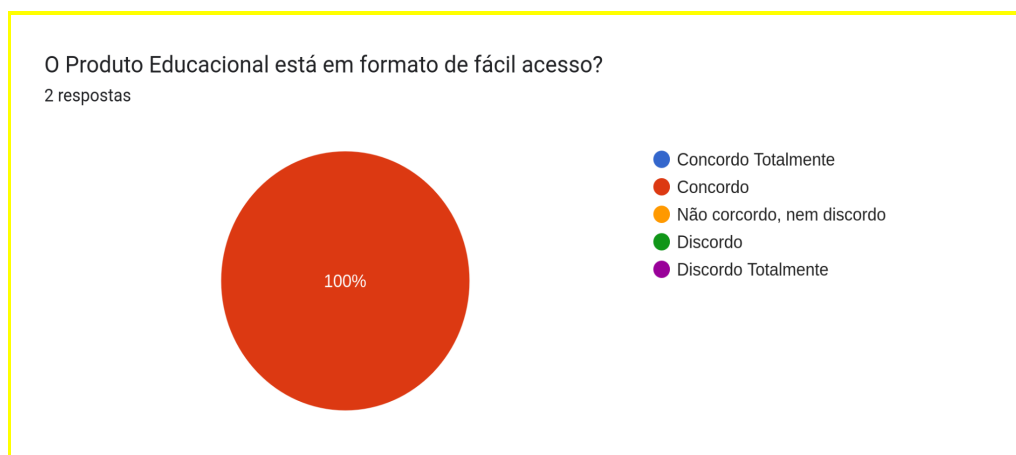
A avaliação do produto educacional foi elaborada por meio de um formulário do *Google Forms*, contendo dez questões, sendo nove questões objetivas, do tipo Escala de Likert, e, por último, uma questão discursiva. As questões avaliativas foram concebidas a partir dos três eixos de Kaplún (2003) conforme descritas no Quadro 5. As coordenadoras do Napne participantes desta pesquisa foram as duas avaliadoras deste PE. Rizzatti *et. al.* (2020) sugerem que a avaliação de PE seja feita em duas instâncias: a primeira ocorre durante sua aplicação, pelos participantes da pesquisa, e a segunda instância de validação é feita pela banca de defesa. As avaliadoras desta etapa receberam por email institucional o PE e o link para a avaliação.

Quadro 5 - Questões Avaliativas PE

Comunicacional	<ol style="list-style-type: none"> 1. O Produto Educacional está em formato de fácil acesso? 2. Você acha que disponibilizar o Produto Educacional em um repositório digital aberto (em um site que não precisa de login e senha para acessar) poderá facilitar o seu acesso? 3. A diagramação do Produto Educacional é adequada para compreensão de seu conteúdo?
----------------	---

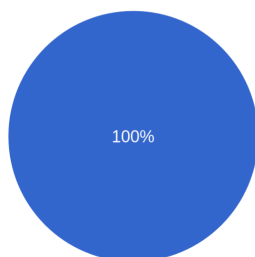
	4. A linguagem do Produto Educacional é adequada para compreensão de seu conteúdo?
Conceitual	<p>5. O Produto Educacional apresenta informações sobre Educação Inclusiva e Formação Humana Integral de forma clara e objetiva?</p> <p>6. O Produto Educacional apresenta informações sobre o TEA e Adolescência de forma clara e objetiva?</p> <p>7. O Produto Educacional apresenta informações sobre a Tutoria de Pares de forma clara e objetiva?</p> <p>8. O Produto Educacional apresenta sugestões para a prática da Tutoria de Pares de forma que pode apoiar seu trabalho no Napne?</p>
Pedagógico	<p>9. O Produto Educacional é adequado para apoiar o processo de inclusão do estudante com TEA a partir do Napne?</p> <p>10. Comente aqui alguma questão ou reflexão das perguntas anteriores, deixe também sugestões e críticas sobre o Produto Educacional (pergunta aberta).</p>

A avaliação do **eixo Comunicacional**, referente às questões de um a quatro, relacionadas ao formato, ao acesso e acessibilidade, o PE foi bem avaliado. As respostas se dividiram entre “concordo totalmente” e “concordo”.



Você acha que disponibilizar o Produto Educacional em um repositório digital aberto (em um site que não precisa de login e senha para acessar) poderá facilitar o seu acesso?

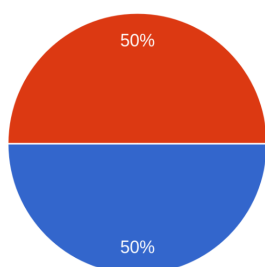
2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

A diagramação do Produto Educacional é adequada para compreensão de seu conteúdo?

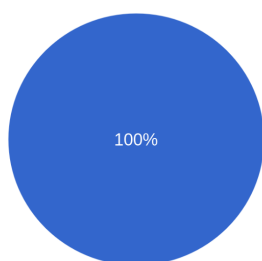
2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

A linguagem do Produto Educacional é adequada para compreensão de seu conteúdo?

2 respostas

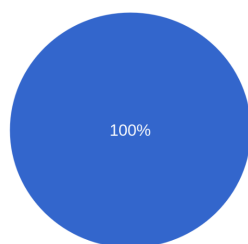


- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

As questões de cinco a oito se referem ao eixo **Conceitual**. Neste grupo de perguntas a avaliação é sobre os conteúdos e conceitos apresentados na cartilha. Nesse quesito o nosso produto educacional foi muito bem qualificado, sendo das 8 respostas analisadas neste bloco, sete constam “Concordo Totalmente” e uma “Concordo”.

O Produto Educacional apresenta informações sobre Educação Inclusiva e Formação Humana Integral de forma clara e objetiva?

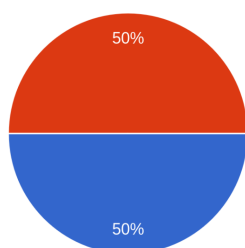
2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

O Produto Educacional apresenta informações sobre o TEA e Adolescência de forma clara e objetiva?

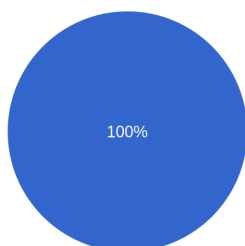
2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

O Produto Educacional apresenta informações sobre a Tutoria de Pares de forma clara e objetiva?

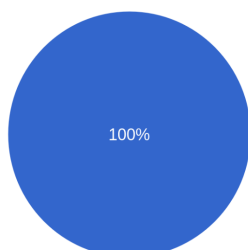
2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

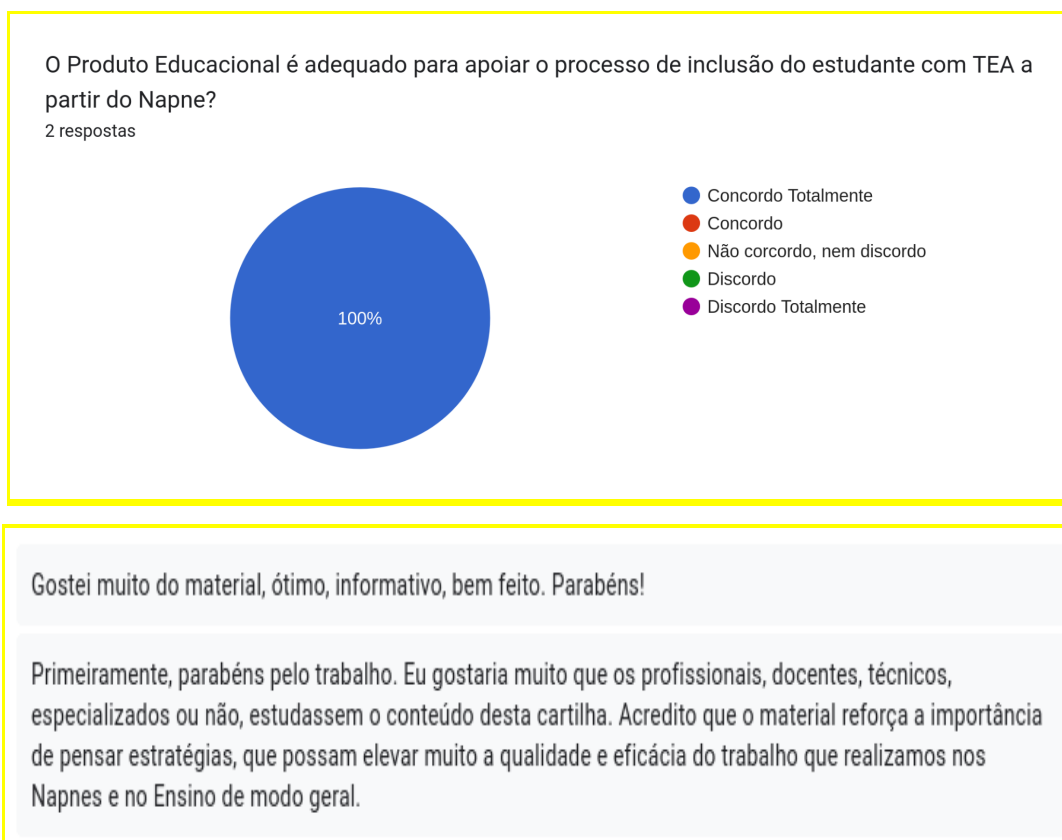
O Produto Educacional apresenta sugestões para a prática da Tutoria de Pares de forma que pode apoiar seu trabalho no Napne?

