

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO FAZER DO LEDOR TRANSCRITOR, NA INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO IFRN CAMPUS CURRAIS NOVOS.

EXPERIENCE REPORT OF THE TRANSCRIPTOR'S WORK IN THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD) AT IFRN CAMPUS CURRAIS NOVOS.

Pedro Victor Pires de Medeiros¹

RESUMO

Esse artigo objetiva relatar a atuação do Ledor Transcritor, no processo de inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Currais Novos, através das práticas de apoio e inclusão, como foco de pesquisa a forma de disseminar conhecimento e mecanismos discursivos na prática inclusiva. A partir do acompanhamento direto a dois discentes diagnosticados com TEA, ele descreve-se a prática inclusiva realizada por meio de suporte pedagógico e da mediação comunicativa e comportamental. O estudo fundamenta-se em observações sistemáticas. A pesquisa dará por um olhar qualitativo com a coleta de dados, por meio de observações e análise semiestruturadas com os estudantes com TEA, que fazem parte da linha de acompanhamento do Ledor Transcritor, com base na rotina escolar dos estudantes, evidenciando os avanços, os desafios enfrentados e as estratégias utilizadas. Conclui-se que a presença do Ledor Transcritor é fundamental para garantir a equidade no ensino, promovendo acessibilidade e valorizando as singularidades dos educandos. O trabalho contribuiu para a reflexão sobre práticas inclusivas no ensino técnico e aponta caminhos para o aprimoramento da política de inclusão nas instituições federais.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Ledor Transcritor.

ABSTRACT

This article aims to report on the role of the Transcriber Reader in the educational inclusion process for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Currais Novos Campus. This work focuses on the dissemination of knowledge and discursive mechanisms in inclusive practices. Based on direct monitoring of two students diagnosed with ASD, the article describes the inclusive practice implemented through pedagogical support and communicative and behavioral mediation. The study is based on systematic observations. The research will adopt a qualitative approach, collecting data through semi-structured observations and analysis of the students with ASD, who are part of the Transcriber Reader's monitoring program. This analysis will be based on their school routines, highlighting the progress made, the challenges faced, and the strategies used. The conclusion is that the presence of a Transcription Reader is essential to ensuring equity in education, promoting accessibility and valuing the unique characteristics of students. This work contributed to the reflection on inclusive practices in technical education and points to ways to improve inclusion policies in federal institutions.

Keywords: Inclusive Education. Autism Spectrum Disorder. Transcription Reader.

¹ Licenciado em Letras Língua Portuguesa e Literaturas – UFRN (2012 a 2016). E-mail: victor_acari@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) representa um desafio relevante e urgente, exigindo ações efetivas de mediações pedagógicas e suporte especializado. Neste contexto, a atuação do Ledor Transcritor torna-se fundamental para garantir o acesso pleno ao currículo, respeitando as especificidades e os direitos educacionais dos estudantes com necessidades educacionais específicas (NEE).

No Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Campus Currais Novos, a atuação deste profissional é promovida por meio do Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), e está voltada para o acompanhamento individualizado dos discentes com TEA, favorecendo sua permanência e aprendizagem.

Esse artigo objetiva relatar a atuação do Ledor Transcritor, no acompanhamento de dois estudantes com TEA, ambos matriculados no 2º ano do curso Técnico Integrado em Alimentos. Através das observações diretas, análises qualitativas e participação ativa no cotidiano escolar, foram identificadas estratégias de mediação eficazes bem como dificuldades recorrentes que impactam o desempenho acadêmico e a interação social dos estudantes.

A análise se insere no campo da educação inclusiva, e contribui para o debate sobre o papel dos profissionais de apoio na construção de práticas pedagógicas mais justas, equitativas e acessíveis.

Atualmente, acompanhando dois discentes com TEA e atuando de maneira individualizada conforme suas necessidades e respeitando suas formas próprias de comunicação, interação e aprendizagem. O trabalho envolve desde a leitura e interpretação de enunciados, até a transcrição fiel de respostas, garantindo que barreiras na comunicação escrita ou compreensão textual não comprometam desempenho acadêmico. Esse acompanhamento constante permite observar, em contexto real, como as estratégias de apoio podem impactar diretamente na participação e no engajamento do aluno nas atividades escolares.

O interesse pela pesquisa nasce, portanto, de um compromisso pessoal e profissional com a consolidação de práticas inclusivas no ensino técnico e tecnológico. A convivência diária com os estudantes e a interação com a equipe pedagógica e docente, evidenciam que a presença do profissional de apoio vai muito além de uma função operacional: trata-se de uma ação educativa que requer sensibilidade, flexibilidade e constante diálogo com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, esse relato de experiência pretende não apenas descrever procedimentos, mas também analisar, sob uma perspectiva crítica e reflexiva, as condições e desafios enfrentados por profissionais que atuam nessa função. Busca-se compreender como atuação do leitor transcritor pode contribuir para a efetividade das políticas públicas de inclusão e para a construção de um ambiente escolar mais democrático, no qual a diversidade seja reconhecida como elemento enriquecedor da prática pedagógica.

