Ciclo Revista:
Vivências em Ensino
e Formação

INCLUSÃO DE ESTUDANTES AUTISTAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UM ESTUDO DE CASO EM CAMPUS DE UMA INSTITUIÇÃO FEDERAL

SA, Tatiana Vieira Lima de; LIMA, Fernanda Bartoly Gonçalves de

Resumo:
Este artigo é proveniente de um recorte de uma pesquisa de mestrado realizada no âmbito de um programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, tendo como objetivo apresentar os desafios enfrentados por estudantes com Transtorno do Espectro Autista em uma instituição pública de ensino federal. Para isso, realizou-se um levantamento bibliográfico de obras acadêmicas, artigos científicos e normas legais relacionadas à inclusão, ao autismo e à Educação Profissional e Tecnológica. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza aplicada e com objetivos exploratórios, sendo desenvolvida por meio de um estudo de caso. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com estudantes com TEA, possibilitando a compreensão de suas experiências e dos desafios vivenciados no ambiente acadêmico. Os resultados revelaram que, apesar do apoio de um núcleo de atendimento a pessoas com necessidades específicas e de iniciativas isoladas de alguns docentes, os estudantes enfrentam dificuldades relacionadas ao capacitismo, à ausência de incentivo, ao bullying, à falta de adaptação curricular na maioria das disciplinas e à imprevisibilidade associada à diferença de ritmo entre os diversos professores do curso. Como desdobramento da pesquisa, foi desenvolvido um podcast educativo voltado à orientação da prática pedagógica e ao fortalecimento da inclusão no contexto escolar. O material busca contribuir com a formação de professores e com a sensibilização da comunidade escolar, oferecendo reflexões e estratégias relacionadas ao TEA e à adaptação curricular. Isso reforça a necessidade de ações conjuntas e permanentes para garantir que estudantes autistas encontrem um ambiente educacional acolhedor, acessível e inclusivo.

Palavras-chave: Educação inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Educação Profissional e Tecnológica. NAPNE.

Abstract: This article originates from a segment of a master's research conducted within a graduate program in Professional and Technological Education, aiming to present the challenges faced by students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in a federal public educational institution. A bibliographic survey of academic works, scientific articles, and legal norms related to inclusion, autism, and Professional and Technological Education was carried out. The research is qualitative, applied in nature, and exploratory in objectives, conducted through a case study. Data were collected via semi-structured interviews with students with ASD, allowing an understanding of their experiences and the challenges encountered in the academic environment. The results revealed that, despite the support from a service center for students with special needs and isolated initiatives by some faculty members, students face difficulties related to ableism, lack of encouragement, bullying, insufficient curricular adaptations in most courses, and the unpredictability associated with the varied pacing of different instructors. As an outcome of the research, an educational podcast was developed to

guide pedagogical practice and strengthen inclusion in the school context. The material aims to contribute to teacher training and raise awareness among the school community, offering reflections and strategies regarding ASD and curricular adaptation. This reinforces the need for ongoing, joint actions to ensure that students with autism experience a welcoming, accessible, and inclusive educational environment.

Key Words: Inclusive Education. Autism Spectrum Disorder. Professional and Technological Education. NAPNE.

1 Introdução

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) configura-se, atualmente, como uma modalidade educacional voltada à formação integral do estudante e à sua preparação para o mundo do trabalho, especialmente após a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e dos Institutos Federais (Brasil, 2008). De acordo com Pacheco (2015), os Institutos Federais representam uma nova forma de organização da educação profissional no país, constituindo-se como importantes instrumentos para a implementação de políticas públicas educacionais.

Nesse contexto, considerando a necessidade de promover uma educação inclusiva, foram criados nos Institutos Federais os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), que se configuram como espaços institucionais voltados ao desenvolvimento de ações de inclusão educacional. Segundo Faria e Nascimento (2013), o NAPNE constitui um importante lócus de atuação das políticas de inclusão, buscando ampliar as condições de acesso, permanência e êxito acadêmico dos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Entre os estudantes atendidos pelo NAPNE estão aqueles com deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento e outras condições que demandam apoio educacional especializado. Nesse grupo encontram-se os estudantes com Transtorno do Espectro Autista[1] (TEA), caracterizado, segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5 (American Psychiatric Association[2], 2014), por dificuldades persistentes na comunicação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento.