2 respostas



- Concordo Totalmente
- Concordo
- Não concordo, nem discordo
- Discordo
- Discordo Totalmente

O **eixo pedagógico** foi avaliado nas duas últimas questões, nove e dez. Aqui buscamos reconhecer a adequação do PE ao público-alvo que se destina, sendo a última questão do tipo discursiva para oportunizar qualquer crítica ou sugestão das avaliadoras.



Após a análise das avaliações, concluímos que o produto educacional foi bem recebido pelas coordenadoras do Napne participantes deste estudo. Cabe mencionar a boa avaliação do PE, tanto em seu conteúdo quanto em sua forma, para a compreensão e divulgação dos conhecimentos obtidos durante esta pesquisa. As avaliadoras não fizeram sugestões para modificações na cartilha. Desta forma o produto desenvolvido mostra-se benéfico e capaz de contribuir com o trabalho desenvolvido nos Napne.

Acordamos com a indicação de uma das avaliadoras para que se propicie maior conhecimento sobre a TP para outros profissionais do campus implicados no processo de ensino e aprendizagem. Consideramos que a nossa cartilha pode cumprir este papel de trazer as bases do conhecimento da TP, especialmente para

atuar junto ao estudante PAEE; também consideramos que as referências bibliográficas disponibilizadas na cartilha podem auxiliar no aprofundamento do tema pelos interessados.

Ainda destacamos que a construção desta cartilha responde à necessidade reconhecida na análise da pesquisa de campo, onde identificamos que a experiência da monitoria Napne não foi pensada a partir dos princípios da Tutoria de Pares, e, mesmo se parecendo em algumas características com a TP, ambos os *campi* podem aprimorar suas práticas acessando mais conhecimento teórico sobre o tema e assim refletir qualificadamente sobre as lacunas existentes, buscando aperfeiçoar o caminho da inclusão nos IF para os estudantes autistas e PAEE em geral.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender o que é a Tutoria de Pares (TP), e como pode ser aplicada enquanto medida de apoio para inclusão do(a) estudante com o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica. A pergunta que trilhou o caminho desta pesquisa é: A tutoria de pares é uma medida de apoio, para estudantes com transtorno do espectro autista, que contribui para inclusão escolar na educação profissional?

Essa questão surgiu a partir do conhecimento, via edital público, da seleção de bolsistas vinculados ao Napne de um dos *campi* aqui estudados. Este documento não mencionava a TP, a relação com esta prática educativa foi feita por nós. Assim, buscamos referencial teórico para conceituar esta prática, e também para compreender outros aspectos relacionados à inclusão de estudantes autistas no ensino médio integrado, como: características do TEA; Adolescência; Educação Inclusiva; Formação Humana Integral; Políticas públicas para inclusão escolar e a Inclusão nos Institutos Federais por meio dos Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne). A metodologia da ATD, análise textual discursiva, orientou a análise e discussão dos resultados.

Consideramos o objetivo geral atendido, pois, a partir da análise das entrevistas conseguimos descrever e compreender o que se mostra da Tutoria de

Pares nas práticas realizadas a partir dos Napne dos *campi* estudados do IFRS. Os objetivos específicos propostos foram: (i) Descrever as experiências práticas de cada campus buscando detalhar a estrutura e processos relacionados à teoria da Tutoria de Pares; (ii) Analisar as percepções sobre a TP entre os participantes: Coordenação Napne - Monitor bolsista - Estudante Autista; (iii) Desenvolver cartilha sobre a TP para ser utilizada pela equipe Napne; (iv) Promover reflexão a respeito da prática de Tutoria de Pares junto aos Napne dos *campi* estudados, através da apresentação do PE desenvolvido e da divulgação dos resultados da pesquisa. Destarte, consideramos os objetivos específicos atingidos.

Consideramos que este estudo trouxe contribuições teóricas para o entendimento e uso da TP nos institutos federais, por meio das referências utilizadas que formam a base para um melhor entendimento do que é Tutoria de Pares.

O referencial teórico internacional deste estudo entende a Tutoria de Pares como uma abordagem que visa a individualização da atenção de um estudante para outro que apresenta alguma dificuldade. Principalmente utilizada para aprendizagem de conteúdos específicos, nestes moldes há uma vasta literatura comprovando benefícios aos tutores e tutorados em todas as etapas escolares, para estudantes com e sem deficiência. Estes autores também destacam que a implementação bem-sucedida da tutoria de pares requer planejamento cuidadoso, capacitação adequada dos(as) tutores(as) e acompanhamento contínuo por parte dos educadores. A orientação de tutores deve ser um processo contínuo, com momentos regulares de supervisão e *feedback*.

Os estudos brasileiros consultados, também demonstram potencial de uso da TP como uma boa prática, e aqui os estudos são mais direcionados ao uso da tutoria como medida de apoio e acessibilidade curricular para os estudantes PAEE, inclusive os autistas. Percebemos que é uma prática que vem ganhando espaço nos institutos e universidades federais, ora entendida como monitoria, ora como tutoria, tendo em comum o vínculo ao setor responsável pela inclusão, no caso dos institutos federais, o Napne.

Portanto, a literatura que embasa este estudo, valida a Tutoria de Pares como uma possibilidade de apoio a estudantes autistas no ensino médio integrado, podendo ser ampliado esse entendimento a todos estudantes PAEE. O referencial teórico também expõe uma variedade de modelos de aplicação prática da TP, como:

entre alunos de mesma classe, com tutor(a) em etapa avançada; atendimento extraclasse ou em sala, ou ambos, entre outras variações possíveis. Contudo, mantêm como característica em comum a estruturação dessas práticas, sintetizada por nós da seguinte forma: Planejamento, Seleção de tutor(a), Capacitação de tutor(a); Pareamento, Supervisão e Orientação contínua.

A pesquisa de campo aponta como principal conclusão, e, que consideramos relevante, o entendimento de que as práticas que ocorreram nos *campi* trouxeram benefícios aos estudantes envolvidos. Esses achados sugerem que a colaboração promovida entre os pares pode ser benéfica aos estudantes com TEA mesmo que não se apresente como Tutoria de Pares.

Respondendo então ao problema deste estudo, os achados sugerem que a resposta é: Sim, a TP é uma medida de apoio adequada para estudantes com transtorno do espectro autista, que pode contribuir para a inclusão escolar na educação profissional. Ainda que, como nos casos estudados, não se caracterize exatamente como TP, foram percebidos ganhos a ambos estudantes envolvidos na prática.

Consideramos que a Cartilha - Tutoria de Pares: Acessibilidade e Inclusão de estudante com TEA - é uma contribuição prática para a sistematização da TP nos *campi* estudados, e tem bom potencial de incentivar e auxiliar na implementação da TP em outros locais. O Produto Educacional, foi muito bem avaliado pelas coordenadoras do Napne participantes da pesquisa, o que indica que poderá ser aproveitado futuramente, sendo assim uma contribuição que não se restringe aos *campi* estudados.

Entendemos como relevante apresentar as limitações desta pesquisa. Primeiramente, consideramos que as percepções dos estudantes autistas do Campus 1 seriam melhor observadas por entrevista direta, mas compreendemos a decisão da CoordNapne1, que considerou não adequada a participação destes. Também apontamos a grande variedade de estudos sobre a TP, que em certa medida dificultam a comparação de estudos e a busca de um entendimento mais sólido sobre o caminho para bons resultados na prática. Ainda assim percebemos que é uma prática que vem ganhando espaço nos institutos federais e universidades, ora entendida como monitoria, ora como tutoria, tendo em comum o vínculo ao setor responsável pela inclusão, no caso dos institutos federais, o Napne.

Apontamos que estudos futuros devem se debruçar em ampliar o entendimento sobre a Tutoria de Pares para apoio a estudantes com TEA, buscando investigar e detalhar a capacitação dos tutores, buscando descrever os conteúdos e métodos necessários para a atividade de tutoria. Consideramos também que estudos de caso único, envolvendo a inclusão de estudantes autistas no ensino profissionalizante, pode auxiliar na compreensão de quais apoios para acessibilidade e adaptações são apropriadas para permanência e êxito destes estudantes nesta etapa escolar.