Do ponto de vista histórico, a educação no Brasil apresentou uma espécie de dualidade, de acordo com as lições de Tavares (2012), no que se refere, em especial, à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Isso porque a educação básica propedêutica deveria estar voltada à classe dominante, aquela que detém o capital. Por sua vez, a educação básica, vista como precarização, deveria restringir-se ao proletariado.

Todavia, Souza et al. (2019) aponta que o Decreto nº 2.208/1997 trouxe consigo retrocessos à conquista anteriormente obtida pela reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Isso em razão de validar o processo de mercantilização da educação, ao separar os níveis técnico e médio, ao invés de integrá-los, objetivando apenas uma formação mecânica e não voltada à intelectualidade, com fulcro único e exclusivamente voltado à força de trabalho para a produção de capital. Nesse sentido, convém ressaltar que, posteriormente, o Decreto nº 5.154/2004 revogou o antigo dispositivo e, como bem aduz Souza et al. (2019), essa nova norma, ao contrário da anterior, procurou unificar as esferas de ensino de nível técnico e médio, notadamente por meio da constituição do Ensino Médio em sua forma integrada.

Paralelamente, pontua-se que o Transtorno do Espectro Autista (popularmente denominado de TEA) é, segundo American Psychological Association (2013 apud GUIMARÃES, 2019, p.6): “[...] considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, devido ao seu início precoce no período do desenvolvimento e ao atravessamento no funcionamento global (cognitivo, comportamental, social, acadêmico ou profissional) do indivíduo”. A partir disso, menciona-se que o denominado TEA traz consigo algumas peculiaridades capazes de individualizar o indivíduo acometido por tal transtorno, quais sejam, a saber: impasses em estabelecer uma interação social mútua; dificuldade em participar de atividades coletivas; obstáculos também relativos à manutenção de contato visual, assim como na expressão e manifestação do afeto, dentre algumas outras características (GUIMARÃES, 2019).

Pesquisa dará por um olhar qualitativo com a coleta de dados por meio de observações e análise semiestruturadas com os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que fazem parte da linha de acompanhamento do Ledor Transcritor.

2. DESENVOLVIMENTO

Atuação do Ledor Transcritor no contexto do Instituto Federal do Rio Grande do Norte Campus Currais Novos, revela-se como elemento central no processo de inclusão efetiva de estudantes como Transtorno do Espectro Autista (TEA). A experiência descrita evidencia que a mediação realizada por esse profissional vai além da leitura e transcrição de conteúdo: ela abrange aspectos emocionais, comportamentais e pedagógicos, fundamentais para o desenvolvimento acadêmico e social dos discentes.

A observação direta de dois estudantes com TEA permitiu identificar demandas específicas que exigem uma atuação personalizada. No caso do Estudante 1, por exemplo, a mediação contínua foi decisiva para sua permanência em sala de aula, especialmente em momentos de sobrecarga sensorial ou enfrentamento de conteúdos abstratos. A flexibilidade na condução das tarefas, o uso de apoio visual e o estímulo à participação ativa, demonstram ser estratégias eficazes para promover sua inclusão.

Por outro lado, o estudante 2 evidenciou a maior autonomia, exigindo do Ledor um papel mais sutil, mas com igualmente importante. A presença atenta e o suporte pontual oferecido, contribuíram para a organização da rotina e solução de barreiras, práticas que poderiam comprometer sua aprendizagem. Esse acompanhamento, mesmo que menos frequente, foi essencial para garantir segurança e continuidade no processo educativo.

Segundo Santos e Vieira (2017), o TEA também possui graus diferentes de manifestação e pode ser classificado como leve, moderado ou grave. Para estas autoras, o grau do transtorno pode definir o modo de vida da criança artística, e a praticabilidade com que ela irá exercer determinadas ações do dia a dia.

Apesar do autismo se manifestar de diferentes maneiras e gravidades, segundo Rivière (2004) há sintomas comportamentais gerais aceitas como características universais e específicas do autismo, mesmo não determinantes para um diagnóstico. O autor aponta alguns desses sintomas comportamentais: a hiperatividade, a impulsividade, a agressividade, as condutas autolesivas, a falta de resposta ao estado de perigo ou o intenso medo do perigo e as diferentes respostas aos estímulos sensoriais relacionados ao som, às luzes e ao serem tocadas, podendo ter também uma fascinação por determinados estímulos.