[1] O termo "Transtorno do Espectro Autista (TEA)" foi introduzido na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V). A inclusão da palavra 'espectro' reflete a diversidade de manifestações, sintomas e níveis de suporte entre os indivíduos com autismo, evidenciando a singularidade de cada caso" (Almeida; Neves, 2020).

[2] American Psychiatric Association (APA) é uma organização médica norte-americana dedicada à psiquiatria. Fundada em 1844, é responsável pela elaboração do Manual Diagnóstico e Estatístico de

No contexto educacional, a escola desempenha papel fundamental no desenvolvimento das pessoas com TEA, pois amplia as possibilidades de interação social e de construção de conhecimentos, favorecendo sua participação na vida acadêmica e social (Cunha, 2016). Entretanto, apesar dos avanços nas políticas de inclusão, estudantes autistas ainda enfrentam diversos desafios ao longo de sua trajetória escolar, especialmente no ensino médio e na educação profissional.

Diante desse cenário, esta pesquisa busca responder à seguinte questão: quais são os desafios enfrentados por estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica? Assim, o objetivo deste estudo é apresentar os principais desafios vivenciados por estudantes autistas em seu percurso educacional em uma instituição federal de ensino, contribuindo para a reflexão sobre práticas pedagógicas mais inclusivas nesse contexto. Como desdobramento da pesquisa, foi desenvolvido um produto educacional no formato de podcast, voltado à orientação da prática pedagógica e à promoção da inclusão no ambiente escolar.

2 Referencial Teórico

2.1 Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

Para compreender os desafios relacionados à inclusão de estudantes autistas na EPT, torna-se necessário, inicialmente, contextualizar essa modalidade no cenário educacional brasileiro.

A EPT no Brasil está vinculada à formação para o mundo do trabalho e à prática social, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996. A legislação determina que a educação deve articular-se com o mundo do trabalho e com a prática social, contribuindo para a formação integral dos sujeitos (Brasil, 1996). Esse princípio reforça a necessidade de uma formação que integre conhecimentos científicos, tecnológicos e sociais, possibilitando aos estudantes desenvolver competências para atuação crítica e participativa na sociedade.

Transtornos Mentais (DSM), usado mundialmente como referência para a padronização de diagnósticos e tratamentos no campo da saúde mental (Ribeiro; Marteleto, 2023).

Historicamente, a educação profissional no país esteve associada à formação de trabalhadores voltados às demandas produtivas. Um marco importante nesse processo ocorreu em 1909, com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices por meio do Decreto nº 7.566, iniciativa que buscava oferecer formação profissional às camadas populares (Brasil, 1909). Apesar de representar um avanço na organização do ensino profissional, esse modelo também refletia desigualdades sociais e uma estrutura educacional marcada pela divisão entre a educação destinada às elites e a formação profissional voltada às classes trabalhadoras (Moura, 2007; Ramos, 2014).

Ao longo do tempo, a educação profissional passou por diferentes transformações institucionais. Um marco relevante ocorreu com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituída pela Lei nº 11.892/2008, que ampliou o acesso à formação técnica e tecnológica e fortaleceu o papel dos Institutos Federais na oferta de uma educação pública, gratuita e de qualidade (Brasil, 2008). Essas instituições foram concebidas com o propósito de integrar ensino, pesquisa e extensão, promovendo uma formação que articule ciência, tecnologia e desenvolvimento social (Pacheco, 2015).

Nesse contexto, essa modalidade de ensino busca articular trabalho, ciência e tecnologia, promovendo a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade social e atuar de forma participativa na sociedade (Ramos, 2014). Dessa forma, assume papel estratégico na promoção do desenvolvimento social e na ampliação das oportunidades educacionais.

2.2 Educação inclusiva e escolarização de estudantes com TEA

A educação inclusiva tem como princípio garantir o acesso, a permanência e a participação de todos os estudantes no sistema educacional, respeitando as diferenças e promovendo igualdade de oportunidades. Esse paradigma propõe a reorganização das práticas pedagógicas e das estruturas institucionais para atender à diversidade presente nas escolas (Mantoan, 2003; Sassaki, 2010).