REFERÊNCIAS

- APA. American Psychiatric Association. (**Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5 [Recurso eletrônico]**). (5a ed.; M. I. C. Nascimento, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed, 2014. Disponível em: <https://membros.analysispsicologia.com.br/wp-content/uploads/2024/06/DSM-V.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2023.
- ARAUJO, Gustavo Medina. **Conhecer para incluir: uma proposta formativa sobre transtorno do espectro autista (tea) para servidores do ifms**. 2023. 114 f. Dissertação (Mestrado) - ProfEPT - Instituto Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13381102. Acesso em: 26 jul. 2024.
- BATISTA, Maria José. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista no ensino técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF SudesteMG - campus Juiz de Fora**. 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado) - ProfEPT - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11029561. Acesso em: 26 jul. 2024.
- BEZERRA, Marli de Figueiredo. **Formação docente para inclusão de alunos com transtorno do espectro autista no ensino médio integrado**. 2021. 147 f. Dissertação (Mestrado) - ProfEPT, Instituto Federal de São Paulo, Sertãozinho, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=1124861. Acesso em: 26 jul. 2024.
- BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Cadernos Cedes**, [S.L.], v. 24, n. 62, p. 26-43, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/znYxDSw7jfGgv4LTKbbS8Tj/?lang=pt>. Acesso em: 24 mai. 2025.
- BOWMAN-PERROTT, Lisa *et. al.* Academic Benefits of Peer Tutoring: a meta-analytic review of single-case research. **School Psychology Review**, [S.L.], v. 42, n. 1, p. 39-55, 1 mar. 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02796015.2013.12087490>. Acesso em: 26 jul. 2024.
- BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Casa Civil. Brasília, 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.
- BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

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, 2008.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

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, 2012.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

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, 2015.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 29 jul. 2024.

CARBONELL, Jaume. **Pedagogias do século XXI** bases para a inovação educativa. 3. Porto Alegre, Penso, 2016.

CASA CIVIL. Ministério da Educação. **Governo Federal anuncia 100 novos institutos federais no novo PAC.** GovBr, Presidência da República, 2024.

Disponível em: <https://www.gov.br/casacivil/pt-br/assuntos/noticias/governo-federal-anuncia-100-novos-campi-de-institutos-federais>. Acesso em: 6 ago. 2024.

ClAVATTA, Maria. O Ensino integrado, a politecnia e a educação omnilateral. por que lutamos? **Revista Trabalho e Educação**, v. 23, 2014, pp 187-205. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em 24 jun. 2024.

COLETA, Noémia; FERNANDES, Preciosa. Tutoria de pares com alunos com perturbações do espectro do autismo: uma via para a inclusão. **Revista Educação Especial em Debate**. v.2; n. 3; p. 61-84; jan/jun, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/17825>. Acesso em 24 jun. 2024.

COMPARTILHANDO Experiências sobre Tutoria de Pares na Educação Profissional. Palestra proferida pelas professoras Carla Vialonga do IFSP Campus São Carlos, e Eliane Mahl do IF Baiano Campus Alagoinhas. Curso de formação de professores para práticas pedagógicas inclusivas, realizado pelo IF Goiano.[S./; s.n.]. 2021. 1 vídeo (116 min). Publicado pelo canal IF Goiano.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TCrwq0_c7ZE. Acesso em: 13 maio 2025.

DURAN, David; VIDAL, Vinyet. **TUTORIA: Aprendizagem entre iguais.** Porto Alegre. Artmed. 2007.

EPISÓDIO 4: Conversas de docentes sobre estratégias de acessibilidade curricular e inclusão escolar. Entrevista com a professora Heloísa Santini e estudantes Giulia da Rosa Boff e Pedro Augusto Bertoldo Castilhos. Direção e Produção: Eduarda Andréia Pedron Rodrigues e Clarissa Haas. [Caxias do Sul-RS; IFRS]. 2021. 1 vídeo (16 min). Publicado pelo canal Coordenação NAPNE IFRS - Campus Caxias do Sul. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tKriYGjOh8>. Acesso em: 13 maio 2025.

FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes da; Possibilidades da Tutoria de Pares Para estudantes com deficiência Visual no ensino Técnico e Superior. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Vol. 21, p 39-56, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100004>. Acesso em: 20 jul. 2024.

FERNANDES, Woquiton Lima *et. al.* O papel da tutoria de pares no processo de inclusão escolar na visão dos docentes. In: SONZA, Andréa Poletto *et. al.* **Mosaico Acessível: tecnologia assistiva e práticas inclusivas na educação profissional**. Maringá: Massoni, 2022. p. 125-136. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/872>. Acesso em: 24 jul. 2024.

FERREIRA, Vânia da Silva. **Estudantes com autismo e a preparação para o mundo do trabalho: um estudo sobre a educação profissional de nível médio no ifba**. 2023. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pós- Graduação em Educação Especial, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=13715768. Acesso em: 20 jul. 2024.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 53, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980531410084>. Acesso em: 15 jun. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Rev. Brasileira Educação**. 2009, vol.14, n.40, pp.168-194. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000100014>. Acesso em: 21 jan. 2024.

FRIGOTTO, Gaudêncio *et. al.* **Produção de conhecimentos sobre Ensino Médio Integrado: dimensões epistemológicas e político-pedagógicas**. Anais Colóquio GT Trabalho e Educação da Anped, Rio de Janeiro, 2014, pp. 11-18. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l232.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (ORGs). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre, Editora UFRGS, 2009. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/52806>. Acesso em: 21 jan. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo. Ed Atlas, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. São Paulo. Ed Atlas, 2021.

GYSI, Larissa Piazzetta; SONZA, Andréa Poletto. A inclusão do(a) estudante com Transtorno do Espectro Autista na educação profissional e tecnológica e a tutoria de pares: uma revisão de literatura. In: BORGES, Clair Eliane Naysinger; CASTAMAN, Ana Sara; VIEIRA, Josimar de Aparecido (org.). **Educação profissional e tecnológica e seus contextos de aprendizagem e desenvolvimento**. Belo Horizonte: Poisson, 2024. p. 1-188. Disponível em: <https://poisson.com.br/2018/produto/educacao-profissional-e-tecnologica-e-seus-contextos-de-aprendizagem-e-desenvolvimento>. Acesso em: 03 mar. 2025.

HAAS, Clarissa. Tutoria de Pares e Aprendizagem Colaborativa: Pilares para uma Educação Inclusiva. **Revista Plural**: Bento Gonçalves, RS, Edição n.1, p. 29 -35, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1skMR4IBtST3X4OiX28VsZiYbtGq-H0WV/view>. Acesso em: 19 jun. 2024.

IF BAIANO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, **Regulamento Interno De Tutoria De Pares**. Campus Guanambi, 2017. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2022/01/Regulamento-tutoria-de-pares-Napne-Gbi.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Instrução Normativa REIFPE/IFPE nº 7**, de 23 de agosto de 2022. Regulamentação do Programa de Tutoria de Pares. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/repositoriolegado/portal/documentos/instrucao-normativa_regulamento-tutoria-de-pares.pdf. Acesso em: 10 jun. 2024.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 27, p. 46-60, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 8 jan. 2024.

MAENNER, Matthew J. *et. al.* Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020. **MMWR Surveill Summ 2023**. Vol 72, N. 2. p. 1-14, 2023. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss7202a1>. Acesso em: 10 maio 2025.

MARINS, Kéren- Hapuque Cabral de; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, 51, Artigo e07218. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147218>. Acesso em: 20 jul. 2024.

MARTINÉZ, Elena; DURÁN, David. Efectos de la Tutoría entre Iguales como Estrategia de Educación Inclusiva en el Alumnado con Trastorno del Espectro Autista de Educación Infantil y Primaria. **Revista Latino-Americana de Educación Inclusiva**, vol.15, nº2, p.227-246. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782021000200227>. Acesso em: 20 jun. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Instituições da Rede Federal**. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 6 ago. 2024.

MEC. Ministério da Educação. **Parecer 50 CNE. Brasília**, DF: Ministério da Educação, 13 nov. 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=265021-pcp050-23-reanalise&category_slug=dezembro-2023-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 22 jan. 2025.

MEC. Ministério da Educação. **Parecer 50 CNE-NÃO HOMOLOGADO**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 5 dez. 2023. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2023-pdf/254501-pcp050-23/file>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MELO, Brunna Stella da Silva Carvalho. **Formação inicial na perspectiva da acessibilidade**: a tutoria entre pares na educação superior. 2021. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2021. Disponível em: https://ufpi.br/images/arquivos_download/PPGED/PUBLICAES/Teses%20publicadas/BRUNNA%20STELLA%20Tese_completa.pdf. Acesso em: 20 jul. 2024.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>. Acesso em: 19 de jan. 2024.

MORAES, Roque. Uma Tempestade De Luz: A Compreensão Possibilitada Pela Análise Textual Discursiva. **Ciência & Educação**: Bauru, SP, V. 9, N. 2, P. 191-210, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzjdj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 de jan. 2024.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**: Bauru, SP, v.12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>. Acesso em: 19 de jan. 2024.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.