A diferenciação nas estratégias adotadas com cada discente, reafirma a importância de compreender a inclusão como um processo que valoriza a singularidade de cada sujeito. Segundo (Motoan, 2006) incluir significa reconhecer e respeitar as diferenças adaptando as

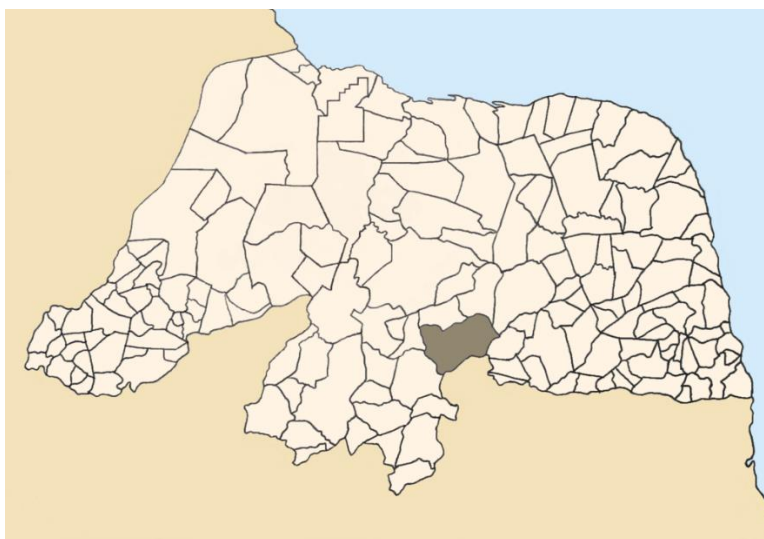
práticas pedagógicas as necessidades de cada estudante ao invés de tentar encaixar os estudantes em modelos previamente estabelecidos.

Nesse sentido, o Ledor Transcritor precisa desenvolver competências múltiplas: sensibilidade para identificar as reais necessidades dos estudantes, habilidade para adaptar linguagens e conteúdo, e postura ética no trato com informações e emoções envolvidas no cotidiano escolar.

A inserção do Ledor no contexto educacional demanda também um alinhamento com os demais profissionais da instituição. O diálogo constante com os professores, coordenadores e equipe de multiprofissionais, potencializa ações inclusivas, pois favorece a construção coletiva de práticas pedagógicas, respeitam e promovem a diversidade. Assim o trabalho não se realiza de maneira isolada, mas integrado a um esforço institucional voltado a consolidação de uma educação verdadeiramente acessível.

Dessa forma, o papel do Ledor Transcritor assume contornos mais amplos do que se supõe à primeira vista. Ele emerge uma ponte entre o estudante com TEA e o conhecimento, como facilitador de interações sociais e como agente de uma pedagogia inclusiva que transforma não apenas a vida dos educandos, mas também as práticas institucionais e os sentidos atribuídos à educação no contexto da diversidade.

Figura 1: Mapa do Rio Grande do Norte (Brasil) com o município de Currais Novos em destaque.



Fonte: Patrick Imagem: Rn-municipios.png

O IFRN chegou a Currais Novos em 1994, ainda como Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFRN), através da criação da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) no município. Em 1999, essa unidade passou a se chamar Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-RN) – Unidade Currais Novos.

Com a transformação dos CEFETs em Institutos Federais, pela Lei nº 11.892/2008, a unidade passou a ser denominada oficialmente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) – Campus Currais Novos, consolidando-se como um polo educacional do Seridó.

Currais Novos é um município do Rio Grande do Norte, localizado na região do Seridó, a cerca de 180 km da capital, Natal. Possui aproximadamente 45 mil habitantes e destaca-se pela economia baseada no comércio, na agricultura, na pecuária e também na mineração — sendo conhecido como um dos polos do setor mineral do estado.

Além da importância econômica, Currais Novos tem forte tradição cultural, com festas populares como a Festa de Sant’Ana e eventos voltados para a gastronomia, artesanato e música regional. A cidade também se consolida como polo educacional, abrigando o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN) e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), campus Currais Novos.

É reconhecida como a “Terra da Scheelita”, devido à extração histórica desse minério, e possui potencial turístico ligado à cultura, à religiosidade e à natureza da região do Seridó.

3. MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A educação inclusiva no Brasil é resultado de um processo histórico marcado por lutas sociais, avanços legais e políticas públicas, que garante o direito à escolarização de pessoas com deficiência e necessidades específicas. No caso dos Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), esses dispositivos asseguram não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar por meio da oferta de recursos de apoio e da adaptação de práticas pedagógicas.

A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 208, estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando o atendimento educacional especializado (AEE) aos estudantes público-alvo da educação especial, preferencialmente na rede regular de ensino. Esse marco representou um divisor de águas na garantia do direito à educação inclusiva.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9,394/1996) reforça esse direito ao determinar que os sistemas de ensino, devem assegurar os estudantes com deficiência a matrícula em classes comuns, garantindo-lhes os apoios necessários, de forma a possibilitar a igualdade de condições de acesso e permanência.