Avanços importantes ocorreram a partir da Constituição Federal de 1988, que assegura a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Posteriormente, políticas públicas voltadas à educação especial passaram a defender a inclusão de estudantes com

deficiência no ensino regular, fortalecendo a perspectiva de uma educação voltada à diversidade (Mazzotta, 2005).

Entre os estudantes que demandam atenção específica no ambiente educacional estão aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades na comunicação e interação social, além da presença de comportamentos repetitivos e interesses restritos, podendo apresentar diferentes níveis de gravidade (APA, 2014). O comprometimento pode variar em três níveis de suporte — mínimo, substancial e completo — conforme apontam Giolo e Garcez (2022). Essas características influenciam diretamente o processo de escolarização, exigindo estratégias pedagógicas que considerem as particularidades de cada estudante.

A Lei nº 12.764/2012 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, reconhecendo as pessoas com TEA como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Essa legislação fortaleceu o direito ao acesso à educação e ampliou a responsabilidade das instituições de ensino na promoção de práticas educacionais inclusivas (Brasil, 2012).

Entretanto, a efetivação da inclusão educacional ainda enfrenta desafios relacionados à formação de professores, à adaptação das práticas pedagógicas e à superação de barreiras atitudinais que podem dificultar a participação plena dos estudantes com deficiência no ambiente escolar (Sassaki, 2010; Nunes; Azevedo; Schmidt, 2013).

2.3 Inclusão na Educação Profissional e o papel do NAPNE

No contexto da EPT, a inclusão de estudantes com deficiência envolve desafios relacionados tanto ao acesso quanto à permanência e ao sucesso acadêmico. A formação profissional desempenha papel fundamental na promoção da autonomia e da participação social das pessoas com deficiência, especialmente no que se refere às possibilidades de inserção no mundo do trabalho (Leopoldino, 2015).

Na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, ações voltadas à inclusão foram fortalecidas a partir da criação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização

para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP[3]). Esse programa incentivou a criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), responsáveis por articular políticas institucionais de inclusão nas instituições federais de ensino (Sonza; Vilaronga; Mendes, 2020).

Os NAPNEs atuam no desenvolvimento de estratégias voltadas à acessibilidade, ao acompanhamento pedagógico e à promoção de práticas educacionais inclusivas. Nos Institutos Federais, esses núcleos têm contribuído para a implementação de ações que buscam garantir o acesso, a permanência e a participação de estudantes com deficiência nos cursos ofertados (Sonza; Vilaronga; Mendes, 2020).

No contexto das instituições federais de ensino, o funcionamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) é regulamentado por normativas internas que orientam a implementação de políticas de inclusão e o atendimento educacional especializado aos estudantes com necessidades específicas. Entre essas normas, destacam-se resoluções e instruções internas que estabelecem o funcionamento e as atribuições do NAPNE no âmbito institucional, definindo fluxos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e orientando procedimentos relacionados ao acompanhamento pedagógico e às ações de acessibilidade.

Essas diretrizes contribuem para a organização das práticas institucionais voltadas à inclusão educacional, fortalecendo o suporte oferecido aos estudantes com deficiência, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

3 Metodologia

O estudo adotou uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada e com objetivos exploratórios, configurando-se como um estudo de caso em uma instituição federal de ensino.

[3] O TEC NEP é uma ação coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visa à inserção das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNE – (deficientes, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino (MEC, 2013).

A pesquisa buscou compreender as experiências de estudantes com TEA no ambiente escolar, alinhando-se à perspectiva proposta por Mirian Goldenberg (2004).

O referencial teórico foi elaborado a partir de um levantamento bibliográfico de artigos, teses e dissertações disponíveis nas bases SciELO e BDTD, contemplando produções relacionadas ao autismo, à educação inclusiva na EPT e ao NAPNE.

A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas, orientadas por um roteiro previamente elaborado, realizadas presencialmente em fevereiro de 2024, com dois estudantes com TEA acompanhados pelo NAPNE. Um dos participantes era do ensino médio integrado e o outro do ensino superior, classificados nos níveis 1 e 2 de suporte. As entrevistas tiveram duração média de 30 minutos.