MOREIRA, Harley Abrantes et al.. O Parecer 050 Do Conselho Nacional De Educação: Debates E Desafios. *In*: X Congresso Nacional de Educação, 2024, Recife. **Anais eletrônicos do X CONEDU** [...] Campina Grande: Editora Realize, 2024. ISSN 2358-8829. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/113993>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, [S. l.], v. 2, p. 4–30, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>. Acesso em: 19 jan. 2024.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnicidade e Formação Integrada: Confrontos Conceituais, Projetos Políticos e Contradições Históricas da Educação Brasileira. **Revista Brasileira de Educação** v. 20 n. 63. 2015, pp. 1057-1080. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>. Acesso em: 19 jan. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Coleção formação pedagógica , v. 5. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

RHEMA NEUROEDUCAÇÃO. **Quais são os sintomas de autismo na adolescência?** 2025. Disponível em: <https://rhemaneuroeducacao.com.br/blog/quais-sao-os-sintomas-de-autismo-na-adolescencia/>. Acesso em: 19 jun. 2025.

RIZZATTI, Ivanise Maria; MENDONÇA, Andrea Pereira; MATTOS, Francisco; RÔÇAS, Giselle; SILVA, Marcos André B. Vaz da; CAVALCANTI, Ricardo Jorge de S.; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues de. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657>. Acesso em: 05 jun. 2025.

SAAD, Amanda Pereira Risso; BASTOS, Paulo Roberto Haidamus de Oliveira; SOUZA, Geisa Alessandra Cavalcante de. Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista: singularidades do desenvolvimento psicossocial. **Revista Educação Especial**, [S.L.], v. 33, n. 1, p. 1-23, 27 maio 2020. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x41858>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 20 jan. 2024.

SERBAI, Fabiana; PRIOTTO, Elis Maria Teixeira Palma. Autismo na Adolescência uma Revisão Integrativa da Literatura. **Educação em Revista**, [S.L.], v. 37, n. 1, p. 1-17, 2021. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469826472>. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-469826472>. Acesso em: 10 jun. 2025.

SILVA, Carolina Gouveia da. **Transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica: contribuições do plano individualizado de transição (pit) para o desenvolvimento de habilidades sociais no mundo do trabalho**. 2023. 160 f. Dissertação (Mestrado) - ProfEPT - Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, Rio Pomba, 2023. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id_trabalho=13830731. Acesso em: 20 jul. 2024.

SONZA, Andréa Poletto *et. al.* (Orgs). **Mosaico Acessível**: tecnologia assistiva e práticas inclusivas na educação profissional. Maringá: Massoni, 2022. p. 125-136. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/872>. Acesso em: 24 jul. 2024.

SOUZA, Evaneyde dos Santos. **Práticas educativas de linguagem e inclusão: estudo de caso de um aluno com transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica**. 2020. 136 f. Dissertação (Mestrado) - ProfEPT - Instituto Federal de Sergipe, Aracaju, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popu p=true&id_trabalho=9284833. Acesso em: 26 jul. 2024.

TOPPING, Keith. **Tutoring**: educational practices series, 5. Genebra: Ibe, Publications Unit, 2000. 34 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125454>. Acesso em: 26 jul. 2024.

TREVISAN, Susana; ZILLOTTO, Denise Macedo. Políticas de inclusão de estudantes com deficiência nos Institutos Federais do Rio Grande do Sul. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, n.49, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349254398>. Acesso em: 17 jan. 2024.

TUTORIA de Pares: um ambiente de aprendizagem colaborativa. Relato de experiência no campus, incluí entrevistas com os estudantes tutores Emanuel Eliabe Alves e Maurício Mol Madruga. Roteiro e Direção: Eduarda Andréia Pedron Rodrigues. Vozes de: Eduarda Andréia Pedron Rodrigues e Eduardo Gonçalves da Conceição. [Caxias do Sul-RS; IFRS.]. Dezembro de 2019. 1 vídeo (9min). Publicado pelo canal Coordenação NAPNE IFRS- Campus Caxias do Sul. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4LNaXUXzYXs>. Acesso em: 23 jul. 2024.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n.4, p. 555-566, out. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0060>. Acesso em: 26 jul. 2024.

VIGOTSKY, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 37, n. 4, p. 863-869, dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000400012>. Acesso em: 14 jun. 2025.

APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL

TUTORIA DE PARES

**Acessibilidade e Inclusão
de estudantes com TEA**

Larissa Piazzetta Gysi

Andréa Poletto Sonza



Produto Educacional

2025

CATALOGAÇÃO



TÍTULO DA DISSERTAÇÃO:

**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:**

Experiências no Ensino Médio Integrado

AUTORAS:

LARISSA PIAZZETTA GYSI (Mestranda) - gysi.edu@gmail.com

ANDRÉA POLETTO SONZA (Orientadora) - andrea.sonza@ifrs.edu.br

INSTITUIÇÃO:

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

IFRS - *Campus* Porto Alegre

PROGRAMA:

ProfEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional

LINHA DE PESQUISA:

Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1	Apresentação	5
2	Educação Inclusiva e Formação Humana Integral	6
3	TEA e Adolescência	7
4	TUTORIA DE PARES: Teoria e Prática..... <ul style="list-style-type: none">• Entendendo as Bases da Tutoria de Pares.....• Experiências em Institutos Federais.....• Sugestões e ideais para a prática.....	9 9 12 14
5	Referências Bibliográficas e Complementares	17

APRESENTAÇÃO

Esta cartilha foi produzida como Produto Educacional a partir de pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica. O documento apresenta a Tutoria de Pares como abordagem inclusiva e colaborativa para apoiar estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em ambiente escolar.

A tutoria de pares é uma metodologia que potencializa o desenvolvimento acadêmico e social através da interação entre estudantes, criando um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e eficaz.

Nas próximas seções, exploraremos os fundamentos da educação inclusiva, as características do TEA na adolescência, os princípios da tutoria de pares e sugestões práticas para implementação desta abordagem.

BOA LEITURA!



Educação Inclusiva e Formação Humana Integral

1

Fundamentos da Educação Inclusiva

A Educação Inclusiva é o paradigma atual para a educação das pessoas com deficiência. Mendes (2006) destaca que a Declaração de Salamanca é considerada como marco mundial para a difusão dessa filosofia. Esta autora relata que o entendimento de como educar a pessoa com deficiência vem se moldando ao longo do tempo. Nos últimos trinta anos, o debate acerca das vantagens e desvantagens da educação de pessoas com deficiência em classes e escolas regulares, antes defendida pela teoria da integração escolar, e, mais recentemente, pela da inclusão escolar, sobre qual é a melhor forma de educar crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, não tem resposta ou receita pronta.

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) garantem o direito à educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Estas legislações estabelecem a obrigatoriedade de adaptações razoáveis e apoio individualizado para garantir o pleno desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência.

2

Formação Humana Integral

A inclusão vai além do acesso à escola regular, trata-se de um processo que visa à formação humana integral. Isso significa desenvolver não apenas os aspectos cognitivos, mas também as dimensões afetivas, éticas, estéticas e sociais dos estudantes. A educação inclusiva reconhece que cada pessoa tem um modo próprio de aprender e se desenvolver.

Ciavatta (2014) considera que a formação integrada significa mais do que uma forma de articulação entre ensino médio e educação profissional. Atualmente utilizamos este conceito para recuperar a concepção de educação politécnica, de educação omnilateral e de escola unitária. Assim compreendemos que a inclusão escolar deve andar ao lado da construção de uma outra formação humana para todos, a partir de uma perspectiva de transformação da sociedade. A educação deve garantir às pessoas com e sem deficiência o direito de se desenvolver ao máximo dentro de suas capacidades.

A inclusão educacional não se trata apenas de inserir o estudante com deficiência na sala de aula regular, mas de repensar o processo educativo como um todo, tornando-o mais flexível, colaborativo e responsivo às necessidades individuais. Buscar a colaboração entre professores, profissionais especializados, famílias e a comunidade escolar é fundamental nesse processo. A tutoria de pares se insere neste contexto como uma abordagem que valoriza as interações sociais, criando oportunidades de aprendizagem significativas para todos os envolvidos.

TEA e Adolescência

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por desafios persistentes na comunicação social, interação social e pela presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades.

É fundamental ressaltar que o TEA se manifesta em um espectro, com grande variabilidade na intensidade e na forma como os sintomas se apresentam em cada indivíduo.

Na adolescência, pessoas no espectro enfrentam não apenas os desafios próprios desta fase de desenvolvimento, mas também os relacionados à sua condição. As mudanças físicas, emocionais e sociais típicas da puberdade podem ser particularmente desafiadoras para adolescentes autistas, que frequentemente apresentam dificuldades com transições e mudanças na rotina.