O Decreto nº 7.611/2011 regulamenta a oferta do atendimento educacional especializado, determinando que este deve ocorrer de forma complementar ou suplementar a escolarização, em salas de recursos multifuncionais ou outro espaço devidamente organizado pelas instituições de ensino.

Outro marco fundamental, foi a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que orienta as instituições escolares a promoverem a acessibilidade a utilização de tecnologias assistivas, a formação docente e a eliminação de Barreiras que possam limitar o aprendizado e a participação dos Estudantes.

Já no campo internacional a Declaração de Salamanca (1994) reafirma o compromisso mundial com a inclusão escolar, defendendo que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais ou culturais, reconhecendo a diversidade como elemento enriquecedor no processo educativo.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, consolidou direitos educacionais, determinando o que a educação inclusiva deve ser garantida em todos os níveis e modalidades de ensino, sem discriminação, assegurando os recursos de acessibilidade e ao os apoios necessários, para o pleno desenvolvimento do estudante.

Desta forma, observa que aos marcos legais da educação inclusiva no Brasil, fazendo referência na prática pedagógica relatada neste estudo. Deve ser compreendida, não apenas como uma ação pontual de apoio, mas como uma forma de efetivar os direitos educacionais assegurados aos estudantes com deficiência e necessidades específicas. O Ledor, nesse contexto, atua como agente de concretização das políticas públicas de inclusão, aproximando a realidade escolar, do que determina os marcos legais nacionais e internacionais.

4. RELATO DE EXPERIÊNCIA

4.1 Estudante - 1

Atuação do ledor foi solicitada, tendo em vista que, o discente apresentava dificuldades significativas de concentração em sala de aula, além de saídas recorrentes durante as atividades. Considerando essas demandas e a necessidade de uma estratégia de mediação mais eficaz, o

Instituto entendeu que a presença de um profissional, poderia favorecer naquele momento uma melhor adequação a resposta comportamental por parte do estudante.

O discente é do sexo masculino, com 17 anos de idade, está matriculado no 2º ano do Curso Técnico em Alimentos, turno matutino, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus Currais Novos. Apresenta diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) / Nível 1 de suporte e tem demonstrado progresso, quando exposto a estratégias pedagógicas adaptadas.

Observou-se que o mesmo, apresentou melhor desempenho em atividades práticas, sobretudo quando o a instruções claras, uso de recursos visuais e suporte individualiza.

Nessas condições, o discente revela interesse e engajamento, especialmente em disciplinas com abordagem mais visual ou sensorial, como Biologia, Sociologia, Língua Portuguesa, Arte e Educação Física. É importante destacar que, as disciplinas pertencem majoritariamente a área de ciências humanas, a qual desperta o interesse do estudante, por meio do seu hiperfoco, favorecendo sua permanência e concentração em sala de aula.

Figura 2: Sala de Mediação de Avaliação, NAPNE - Campus Currais Novos



Fonte: ARQUIVO PESSOAL (2025)

Na figura 2, mostra o espaço físico da sala de mediação do Napne, esta, está organizada para acolher os estudantes com NEE. O ambiente contém mesas, cadeiras e recursos pedagógicos, que possibilitam o atendimento individualizado e favorecem um espaço de apoio nas mediações e nas avaliações. Esse local é fundamental para adaptação das práticas pedagógicas do Ledor, voltadas aos estudantes com TEA.

Segundo Moran (2019), ambientes educacionais planejados e organizados de forma inclusiva, contribuem significativamente para o desenvolvimento acadêmico e social de alunos

com NEE, uma vez que, proporciona segurança, estímulo e condições adequadas para a participação efetiva nas atividades escola.

Apesar dos avanços, o estudante enfrenta dificuldades para manter-se em sala de aula, recorrendo frequentemente as saídas como forma de autor regulação emocional e sensorial. Nota-se, ainda, um comportamento de comparação e competição com colega em específico, o que compromete sua concentração e autoconfiança no aspecto social.

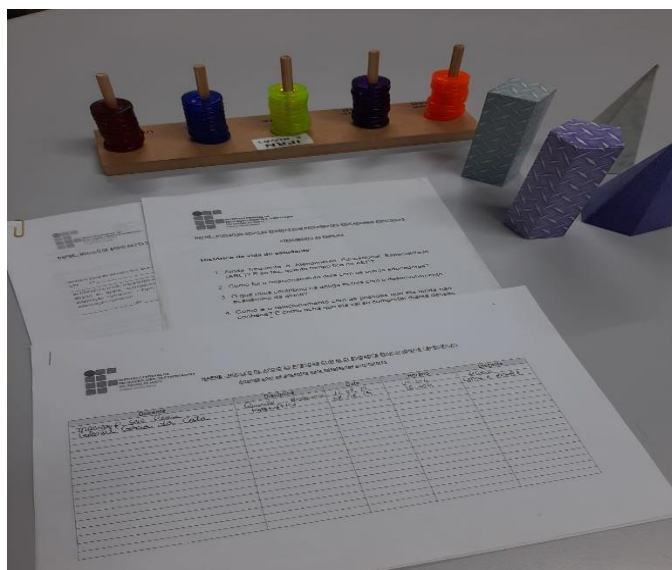
No aspecto social, sua interação com os demais colegas da turma é restrita, suas relações interpessoais, concentra-se predominante no ledor e alguns professores, sendo pontuais e limitados.