Os dados foram analisados por meio da análise do discurso, fundamentada na perspectiva bakhtiniana, envolvendo etapas de transcrição, organização e interpretação dos enunciados, com identificação de sentidos e posicionamentos discursivos, posteriormente articulados ao referencial teórico (Bakhtin, 2006).

A pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

4 Resultados e Discussão

No contexto desta pesquisa, os estudantes entrevistados foram diagnosticados nos níveis 1 e 2, necessitando de apoio mínimo e substancial na instituição.

As entrevistas foram realizadas com dois estudantes, identificados ao longo do texto como Estudante 01 e Estudante 02, a fim de preservar suas identidades. O Estudante 01, da graduação, possui diagnóstico de TEA nível de suporte 1, enquanto o Estudante 02, do ensino médio integrado, foi diagnosticado com TEA nível de suporte 2.

O tema inicial discutido abordou o processo de aprendizagem e os obstáculos relacionados ao autismo. O Estudante 01 relatou que escolheu a escola e o curso seguindo o conselho dos pais, pois acreditavam que essa opção combinava com ele. Inicialmente, estava animado, mas, com o tempo, percebeu que não era exatamente o que queria, o que resultou na perda de interesse e na intenção de mudar de curso. Em suas palavras: “Eu apenas no momento não tenho muito interesse em estudar e no curso. Eu não acredito que seja ligado ao autismo, é de mim mesmo a falta de interesse, não vou colocar culpa no transtorno” (Estudante 01, 2024).

O Estudante 02, por sua vez, optou por estudar em uma instituição federal de ensino pela qualidade da educação e pelo interesse na área de eletromecânica. Ao relatar suas dificuldades, destacou principalmente a questão da organização e da previsibilidade no ambiente escolar:

> A maior dificuldade que enfrento é o ritmo variado entre os professores, já que cada um trabalha de uma forma diferente, com prazos e formas de avaliação que não seguem uma rotina ou um calendário organizado. Essa inconsistência afeta profundamente minha mente, além de muitas vezes me sentir tratado com capacitismo (Estudante 02, 2024).

Esse relato se aproxima do que apontam Fonseca e Ciola (2016), ao destacarem que estudantes com TEA apresentam maior dificuldade diante de situações imprevisíveis, o que evidencia a importância de rotinas bem definidas e previsíveis no espaço educacional.

Além disso, o estudante também menciona o capacitismo como uma dificuldade presente em sua trajetória. Nesse sentido, Mello (2014, p. 94) define o capacitismo como uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas com deficiência, tratando-as como incapazes. Araújo (2023) complementa ao destacar que o enfrentamento do capacitismo envolve a disseminação de informações e a promoção de maior conscientização social.

Ao serem questionados sobre os desafios na trajetória acadêmica, os estudantes relataram experiências distintas. O Estudante 01 apontou dificuldades relacionadas à falta de incentivo dentro da escola, o que tem impactado negativamente seu desempenho e participação: “A falta de incentivo atrapalha bastante o meu desempenho. Às vezes, eu sinto que isso tem a ver com o fato de eu ser autista, como se as pessoas achassem que eu não sou capaz” (Estudante 01, 2024).

Já o Estudante 02 relatou que sua trajetória acadêmica foi marcada por dificuldades decorrentes do diagnóstico tardio de autismo, o que resultou em incompreensões e práticas inadequadas por parte de professores em experiências anteriores. Segundo ele: “Após descobrir o diagnóstico, olhei para trás em minha vida e questionei por que demorou tanto para ser feito. Eu me considerava uma pessoa estranha, mas nunca tive problemas com minha autoestima” (Estudante 02, 2024).

Os relatos evidenciam que, enquanto um estudante enfrenta desmotivação no contexto atual, o outro carrega impactos de vivências anteriores, reforçando que as experiências no espectro são diversas. Nesse sentido, Santos e Vieira (2024, p. 222) destacam que o TEA não

se manifesta de forma linear, sendo necessário reconhecer a singularidade de cada indivíduo: "[...] nenhum autista é igual ao outro".