As exigências sociais se tornam mais complexas na adolescência, e a consciência das diferenças em relação aos pares pode se intensificar, potencialmente levando a sentimentos de isolamento e baixa autoestima. Por outro lado, muitos adolescentes com TEA desenvolvem interesses específicos que podem se tornar pontos de conexão com colegas e oportunidades para o desenvolvimento de habilidades especializadas.



Imagem: Símbolo do Infinito nas cores do arco-íris que se misturam sem delimitação definida representando a amplitude do espectro autista.



Imagem: Fita símbolo do Autismo, em forma de laço com desenho de peças de quebra cabeça colorido.

Perfis Únicos

É importante ressaltar que cada pessoa com TEA apresenta um perfil único de habilidades e desafios. Enquanto alguns adolescentes podem apresentar limitações significativas na comunicação e interação social, outros podem ter dificuldades mais sutis, frequentemente não percebidas por quem não conhece as características do transtorno.

Características Principais do TEA na Adolescência

Dificuldade de interação social e comunicação	Podem ter dificuldade em iniciar e manter conversas, compreender as emoções dos outros ou expressar suas próprias emoções.
Desafios sensoriais	Ser hiper ou hipossensíveis a estímulos sensoriais, como luz, som ou toque. Isso pode causar desconforto, irritação ou até mesmo dor.
Dificuldades emocionais	Podem ter dificuldade em lidar com suas emoções, o que pode levar a problemas como ansiedade, depressão e comportamentos disruptivos.
Problemas de organização e planejamento	Adolescentes autistas podem ter dificuldade em organizar seu tempo, tarefas e materiais.
Isolamento social	Devido às dificuldades de interação social, adolescentes no espectro podem se sentir isolados e solitários, Isso pode levar a problemas de autoestima e de desenvolvimento emocional.

Tutoria de Pares

Teoria e Prática



Entendendo as bases da Tutoria de Pares

A tutoria de pares baseia-se em princípios de aprendizagem cooperativa e colaborativa e na psicologia educacional. Keith Topping (2000), define a tutoria como pessoas que não são professores ajudando e apoiando a aprendizagem de outros de uma forma interativa, proposital e sistemática.

A Tutoria de Pares é uma estratégia de ensino e aprendizagem colaborativa, é compreendida como uma atividade acadêmica de estudante (tutor) para outro estudante (tutorado) na qual utilizam estratégias pedagógicas específicas e individuais que contribuirão para o desenvolvimento de competências educacionais, sociais e interpessoais dos estudantes.

Duran e Vidal (2007) trazem que a TP pode ser classificada como cross-age, de diferentes idades, normalmente os tutores tem idade maior que os tutorados; ou same-age, quando são da mesma idade. Destacam que a tutoria pode acontecer com a criação de duplas de alunos, com um objetivo comum, conhecido e compartilhado e que se consegue por meio de um contexto de relação exteriormente planejado.

A tutoria de pares é uma prática na qual estudantes apoiam a aprendizagem uns dos outros, sob a orientação de educadores. Esta metodologia tem se mostrado particularmente vantajosa para promover acessibilidade e inclusão de estudantes com TEA, pois cria oportunidades estruturadas de interação social e aprendizagem colaborativa.

Em pesquisas, documentos e relatos publicados, a tutoria de pares se concretizou de forma flexível na prática, assumindo características locais conforme seu objetivo. A respeito do termo a ser utilizado, Melo (2021) destaca que tutores, monitores e bolsistas são os termos utilizados pelas universidades para designarem estudantes que prestam apoio acadêmico aos seus pares. Isso mostra que não existe um consenso acerca do termo e, tampouco, sobre as funções que eles exercem. Alguns estão mais ligados a estudar os conteúdos teóricos e práticos das aulas com o tutorado, outros a trabalharem para tornar os materiais e recursos didáticos mais acessíveis, entre outras funções.

Entendendo as bases da Tutoria de Pares

Pesquisas têm demonstrado que a tutoria de pares contribui significativamente para a melhoria do desempenho acadêmico, desenvolvimento de habilidades sociais e aumento da motivação dos estudantes. Para adolescentes com TEA, esta prática pode ser particularmente transformadora, pois aborda diretamente um dos principais desafios enfrentados por eles: a interação social.

Coleta e Fernandes (2017) relatam em seu artigo que a literatura atual elucida de forma bastante clara que a tutoria de pares, como medida de apoio para estudantes autistas, configura uma possibilidade para promover a educação inclusiva e, que existe o reconhecimento que a tutoria de pares traz benefícios cognitivos e de desenvolvimento pessoal e social, quer para estudantes tutores, quer para estudantes com TEA.

Bowman-Perrott *et al.* (2013) realizaram estudo de meta-análise para examinar os efeitos da tutoria de pares para os(as) estudantes do ensino fundamental e médio. Este estudo buscou também verificar os resultados da tutoria para estudantes com deficiência. Os resultados sugerem que a tutoria entre pares é uma intervenção eficaz independentemente do nível de escolaridade ou tipo de deficiência. Entre os estudantes com deficiência ou outra necessidade educacional específica, especialmente aqueles com distúrbios emocionais e comportamentais foram os mais beneficiados.



Benefícios para Todos os Envolvidos:



Para estudantes com TEA

- Desenvolvimento de habilidades sociais em contexto natural
- Ampliação da rede de apoio e redução do isolamento
- Melhoria no engajamento acadêmico e compreensão dos conteúdos
- Aumento da autoconfiança e sentimento de pertencimento



Para estudantes tutores(as)

- Desenvolvimento de empatia e valorização da diversidade
- Aprofundamento do conhecimento ao ensinar outros
- Desenvolvimento de habilidades de liderança e comunicação
- Senso de responsabilidade e realização pessoal

Entendendo as bases da Tutoria de Pares

Contribuições de Vigotsky

A Tutoria de Pares valoriza a interação social no acompanhamento educacional do indivíduo com TEA. Na perspectiva vigotskyana, a interação social é “o veículo fundamentalmente para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído” (Moreira, 1999). Ou seja, o sujeito adquire conhecimento a partir das relações interpessoais de troca com o seu meio, e mesmo as características individuais são resultado da construção da sua relação com o outro coletivo.

A ZDP (zona de desenvolvimento proximal) é definida por Vigotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, tal como medido por sua capacidade de resolver problemas independentemente, e o seu nível de desenvolvimento potencial, tal como medido por meio da solução de problemas sob orientação (de um adulto, no caso de uma criança) ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vygotsky (1988) apud Moreira,1999).



A ZDP (zona de desenvolvimento proximal) é definida por Vigotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do indivíduo, tal como medido por sua capacidade de resolver problemas independentemente, e o seu nível de desenvolvimento potencial, tal como medido por meio da solução de problemas sob orientação (de um adulto, no caso de uma criança) ou em colaboração com companheiros mais capazes

A ZDP define as funções que ainda não amadureceram, mas que estão no processo de maturação. Podemos dizer que é uma medida do potencial de aprendizagem, porém ela é dinâmica, e está constantemente mudando, conforme o indivíduo vai se desenvolvendo. Assim, Vigotsky compreende que a interação social que provoca a aprendizagem deve ocorrer dentro da zona de desenvolvimento proximal, pois sem interação social – ou sem intercâmbio de significados – dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, não há ensino, não há aprendizagem e não há desenvolvimento cognitivo (Moreira, 1999).

A Zona de Desenvolvimento Proximal deve ser considerada quando da estruturação da tutoria ou monitoria, partindo dos objetivos que se planeja alcançar com essa prática pedagógica. Observar a ZDP do estudante com TEA, auxilia a planejar as ações do tutor(a) delimitando como/onde/quando atuar no suporte ao tutorado. A TP reflete também no conceito de mediação, pois esta só acontece, se antes houver interação social. A tutoria de pares aumenta as possibilidades de interação social e, desta forma, amplia a utilização de instrumentos e signos.

Experiências nos Institutos Federais

A tutoria de pares tem sido implementada com sucesso em diversos contextos educacionais, demonstrando resultados positivos para estudantes com TEA. Conhecer exemplos reais pode inspirar e orientar novas adaptações desta abordagem para suas realidades específicas.

IFPE

Instrução Normativa

O IFPE possui instrução normativa que regulamenta a Tutoria de Pares em todos seus *campi*. Descreve que o(a) estudante tutor(a) é aquele(a) que assiste sociopedagogicamente outro(a) estudante e o(a) estudante tutorado(a) é aquele(a) com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. Este regulamento é bem detalhado quanto aos direitos e deveres dos(as) tutores(as) e tutorados(as), e também da equipe Napne e docentes. Cria, no âmbito institucional, as comissões locais de tutoria e a Comissão de Tutoria Sistêmica.

O **Plano de atividades de tutoria** é um instrumento que o regulamento do IFPE traz para apoiar a implantação da TP, pois neste documento deve conter:

- 1) síntese das atividades de rotina institucional/organização das atividades acadêmicas a serem executadas pelo(a) tutor(a) e tutorado(a);
- 2) síntese das atividades pedagógicas/demandas acadêmicas oriundas dos componentes curriculares a serem executadas pelo(a) tutor(a) e tutorado(a);
- 3) tecnologia assistiva, recursos, metodologias utilizados no processo de tutoria.