Durante o período observado, analisou-se que o estudante apresenta desafios no cumprimento das normas institucionais, tais como, assiduidade, pontualidade, registro de presença e permanência continua nas aulas, o que exige o acompanhamento constante por parte da equipe pedagógica e do Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Esses fatores, impactam negativamente em alguns contextos acadêmico.

No campo pedagógico, as maiores dificuldades concentram-se nas disciplinas de Química e Matemática, principalmente em conteúdos teóricos de maior abstração, como funções de logaritmas, trigonometria, entre outras funções. São essas disciplinas, que o discente, apresenta baixa concentração e dificuldade em acompanhar as explicações.

De um modo, analisamos a permanência dos estudantes nas aulas por parte das atividades propostas de seu interesse ou relacionadas ao seu hiperfoco, por outro lado, analisamos as frequentes ausências de saídas, quando está relacionada as disciplinas mais técnica e da área de exatas, contribuindo para lacunas no seu processo de aprendizagem e dificultando na consolidação dos conteúdos.

Figura 3: Fichas e Registros de ações com os discentes, dos Ledores Transcritores



Fonte: ARQUIVO PESSOAL (2025)

A figura 3, mostra as fichas e registros de ações com os discentes que são acompanhados pelos Ledores Transcritores, nas quais, são registrados dados sobre o desempenho acadêmico, comportamento e necessidades de cada discente. Esses instrumentos de registro, auxiliam na organização das estratégias pedagógicas, garantindo o suporte mais eficiente e personalizado. Conforme preconiza Pacheco (2020) a documentação sistemática das ações pedagógicas e do processo dos estudantes com necessidades educacionais específicas, possibilita as intervenções mais assertivas, favorecendo o desenvolvimento acadêmico e a inclusão efetiva desses alunos, no contexto acadêmico.

4. 2 Estudante - 2

O discente é do sexo masculino, com 18 anos de idade, está matriculado no 2º ano do Curso Técnico em Alimentos, turno matutino, no Instituto Federal do Rio Grande do Norte - Campus Currais Novos. Apresenta diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) / Nível 1 de suporte e tem demonstrado progresso, quando exposto a estratégias pedagógicas adaptadas. Durante o período observado, o estudante demonstrou a autonomia em algumas rotinas diárias e no cumprimento das atividades propostas, apresentou boa compreensão das regras, limites e comandos estabelecidos, mantendo-se na sala de aula e nos Laboratórios durante os turnos regulares.

O estudante optou-se por se posicionar nas últimas carteiras da sala, justificando-se que se sentia melhor naquele local. Durante as aulas, observou-se que o mesmo apresenta comportamento tranquilo, com pouca socialização entre os colegas, professores e o leitor. Apesar do limitar da interação, quando é solicitado a realizar trabalhos em grupo ou a responder perguntas propostas pelos docentes, o estudante é atento às informações e não demonstram resistência. Ele consegue realizar uma leitura fluente, interpretar textos curtos e até mesmo textos longos, além de realizar anotações no caderno, de forma organizada.

Nas disciplinas do eixo tecnológico do curso, o estudante participa ativamente das atividades de laboratório, interagindo com os colegas de grupo e se envolvendo nas atividades práticas, como a resolução de situações problemas e manuseio de reações químicas, que correspondem aos alimentos.

Figura 4: Tecnologia Assistiva da Sala do NAPNE - Campus Currais Novos.



Fonte: ARQUIVO PESSOAL (2025)

A figura 4, evidencia recursos de tecnologia assistiva, disponíveis na sala do NAPNE, como computadores adaptados e materiais de apoio pedagógico. Esses recursos possibilitam a acessibilidade digital e contribuem para o processo de inclusão dos estudantes com TEA, oferecendo suporte no desenvolvimento acadêmico e na realização das atividades escolares.

De acordo com Alves e Pimenta (2018), a utilização de tecnologias assistivas no ambiente escolar, contribui significativamente para a autonomia, participação e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais específicas, garantindo que possam usufruir plenamente das oportunidades educacionais de forma inclusiva.

Na disciplina de Matemática e Química, o discente é capaz de interpretar situações problemas e compreender claramente o que está sendo solicitado, ele também consegue resolver problemas mais complexos, como equações com um certo grau de facilidade.