Além disso, fatores como contexto familiar e condição financeira também influenciam o enfrentamento dos desafios, especialmente no acesso a terapias e suporte educacional (Braga dos Anjos; Araújo de Morais, 2021).

Com relação ao acolhimento institucional e ao sentimento de inclusão, os estudantes relataram experiências positivas, destacando o papel dos servidores, professores e, principalmente, do NAPNE, que acolheu tanto os alunos quanto suas famílias. O Estudante 02 ressaltou a diferença em relação às experiências anteriores, marcadas pela falta de diagnóstico e compreensão:

> "[...] minha experiência na instituição foi chocante, pois me senti muito mais acolhido. Cheguei com o diagnóstico prévio, o que facilitou a compreensão da minha condição pelos professores. Antes, eles tentavam corrigir meu comportamento de forma inadequada [...] aqui, encontrei uma equipe que compreende minhas necessidades e não tenta me corrigir, mas sim me guiar" (Estudante 02, 2024).

Esse relato mostra que o acolhimento tem um papel muito importante no bem-estar dos estudantes e é fundamental para promover a inclusão. No entanto, como aponta Batista (2021), ele, sozinho, não é suficiente para garantir que essa inclusão aconteça de forma completa.

No que se refere ao ingresso na instituição, ambos os estudantes utilizaram políticas de cotas para pessoas com deficiência (PcD), reconhecendo sua importância para o acesso ao ensino. Essas políticas estão respaldadas pela legislação, como a Lei nº 13.146/2015 e a Lei nº 13.409/2016, que ampliam as oportunidades de participação no ensino superior (Brasil, 2016).

Apesar do acolhimento institucional, os estudantes relataram sentimentos de exclusão e dificuldades de integração. O Estudante 01 afirmou: "Eu me sinto deslocado, como se não pertencesse mais aqui", e destacou a necessidade de maior compreensão por parte dos professores: "Os professores precisam ensinar de um jeito mais compreensivo e dar mais atenção aos alunos autistas" (Estudante 01, 2024). O Estudante 02 também mencionou experiências de preconceito e bullying: "Quase sempre me sinto excluído, alguns alunos até praticam bullying" (Estudante 02, 2024), embora reconheça avanços na instituição.

Essas experiências evidenciam a necessidade de práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos estudantes com TEA. Nesse sentido, Battistello, Lisboa e Martins (2024) destacam que compreender o perfil cognitivo, social e comportamental do aluno é fundamental

para a definição de estratégias educacionais mais adequadas, contribuindo para sua participação e desenvolvimento no ambiente escolar.

No que diz respeito às adaptações curriculares, os relatos dos estudantes evidenciam que esse ainda é um dos principais desafios enfrentados no contexto educacional. O Estudante 01 destacou a ausência de adequações na maioria das disciplinas, afirmando que “tive apenas dois professores que adaptam o conteúdo e isso dificultou muito o meu curso” e que, diante dessa realidade, passou a sentir desmotivação e perda de interesse: “perdi o interesse no curso. Sinto que não pertenço aqui” (Estudante 01, 2024).

De modo semelhante, o Estudante 02 reconheceu a existência de iniciativas pontuais, especialmente por parte de alguns docentes que adotaram estratégias mais inclusivas, como debates e maior flexibilidade nas aulas. No entanto, ressaltou que tais práticas ainda são insuficientes frente ao conjunto das disciplinas, indicando a necessidade de avanços institucionais nesse aspecto.

Esses relatos indicam que as adaptações curriculares ocorrem de forma isolada e não sistematizada, o que pode comprometer tanto o processo de aprendizagem quanto o sentimento de pertencimento dos estudantes. De acordo com Oliveira (2020) e Giolo e Garcez (2022), a ausência de estratégias pedagógicas inclusivas tende a gerar barreiras no desenvolvimento acadêmico, evidenciando que a inclusão efetiva depende de ações planejadas e contínuas no âmbito institucional. Nesse sentido, a inclusão deve ser compreendida como uma responsabilidade coletiva (Nascimento et al., 2024).