IF Baiano - *Campus Guanambi*

Regulamento Interno De Tutoria De Pares

O IFBaiano - Campus Guanambi também possui regulamento interno que versa sobre tutoria de pares com vistas a aprimorar o processo de inclusão de estudantes atendidos pelo Napne.

Conceitua dois tipos de tutoria assim classificada em seu Art. 3º:

I - **Tutoria de pares acadêmica** – consiste em acompanhar o tutorado em disciplinas. Poderá ser remunerada ou voluntária.

II - **Tutoria de pares sociopedagógica** – consiste em acompanhar o tutorado na realização de atividades pedagógicas e atividades de interação no ambiente institucional, a depender da necessidade do estudante. Poderá ser remunerada ou voluntária.

Em seu Art. 5º delimita a carga-horária da Tp conforme o tipo:

O exercício da tutoria de pares implica no cumprimento de cargas horárias semanais definidas, em caso de tutoria acadêmica, entre o mínimo de 5 (cinco) e o máximo de 10 (dez) horas semanais, conforme a quantidade de componentes curriculares (máximo de 2), ou, em caso de tutoria sociopedagógica, de 10 (dez) horas semanais, sendo tais especificidades detalhadas em Edital.

Experiências nos Institutos Federais

A tutoria de pares representa uma prática educativa que reconhece o potencial de todos os estudantes e valoriza a diversidade como fonte de aprendizagem e desenvolvimento. Ao implementar esta abordagem, educadores estão apoiando o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com TEA, e também cultivando valores fundamentais como empatia, respeito às diferenças e cooperação em toda a comunidade escolar.

IFSP - *Campus São Carlos* e IF Baiano - *Campus Alagoinhas*

Na estruturação da TP é preciso considerar o acompanhamento sistemático da relação entre os pares, pois como relatam as professoras Carla Vilaronga do IFSP, e Eliane Mahl do IF Baiano, a tutoria de pares não substitui serviços que deveriam ser ofertados pela instituição, ou seja, a falta de servidores não pode ser compensada com a TP. Ambas relatam que ao implementarem programa de tutoria de pares, há um aumento da carga de trabalho docente, pois é necessária a devida preparação e acompanhamento dos tutores.

Professora Eliane Mahl relata que as atividades iniciais para os tutores realizadas por ela são:

- a) estudos e discussão de textos, curtas, vídeos ou filmes sobre a necessidade do tutorado;
- b) apresentação e discussão das características da necessidade do tutorado;
- c) discussões sobre questões éticas que envolvem a tutoria;
- d) levantamento de observações discretas nas aulas e demais espaços;
- e) diálogo entre professora de Educação Especial, tutor e tutorado. (Compartilhando, 2021)

IFRS

No estudo realizado por nós, exemplos demonstram que vem se ampliando nos Institutos e Universidades Federais, o uso de monitoria/tutoria como medida de apoio aos estudantes PAEE, auxiliando na acessibilidade e inclusão destes. Mesmo em práticas não totalmente caracterizadas como TP, a interação social proporcionada pela colaboração com outro par pode ser benéfica para tutorados autista e tutores(as).

Na nossa pesquisa em dois campi do IFRS, foram percebidos benefícios para tutores e tutorados, no caso estudado, monitoras e monitorados. As monitoras relataram

Desenvolvimento de empatia e valorização da diversidade,

Senso de responsabilidade.

Para os estudantes autistas foi referido:

Desenvolvimento de habilidades sociais em contexto natural,

Ampliação da rede de apoio e redução do isolamento,

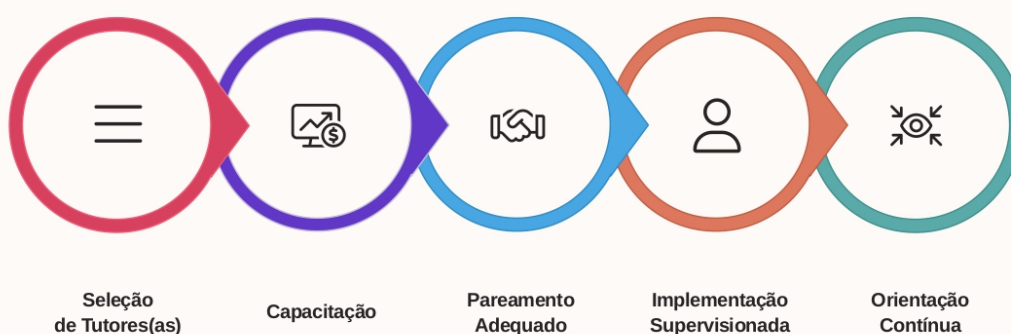
Melhoria no engajamento acadêmico,

Aumento da autoconfiança e sentimento de pertencimento.

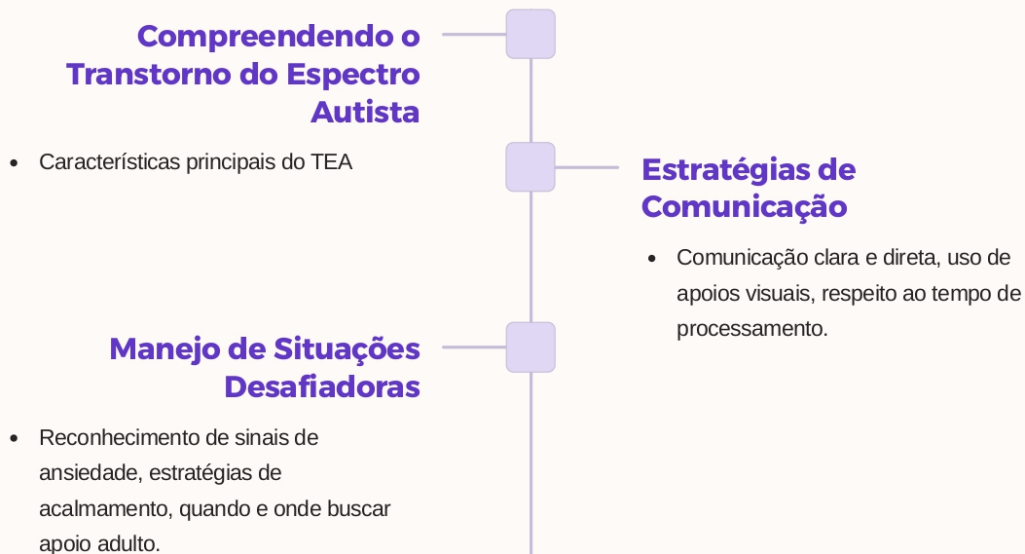
Sugestões para a implementação da TP

A implementação bem-sucedida da tutoria de pares requer planejamento cuidadoso, capacitação adequada aos tutores(as) e acompanhamento contínuo por parte dos educadores. A orientação de tutores deve ser um processo contínuo, com momentos regulares de supervisão e feedback. Os(as) estudantes tutores(as) precisam ter a oportunidade de compartilhar suas vivências, dúvidas e conquistas, aprendendo uns com os outros e recebendo orientação dos educadores.

Trilha da Tutoria de Pares



Sugestão de conteúdos para capacitação de Tutores(as)



Materiais sugeridos para capacitação de Tutores(as)

Vídeo: Desafios de um autista na Escola



YouTube

DIÁRIO DE UM AUTISTA – Desafios d...

04:07

Vídeo: Características e sinais do TEA, o Transtorno do Espectro Autista



YouTube

Características e sinais do TEA, o Tra...

03:01

Texto online:

Entenda o que é comunicação assertiva e como aplicar este conceito no dia a dia com nossas 7 dicas!



Blog Uninassau

Comunicação assertiva: veja como d...

Podcast:

Crise no Autismo:
Meltdown e Shutdown:
O que Fazer Quando o Autista Entra em Crise



YouTube

Crise no Autismo: meltdown e shutd...

38:35

Vídeo: Tutoria Entre Pares



YouTube

Tutoria Entre Pares

02:51

A Tutoria de Pares no Ensino Médio Integrado

No que diz respeito à Educação Profissional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) aponta que as ações inclusivas proporcionam a ampliação das oportunidades de escolarização, de preparo para o ingresso ao mundo do trabalho e contribuem para a participação social plena (Trevisan; Ziliotto, 2023, p. 4). Incluir no ensino regular as pessoas com deficiência e garantir qualidade e equidade nos processos de ensino-aprendizagem é a tarefa que está posta.

Importante considerar as questões abaixo:

Consentimento Informado:

Tanto o estudante com TEA quanto o tutor devem concordar livremente em participar, após compreenderem plenamente os objetivos e procedimentos do programa.

Confidencialidade:

Informações pessoais sobre o(a) estudante com TEA devem ser tratadas com o máximo respeito e discrição entre os(as) envolvidos.