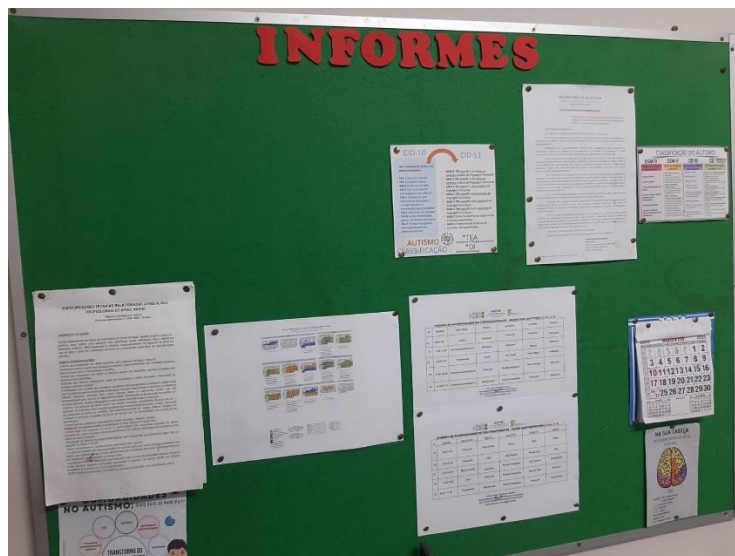
Na disciplina de educação física, demonstra boa movimentação corporal durante as aulas práticas. Consegue realizar exercícios de corrida, salto, natação e outras atividades que envolvem o uso de bolas de forma competente, porém tem certa dificuldade nas atividades que envolvem alongamento do corpo.

Até o momento, o discente tem solicitado o auxílio do Ledor, apenas nos momentos específicos, como na organização das suas rotinas ou para esclarecer dúvidas relacionadas aos horários das aulas e ao uso do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), sendo capaz de realizar atividades e avaliações de forma autônoma. A assistência do ledor é requisitada somente em situações pontuais.

5. ANÁLISE DOS DADOS DE OBSERVAÇÃO, SOBRE A EXPERIÊNCIA

A partir da atuação como Ledor Transcritor junto aos dois estudantes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista - ambos classificados no nível 1 de suporte, foi possível realizar uma análise comparativa e crítica que revela complexidade, a singularidade e as potencialidades presentes no processo de inclusão escolar, das instituições de ensino técnico como IFRN, Campus Currais Novos. Apesar de apresentarem o mesmo diagnóstico, os discentes demonstram perfis bastante distintos, no que refere a autonomia, ao comportamento em sala de aula, as interações sociais, ao rendimento acadêmico e as demandas de mediação pedagógica

Figura 5: Mural de rotinas, para os discentes com Transtorno do Espectro Autista



Fonte: ARQUIVO PESSOAL (2025)

A figura 5, retrata um mural visual com rotinas organizadas e é utilizado para orientar os estudantes com TEA, sobre horários, atividades e compromissos escolares. Esse recurso não se limita apenas a comunicação de informações, ele desempenha um papel importante na promoção da previsibilidade, um aspecto fundamental para alunos com Transtorno do Espectro Autista, que frequentemente, apresentam dificuldades em lidar com mudanças inesperadas. Estudos indica que a previsibilidade nas atividades diária, contribui significativamente para a redução da ansiedade, promovendo maior segurança emocional e permitindo que os estudantes participem de forma mais afetiva, das experiências escolares (Grandin, 2017).

Além disso, a organização visual das tarefas, favorece o desenvolvimento de habilidades de autonomia, planejamento e compreensão temporal, fatores essenciais para permanência e o engajamento na sala de aula. O uso de murais e suportes visuais apresentam, portanto, uma estratégia pedagógica inclusiva, que alinha os princípios do ensino estruturado as necessidades específicas dos alunos com TEA, garantindo um ambiente de aprendizagem mais acessível e acolhedor.

5. 1 Estudante 1: Desafios comportamentais e potencialidades direcionadas.

O discente apresentou um quadro mais evidente de dificuldades de autorregulação emocional e sensorial. Sua permanência em sala foi intermitente, com saídas recorrentes que

interferiram diretamente na continuidade dos conteúdos, e por consequência, no aproveitamento acadêmico. Este comportamento muitas vezes motivado por estímulos internos e externos, foi agravado por uma relação de comparação e competição com um colega em específico, o que impactou negativamente sua autoconfiança e concentração. Do ponto de vista pedagógico, observou-se uma forte inclinação por áreas de ciências humanas, na quais seu hiperfoco se manifesta com maior intensidade. Nestas disciplinas, seu desempenho foi notavelmente superior evidenciando que o uso de metodologias adaptadas como recursos visuais, instruções claras e suporte individualizado, favorece significativamente sua aprendizagem.

No entanto, disciplinas com maior grau de abstração e menos apelo visual, como Química e Matemática, revelaram-se desafiadoras tanto pela complexidade dos conteúdos, quanto pela dificuldade em manter a atenção.