Meneses e Sousa (2022, p. 133) reforçam essa ideia ao afirmar que: “[...] todos aqueles que direta ou indiretamente convivem com o aluno com TEA são responsáveis pelos avanços ou pela ausência deles”.

Mantoan (2003) complementa ao destacar que a inclusão efetiva depende de uma reorganização institucional mais ampla. Além disso, a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015) assegura o direito às adaptações curriculares, sendo essencial o planejamento de práticas pedagógicas inclusivas (Gonçalves; Victor, 2024).

Na última parte da entrevista, foram discutidas as percepções dos alunos sobre sua jornada acadêmica na instituição. O Estudante 01 reafirmou sua apreensão em relação ao curso, destacando a falta de progresso e a necessidade de um ambiente mais acolhedor para estudantes autistas: "Estou meio triste com a minha falta de progresso. Acho que tudo poderia ser mais adaptado para os estudantes com autismo. Cada pessoa tem seu jeito especial, e acho que o

campus poderia levar isso mais em conta" (Estudante 01, 2024). Observa-se que o estudante tende a atribuir a si as dificuldades enfrentadas, quando, na realidade, a falta de adaptações adequadas e de um ambiente mais inclusivo é que estão prejudicando seu desenvolvimento

Para superar os desafios acadêmicos, ele utiliza estratégias pessoais, como criar cenários mentais e assistir videoaulas para memorizar e compreender os conteúdos: "Eu crio cenários na minha mente para lembrar das coisas. Assisto videoaulas e imagino situações para me ajudar a memorizar" (Estudante 01, 2024). A motivação para continuar indo à escola vem da possibilidade de utilizar o que aprende em um futuro curso onde ele visualize progresso acadêmico.

O Estudante 02 destacou a necessidade de melhorias na adaptação curricular, mencionando que copiar matérias no caderno não é eficiente para ele, destacando uma característica pedagógica pessoal. Além disso, para superar os desafios acadêmicos, ele procura desenvolver afinidade pelas disciplinas: "Uma das maiores estratégias que tento usar para superar os desafios e ter sucesso acadêmico é me encantar pela matéria, mesmo aquelas em que não sou tão bom" (Estudante 02, 2024).

De modo geral, as entrevistas mostram que, embora existam avanços no processo de inclusão — como o acolhimento institucional e algumas iniciativas de adaptação pedagógica —, ainda há desafios importantes no dia a dia escolar. Entre eles, destacam-se as dificuldades relacionadas às adaptações curriculares, à interação social e às situações de exclusão e preconceito vivenciadas pelos estudantes.

Nesse sentido, fica claro que a inclusão não depende apenas de ações isoladas, mas de um esforço coletivo dentro da escola. Como apontam Camargo et al. (2020), a implementação da educação inclusiva ainda enfrenta obstáculos na prática, principalmente quando se trata de adaptar o ensino às necessidades de cada estudante. Além disso, Giolo e Garcez (2022) destacam que a ausência de ajustes pedagógicos adequados pode comprometer o desenvolvimento acadêmico. Por fim, Cruz (2014) chama atenção para a falta de conhecimento sobre o autismo, que muitas vezes contribui para a manutenção de atitudes discriminatórias, reforçando a importância de promover mais conscientização no ambiente escolar.

Como desdobramento da pesquisa e diante das demandas identificadas, foi desenvolvido o produto educacional “TEAr do Espectro na EPT”, no formato de podcast, estruturado em três episódios. O material aborda aspectos relacionados às características do TEA, às ações do NAPNE e às vivências de um docente autista na Educação Profissional e Tecnológica, contando

com a participação de uma psicopedagoga, de um profissional do núcleo e de um professor autista da instituição. O podcast foi concebido como uma ferramenta de apoio à prática pedagógica e de sensibilização da comunidade escolar, contribuindo para a promoção de práticas educacionais mais inclusivas.

A avaliação do produto educacional evidenciou resultados positivos, sobretudo no que diz respeito à compreensão dos desafios enfrentados por estudantes com TEA e à relevância das experiências compartilhadas pelos participantes. De modo geral, os respondentes reconheceram o podcast como um recurso formativo acessível e aplicável ao contexto escolar, contribuindo para a reflexão e para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas.