Equilíbrio de Benefícios:

O programa deve trazer benefícios mútuos, enriquecendo a experiência tanto do(a) estudante autista quanto do(a) tutor(a).

Não Estigmatização:

Cuidado para que o programa não reforce estereótipos ou acentue a percepção das diferenças de estudantes com TEA.

Autonomia Progressiva:

O objetivo final deve ser desenvolver a autonomia do(a) estudante com TEA, buscar a maior autonomia possível, evitando criar uma dependência ao tutor(a).

- ☐ A inclusão acontece quando diferenças são valorizadas, não apenas toleradas. A tutoria de pares nos mostra que cada estudante tem algo a ensinar e algo a aprender, independentemente de suas condições ou diagnósticos.

Referências Bibliográficas e Complementares

Aqui listamos as publicações que foram referenciadas nesta cartilha, e, algumas indicações de referências complementares para aprofundamento na temática. * Todas imagens utilizadas foram criadas por Inteligência Artificial através do aplicativo Gamma.

- BOWMAN-PERROTT, Lisa *et al.* Academic Benefits of Peer Tutoring: a meta-analytic review of single-case research. **School Psychology Review**, [S.L.], v. 42, n. 1, p. 39-55, 1 mar. 2013. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02796015.2013.12087490>.
- CIAVATTA, Maria. O Ensino integrado, a politécnia e a educação omnilateral. por que lutamos? **Revista Trabalho e Educação**, v. 23, 2014, pp 187-205. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>.
- COLETA, Noémia; FERNANDES, Preciosa. Tutoria de pares com alunos com perturbações do espectro do autismo: uma via para a inclusão. **Revista Educação Especial em Debate**. v.2; n. 3; p. 61-84; jan/jun, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/17825>.
- **COMPARTILHANDO** Experiências sobre Tutoria de Pares na Educação Profissional. [S.l.; s.n.]. 2021. 1 vídeo (116 min). Publicado pelo canal IF Goiano. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=TCrwq0_c7ZE.
- DURAN, David; VIDAL, Vinyet. **TUTORIA: Aprendizagem entre iguais**. Porto Alegre. Artmed. 2007.
- **EPISÓDIO 4: Conversas de docentes sobre estratégias de acessibilidade curricular e inclusão escolar**. [S.l.; s.n.]. 2021. 1 vídeo (16 min). Publicado pelo canal Coordenação NAPNE IFRS - Campus Caxias do Sul. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tKriiYGjOh8>.
- FERNANDES, Woquiton Lima; COSTA, Carolina Severino Lopes da; Possibilidades da Tutoria de Pares Para estudantes com deficiência Visual no ensino Técnico e Superior. **Rev. Bras. de Educação Especial**, Vol. 21, p 39-56, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382115000100004>.
- FERNANDES, Woquiton Lima *et al.* O papel da tutoria de pares no processo de inclusão escolar na visão dos docentes. In: SONZA, Andréa Poletto *et al.* **Mosaico Acessível: tecnologia assistiva e práticas inclusivas na educação profissional**. Maringá: Massoni, 2022. p. 125-136. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/handle/123456789/872>.
- FERREIRA, Vânia da Silva. **Estudantes com autismo e a preparação para o mundo do trabalho: um estudo sobre a educação profissional de nível médio no ifba**. 2023. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>
- HASS, Clarissa. Tutoria de Pares e Aprendizagem Colaborativa: Pilares para uma Educação Inclusiva. **Revista Plural**: Bento Gonçalves, RS, Edição n.1, p. 29 -35, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1skMR4IBtST3X40iX28VsZiYbtGq-H0WV/view>.

Referências Bibliográficas e Complementares

- IF BAIANO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano, **Regulamento Interno De Tutoria De Pares**. Campus Guanambi, 2017. Disponível em: <https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2022/01/Regulamento-tutoria-de-pares-Napne-Gbi.pdf>.
- IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Instrução Normativa REIFPE/IFPE nº 7**, de 23 de agosto de 2022. Regulamentação do Programa de Tutoria de Pares. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/wp-content/uploads/repositoriolegado/portal/documentos/instrucao-normativa_regulamento-tutoria-de-pares.pdf.
- MARINS, Kéren- Hapuque Cabral de; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, 51, Artigo e07218. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147218>.
- MELO, Brunna Stella da Silva Carvalho. **Formação inicial na perspectiva da acessibilidade: a tutoria entre pares na educação superior**. 2021. 157 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11119349.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000300002>.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999.
- RHEMA NEUROEDUCAÇÃO. **Quais são os sintomas de autismo na adolescência?** 2025. Disponível em: <https://rhemaneuroeducacao.com.br/blog/quais-sao-os-sintomas-de-autismo-na-adolescencia/>
- SAAD, Amanda Pereira Risso; BASTOS, Paulo Roberto Haidamus de Oliveira; SOUZA, Geisa Alessandra Cavalcante de. Adolescentes com Transtorno do Espectro Autista: singularidades do desenvolvimento psicossocial. **Rev.Educação Especial**, [S.L.], v. 33, n. 1, p. 1-23, 27 maio 2020. Universidade Federal de Santa Maria. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x41858>.
- SOUZA, Evaneyde dos Santos. **Práticas educativas de linguagem e inclusão: estudo de caso de um aluno com transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica**. 2020. 136fl., Dissertação (Mestrado) - ProfEPT - Instituto Federal de Sergipe, Aracaju, 2020. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/>
- TOPPING, Keith. **Tutoring: educational practices series**, 5. Genebra: Ibe, Publications Unit, 2000. 34 p. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125454>.
- TREVISAN, Susana; ZILLOTTO, Denise Macedo. Políticas de inclusão de estudantes com deficiência nos Institutos Federais do Rio Grande do Sul. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, n.49, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349254398>.

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS

<p>Coordenação Napne</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Nome, cargo que ocupa e desde quando? 2) Qual a sua formação? 3) Como percebe a política de inclusão do IFRS? 4) Como compreende o trabalho do Napne? 5) Como se iniciou esta experiência no seu campus? Por favor descrever as etapas institucionais desta relação monitor-tutor e estudante com TEA - tutorado, como se dá a seleção, acompanhamento, treinamento e retorno junto ao monitor e junto ao estudante com TEA? 6) Como é acompanhado o desempenho acadêmico destes estudantes? Existe percepção se a tutoria de pares está sendo benéfica para ambas as partes? 7) Como é identificada a necessidade de suporte por monitoria/tutoria para o estudante com TEA? 8) Como é a seleção do estudante tutor/monitor, quais os critérios utilizados? 9) Sente falta de apoio ou formalização institucional para utilizar esta estratégia?
<p>Monitoras (tutoras)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Nome, idade e curso. O que motivou a escolha de cursar no IFRS? 2) Mora perto? Ou qual recurso usa para chegar ao campus? 3) O que acha do IFRS? Fale um pouco sobre sua rotina 4) Como percebe a Inclusão de estudantes PcDs? 5) Quais os benefícios/vantagens de estudar aqui? 6) Quais as dificuldades que você encontra, tanto acadêmica como estrutural? 7) Como você compreende o TEA? 8) Quais as dificuldades que você encontra para entender o transtorno? 9) Como acha que assunto da inclusão do estudante autista pode ser tratado com os colegas? 10) Como foi, ou está sendo a experiência como monitor, quais dificuldades e benefícios você aponta? 11) Mootivação que levou a se candidatar para esta bolsa? 12) Como acontece o acompanhamento pelo Napne, teve algum treinamento? Recebe suporte constantemente? 13) O que você gostaria de aprender para ajudar na sua atuação com o estudante com TEA?
<p>Estudantes Autistas</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Nome, idade e curso. O que motivou a escolha de cursar o IFRS 2) Mora perto? Ou qual recurso usa para chegar ao campus? 3) Motivação para entrar no curso? O que acha do IFRS? Fale um pouco sobre a sua rotina. 4) Como percebe a inclusão de estudantes com TEA no seu curso? 5) Comente pontos positivos e pontos negativos de estudar no IFRS 6) Quais as dificuldades você sente neste ambiente? 7) Como acha que assunto da inclusão do estudante autista pode ser tratado com os colegas? 8) O que você gostaria que os outros soubessem sobre TEA? 9) Sente dificuldade com algum aspecto para realizar seus estudos e/ou compromissos no IFRS? 10) Quando está com dificuldades a quem recorre? 11) Como você avalia o suporte prestado pelo Napne e outras equipes? Pode me contar da experiência com a monita Napne?

APÊNDICE C – TERMOS DE CONSENTIMENTO

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada Coordenadora Napne:

Você está sendo convidado/a para participar do projeto de pesquisa intitulado: “**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado**”. Este projeto está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, desenvolvido na linha de pesquisa de Práticas de Ensino na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa pesquisa pretendemos compreender como acontece a tutoria de pares para inclusão de estudante autista no ensino médio integrado no seu Campus do IFRS. A pesquisa se dará em torno da relação entre bolsista vinculado ao Napne que atua como monitor/bolsista junto ao estudante TEA. A Coleta de Dados se dará através de entrevistas com coordenação do Napne e estudantes envolvidos. Com este estudo pretendemos produzir mais conhecimento acerca da inclusão do estudante TEA na Educação Profissional e Tecnológica, assim como descrever a tutoria de pares como prática pedagógica cooperativa.