A interação social do estudante, também foi analisada, sendo restrita, com vínculos estabelecidos apenas com alguns professores e com o próprio Ledor, o que indica uma demanda por estratégias que favorecem a socialização em grupo, bem como a autonomia emocional no contexto escolar. A atuação do Ledor foi, nesse caso, contínua e essencial para que o discente pudesse participar ativamente das atividades propostas.

5.2 Estudante 2: Autonomia e interação em contextos estruturados.

Em contraste, o discente 2 demonstrou maior estabilidade emocional e comportamental, mantendo-se presente em sala e nos laboratórios durante os turnos regulares com poucas intervenções externas. A escolha por se posicionar nas últimas carteiras da sala, revela uma estratégia pessoal de conforto e segurança comum entre indivíduos com TEA. Apesar da pouca socialização espontânea, o estudante responde bem as solicitações dos professores e realiza tarefas em grupo com engajamento quando demandado. Seu desempenho acadêmico é satisfatório, com destaque para a participação ativa nas disciplinas técnicas e laboratoriais, especialmente em Matemática e Química, onde apresenta boa capacidade de interpretação e resolução de problemas complexos.

Figura 6: Materiais lúdicos para os acompanhamentos dos discentes.



Fonte: ARQUIVO PESSOAL (2025)

A figura 6, apresenta materiais lúdicos, utilizados nos acompanhamentos dos estudantes como jogos, cartazes e recursos visuais. Esses materiais têm como objetivo, estimular a concentração, desenvolver habilidades cognitivas e sociais, além de tornar o processo de aprendizagem mais atrativo e inclusivo.

A atuação do Ledor, nesse caso, se restringe a momentos pontuais como a organização da rotina ou dúvidas relacionadas ao sistema institucional. Trata-se, portanto, de um estudante que demonstram o grau significativo de autonomia, inclusive na realização de avaliações. Essa autonomia é um indicativo do sucesso de estratégias anteriores, de intervenção pedagógica e de sua capacidade de se adaptar ao ambiente escolar, quando as condições são estruturadas e previsíveis.

5.2.1 Considerações Pedagógicas e Implicações para o AEE

Análise comparada dos dois casos, permite inferir que, embora os diagnósticos clínicos seja o mesmo, as necessidades educacionais e os níveis de suporte variam consideravelmente. Essa diversidade exige uma abordagem flexível e individualizada no atendimento educacional especializado, em que a escuta atenta, a mediação respeitosa ao planejamento pedagógico sensível as particularidades de cada um, sempre sejam pilares fundamentais.

O estudante 1, apresenta o perfil que demanda um suporte mais próximo e contínuo, sendo o papel do Ledor, fundamental na mediação comportamental e pedagógica. Já o estudante

2, indica avanços significativos em direção a autonomia, reforçando a importância da construção de rotinas estruturadas e do respeito às preferências sensoriais do estudante.

Ambos os casos, reforçam a necessidade de formação continuada para os profissionais da educação, incluindo professores regentes, para que possam compreender o espectro autista em suas múltiplas manifestações e implementar práticas pedagógicas inclusivas e eficientes. A presença de um profissional como Ledor Transcritor, mostrou-se estratégica tanto na adaptação de recursos, quanto na mediação entre o estudante e o ambiente escolar.

Análise comparada dos casos evidencia que, mesmo compartilhando diagnóstico clínico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), as necessidades educacionais e os níveis de suportes diferem consideravelmente, exigindo uma abordagem flexível e individualizado no atendimento educacional especializado.

Conforme enfatiza Almeida (2019), "a educação inclusiva requer a adaptação contínua de estratégias pedagógicas, considerando as particularidades de cada estudante, de forma a promover autonomia, participação e desenvolvimento pleno, respeitando os seus ritmos, preferências sensoriais e formas de interação com o ambiente escolar. Nesse sentido, a presença do Ledor Transcritor, torna-se estratégica não apenas na mediação pedagógica e comportamental, mas também, na adaptação de recursos, reforçando a necessidade de formação continuada de todos os profissionais da educação, para a efetivação de práticas inclusivas e eficientes.

Conforme Vygotsky (1984), a aprendizagem ocorre por meio da mediação, sendo o mediador, responsável por criar condições para que o estudante se apropria do conhecimento, ultrapassando limites de compreensão e desenvolvendo suas habilidades de forma progressiva. Nesse contexto, o ledor transcritor atua como ponte entre o estudante e o conhecimento, contribuindo para que as barreiras de comunicação, interpretação e expressão sejam superadas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos analisados, evidenciam que a atuação do Ledor Transcritor no Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), Campus Currais Novos, vai muito além de um suporte técnico. Trata-se de uma função essencialmente mediadora, que requer sensibilidade, preparo e conhecimento aprofundado sobre as especificidades do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A experiência vivenciada com os dois discentes acompanhados, demonstra de forma concreta, que a inclusão efetiva não se limita ao acesso físico ao ambiente escolar. É necessário um compromisso contínuo da instituição, em adaptar práticas posturas e recursos as necessidades singulares de cada sujeito. Nesse processo, o Ledor Transcritor assume um papel ético e pedagógico fundamental, sendo peça chave para garantir uma educação verdadeiramente inclusiva e emancipadora.