A pesquisa será feita no/a IFRS Campus XXX, e deverá durar em torno de 1h, através de entrevista. A sua participação será gravada, apenas para o uso na pesquisa como parte da metodologia para posterior análise das transcrições das entrevistas.

A sua participação na pesquisa pode ter alguns riscos, como possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, cansaço ao responder às perguntas, quebra de anonimato. Diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

No caso de algum desconforto o participante será encaminhado para a Coordenação do ProfEPT do IFRS, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, poderá realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

A sua participação na pesquisa poderá ter benefício direto, como a contribuição para a pesquisa e para o produto educacional, por isso a importância da sua participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade são confidenciais;
- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação neste estudo;
- de que, caso tenha despesas (e de seu acompanhante, se aplicável) relacionadas à participação na pesquisa, terá direito a compensação material das mesmas;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

=====

Concordo em participar da pesquisa intitulada: “**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado**”.

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Contato do pesquisador: **Larissa Piazzetta Gysi**

Instituição:IFRS Campus Porto Alegre

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.**CEP/IFRS.**
E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS
 PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPPi
 COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Estudante:

Você está sendo convidado/a para participar do projeto de pesquisa intitulado: **“TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado”**.. Este projeto está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, desenvolvido na linha de pesquisa de Práticas de Ensino na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa pesquisa pretendemos compreender como acontece a tutoria de pares para inclusão de estudante autista no ensino médio integrado no seu Campus do IFRS. A pesquisa se dará em torno da relação entre bolsista vinculado ao Napne que atua como monitor/bolsista junto ao estudante TEA. A Coleta de Dados se dará através de entrevistas com coordenação do Napne e estudantes envolvidos. Com este estudo pretendemos produzir mais conhecimento acerca da inclusão do estudante com TEA na Educação Profissional e Tecnológica, assim como descrever a tutoria de pares como prática pedagógica cooperativa.

A pesquisa será feita no/a IFRS Campus XXX, e deverá durar em torno de 1h, através de entrevista. A sua participação será gravada, apenas para o uso na pesquisa como parte da metodologia para posterior análise das transcrições das entrevistas.

A sua participação na pesquisa pode ter alguns riscos, como possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, cansaço ao responder às perguntas, quebra de anonimato. Diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

No caso de algum desconforto o participante será encaminhado para a Coordenação do ProfEPT do IFRS, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, poderá realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

A sua participação na pesquisa poderá ter benefício direto, como a contribuição para a pesquisa e para o produto educacional, por isso a importância da sua participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à sua privacidade são confidenciais;
- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à sua participação neste estudo;
- de que, caso tenha despesas (e de seu acompanhante, se aplicável) relacionadas à participação na pesquisa, terá direito a compensação material das mesmas;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com as Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

=====

Concordo em participar da pesquisa intitulada: **“TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado ”**.

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Contato do pesquisador: **Larissa Piazzetta Gysi**

Instituição:IFRS Campus Porto Alegre

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.**CEP/IFRS.**

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPPi
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Estudante,

Você está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: **“TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado ”**.. Este projeto está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, desenvolvido na linha de pesquisa de Práticas de Ensino na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa pesquisa pretendemos compreender como acontece a tutoria de pares para inclusão de estudante autista no ensino médio integrado no seu Campus do IFRS. A pesquisa se dará em torno da relação entre bolsista vinculado ao Napne que atua como monitor/bolsista junto ao estudante TEA. A Coleta de Dados se dará através de entrevistas com coordenação do Napne e estudantes envolvidos. Com este estudo pretendemos produzir mais conhecimento acerca da inclusão do estudante TEA na Educação Profissional e Tecnológica, assim como descrever a tutoria de pares como prática pedagógica cooperativa.

A pesquisa será feita no/a IFRS Campus XXX, e deverá durar em torno de 1h, através de entrevista.

A sua participação será gravada, apenas para o uso na pesquisa como parte da metodologia para posterior análise das transcrições das entrevistas.

A sua participação na pesquisa pode ter alguns riscos, como possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, cansaço ao responder às perguntas, quebra de anonimato. Diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

No caso de algum desconforto o participante será encaminhado para a Coordenação do ProfEPT do IFRS, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, poderá realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

A sua participação na pesquisa poderá ter benefício direto, como a contribuição para a pesquisa e para o produto educacional, por isso a importância da sua participação.

As informações e os dados que você informar para esta pesquisa serão mantidos confidenciais, não

haverá nenhuma identificação sua ou de sua família. O/A pesquisador(a) se responsabiliza pelos cuidados em preservar a sua identidade e os seus dados.

Os resultados da pesquisa vão ser publicados após conclusão e ficará disponível para acesso público no Observatório Profept.

=====

Concordo em participar da pesquisa intitulada: "**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado**".

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Contato do pesquisador: **Larissa Piazzetta Gysi**
Instituição:IFRS Campus Porto Alegre

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.**CEP/IFRS.**

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPPi
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

Prezado (a) Senhor (a) Mãe, Pai ou responsável:

Seu filho(a) está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: "**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado**". Este projeto está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre, desenvolvido na linha de pesquisa de Práticas de Ensino na Educação Profissional e Tecnológica. Nessa pesquisa pretendemos compreender como acontece a tutoria de pares para inclusão de estudante autista no ensino médio integrado no seu Campus do IFRS. A pesquisa se dará em torno da relação entre bolsista vinculado ao Napne que atua como monitor/bolsista junto ao estudante TEA. A Coleta de Dados se dará através de entrevistas com coordenação do Napne e estudantes envolvidos. Com este estudo pretendemos produzir mais conhecimento acerca da inclusão do estudante TEA na Educação Profissional e Tecnológica, assim como descrever a tutoria de pares como prática pedagógica cooperativa.

A pesquisa será feita no/a IFRS Campus XXX, e deverá durar em torno de 1h, através de entrevista. A participação será gravada, apenas para o uso na pesquisa como parte da metodologia para posterior análise das transcrições das entrevistas.

A participação na pesquisa pode ter alguns riscos, como possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse, quebra de sigilo, cansaço ao responder às perguntas, quebra de anonimato. Diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato imediato com o pesquisador responsável pelo estudo.

No caso de algum desconforto o participante será encaminhado para a Coordenação do ProfEPT do IFRS, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de

questionamento ou dúvida, poderá realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo, que fornecerá os esclarecimentos necessários.

A participação na pesquisa poderá ter benefício direto, como a contribuição para a pesquisa e para o produto educacional, por isso a importância da sua participação.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo ao seu representado;
- a não ser identificado e que as informações relacionadas à privacidade são confidenciais;
- de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de não ter despesas ou ônus financeiro relacionado à participação nesse estudo;
- de que, caso tenha despesas (e de seu acompanhante, se aplicável) relacionadas à participação na pesquisa, terá direito a compensação material das mesmas;
- de se recusar a responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

=====

Concordo em autorizar a participação do meu representado na pesquisa intitulada: "**TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado**".

Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável do participante

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Contato do pesquisador: **Larissa Piazzetta Gysi**
Instituição:IFRS Campus Porto Alegre

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.**CEP/IFRS.**
E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

ANEXO A - PARECER CEP

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
Experiências no Ensino Médio Integrado do IFRS

Pesquisador: LARISSA PIAZZETTA GYSI

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 78039024.8.0000.8024

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO RIO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.715.680

Apresentação do Projeto:

O projeto "TUTORIA DE PARES PARA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Experiências no Ensino Médio Integrado do IFRS" "está vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ofertado em rede pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do Sul - Campus Porto Alegre".

Para a sua execução serão realizadas "entrevistas semiestruturadas ... com: a) Coordenação do Napne, b) Professor Supervisor de bolsista-tutor (quando houver), c) aluno bolsista-tutor e) aluno TEA" de dois campi do IFRS. Será desenvolvido um Produto Educacional que "pretende fornecer conhecimentos para o monitor/bolsista/tutor sustentar a sua prática quando o tutorado for aluno autista".

Objetivo da Pesquisa:

O projeto "tem como objetivo geral analisar a inclusão do aluno TEA do Ensino Médio Integrado do IFRS. Serão estudadas as relações de tutoria de pares existentes em dois campi, Canoas e Restinga através de investigação da experiência de bolsistas monitores vinculados ao Napne de cada campus".

Endereço: Rua General Osório, 348 - 3º andar- sala 303

Bairro: CENTRO

CEP: 95.700-086

UF: RS

Município: BENTO GONCALVES

Telefone: (54)3449-3340

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br