Importante destacar que a complexidade dessa atuação, exige formação específica e contínua, não se trata de uma função que se possa ser desempenhada por qualquer pessoa sem preparo, pois envolve habilidades técnicas e humanas, como domínio da linguagem, conhecimento sobre o funcionamento cognitivo de pessoas com TEA, empatia e capacidade de mediação. Assim, investir na formação e valorização desses profissionais é investir na qualidade de inclusão educacional.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Antonilma Santos. **Educação inclusiva: formação e experiências**. Organização de Antonilma Santos Almeida, Edinalma Rosa Oliveira Bastos e Zenilda Fonseca de Jesus Souza. Feira de Santana: UEFS Editora, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786589524908>.

ALVES, Rosângela Trabuco Malvestio da Silva; PIMENTA, Rosângela Trabuco Malvestio da Silva. **Tecnologias assistivas para alunos com necessidades especiais**. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/382681349_Tecnologias_assistivas_para_alunos_com_necessidades_especiais.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

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**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008.

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)**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 152, n. 127, p. 2–11, 7 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm . Acesso em: 11 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

CARVALHO, Regiane de. **Inclusão e escolarização de alunos autistas**. *Pedagogia em Ação*, Belo Horizonte, v.1, n.1, p.111-114, jan./jun.2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/658/673> Acesso em: 03 de maio de 2025. *Clinical Psychology Review*, v.34, n.1, p.78-86, fev.2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2013.11.002> . Acesso em: 02 de maio de 2025.

CASTRO, Antonilma Santos Almeida; BASTOS, Edinalma Rosa Oliveira; SOUZA, Zenilda Fonseca de Jesus (Orgs.). **Educação inclusiva: formação e experiências**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2020. ISBN 978-65-89524-90-8. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786589524908>.

GRANDIN, Temple. **Thinking in pictures: and other reports from my life with autism**. New York: Vintage Books, 2017.

GUIMARÃES, Carolina Borba Vilar. **Inclusão no ensino superior: desafios e possibilidades**. Transtorno do Espectro Autista. Natal: UFRN, 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE – IFRN. **Plano de Atividades 2021: instrumento de gestão de nível tático vinculado ao Plano de Desenvolvimento Institucional 2019–2026**. Natal, RN: IFRN, 2021. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/3413/Plano_de_Atividades_2021.pdf. Acesso em: 02 ago. 2025.

MANZINI, E. J. **Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: *Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas*. Brasília: SEESP/MEC, p. 82- 86, 2005.

MAGIATI, Iliana; TAY, Xiang Wei; HOWLIN, Patricia. **Cognitive , language, social and behavioural outcomes in adults with autism spectrum disorders: a systematic review of longitudinal follow-up studies in adulthood**.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MORAN, José Manuel. **Mudando a educação com metodologias ativas**. São Paulo: Papirus, 2019. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf.

PACHECO, Janete. **Os caminhos para a educação inclusiva: a relação entre documentos norteadores e o processo de inclusão**. Research Gate, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/340245791_Os_caminhos_para_a_educacao_inclusiva_a_relacao_entre_documentos_norteadores_e_o_processo_de_inclusao.

PIMENTA, Rosângela Trabuco Malvestio da Silva; ALVES, Rosângela Trabuco Malvestio da Silva. **Tecnologias assistivas para alunos com necessidades especiais**. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2024. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/382681349_Tecnologias_assistivas_para_alunos_com_necessidades_especiais.

RIVIÈRE, Angel. **O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento**. In: COLL, César, MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Orgs.). **Desenvolvimento Psicológico e Educação: transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 2. ed. v.3. Porto Alegre: Artmed, 2004, p.234-254.

SANTOS, R. K.; VIEIRA, A. M. E. C. S. **Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**. Periódicos UFERSA. Universidade Federal Rural do Semi-Árido. v. 3 nº 1. 2017.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 8ª ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SOUZA, Francisco Chagas Silva *et al.* **O Decreto nº 2.208/1997 e a lei nº 13.415/1997: uma reflexão além das “coincidências”**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, v.8, n.19, p.79-93, set./dez.2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46589> Acesso em: 02 de maio de 2025.

TAVARES, Moacir Gubert. **Evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica: as etapas históricas da educação profissional no Brasil**. In: ANPED SUL:

SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 9., 2012, Caxias do Sul. **Anais**, Caxias do Sul: UCS, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/177/10>.

Acesso em: 01 maio de 2025.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WIKIPEDIA. **Currais Novos**. **Wikipedia, A Enciclopédia Livre**, 2025. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Currais_Novos. Acesso em: 03 ago. 2025.