5 Considerações Finais

A inclusão na educação é um tema amplamente debatido na sociedade contemporânea. Ao longo desta pesquisa, observou-se, a partir das vozes dos participantes, que, embora existam esforços significativos na Educação Profissional e Tecnológica em instituições federais de ensino, ainda persistem barreiras na efetiva inclusão de estudantes com TEA. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão constitui um processo contínuo, que exige mudanças nas práticas pedagógicas para contemplar a diversidade dos estudantes, evidenciando, sobretudo, a importância da adaptação curricular como elemento fundamental para garantir uma educação inclusiva e de qualidade.

Segundo Meneses e Sousa (2022), a promoção da educação inclusiva não deve ser responsabilidade exclusiva dos professores, sendo necessário o envolvimento de políticas institucionais que assegurem suporte pedagógico, formação continuada e condições adequadas de trabalho. Nesse sentido, o aprimoramento docente depende diretamente do respaldo institucional, evitando que a inclusão se restrinja a iniciativas isoladas (Gonçalves; Victor, 2024).

Os estudantes relataram tanto avanços quanto desafios em suas trajetórias acadêmicas. Embora algumas práticas pedagógicas inclusivas estejam presentes, ainda persistem barreiras relacionadas à ausência de adaptações curriculares, bem como situações de exclusão e preconceito, evidenciando a necessidade de ações mais articuladas no ambiente escolar.

Como contribuição prática da pesquisa, destaca-se um podcast desenvolvido como produto educacional, com o objetivo de apoiar a prática pedagógica e promover a sensibilização

da comunidade escolar quanto à inclusão de estudantes com TEA. O material encontra-se disponível em plataforma de streaming, podendo ser acessado em: https://open.spotify.com/episode/2wcTUW82oETcOI5GMuGOE9

Por fim, ressalta-se a importância da continuidade de pesquisas sobre a temática, especialmente em outros campi de instituições federais de ensino, a fim de ampliar as discussões e fortalecer práticas educacionais mais inclusivas.

6 Referências

ALMEIDA, M. L.; NEVES, A. S. A popularização diagnóstica do autismo: uma falsa epidemia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 40, e180896, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-3703003180896. Acesso em: 27 out. 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: HUCITEC, 2006.

BATTISTELLO, V. C. de M.; LISBOA, E. R.; MARTINS, R. L. Inclusão de alunos com autismo em sala de aula e o plano educacional individualizado (PEI). **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 28, n. 57, p. 1–23, 2024. Disponível em: https://doi.org/10.26694/rles.v28i57.4334. Acesso em: 22 jul. 2024.

BRAGA DOS ANJOS, Brenna; ARAÚJO DE MORAIS, Normanda. As experiências de famílias com filhos autistas: uma revisão integrativa da literatura. **Ciências Psicológicas**, v. 15, n. 1, e2347, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.22235/cp.v15i1.2347. Acesso em: 19 dez. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2016. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acesso em: 9 jun. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria as Escolas de Aprendizes Artífices. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 set. 1909. Disponível em: https://legis.senado.leg.br/norma/589450/publicacao/15626779. Acesso em: 2 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em:

https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2954/pdf_15. Acesso em: 4 out. 2024.
BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 4 jul. 2024.

CAMARGO, S. P. H. et al. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo. **Educação em Revista**, v. 36, e214220, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102-4698214220. Acesso em: 30 out. 2023.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

CRUZ, Talita. **Autismo e inclusão**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

FARIA, Rogério; NASCIMENTO, Franclin. A inclusão na Rede Federal. In: FLORINDO, G. M. F. et al. (org.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva**. Brasília: IFB, 2013.

FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana. **Vejo e aprendo: fundamentos do TEACCH**. 2. ed. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.

GIOLO, Aline Machado; GARCEZ, Lívia. A inclusão de crianças autistas no ensino regular. **Aletheia**, v. 55, n. 1, p. 168-191, 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org. Acesso em: 17 jul. 2024.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. 8. ed. São Paulo: Record, 2004.
GONÇALVES, N. T. L. P.; VICTOR, S. L. **Adaptação curricular**. Vitória: Edifes, 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). Resolução nº 024/2013. Brasília, 2013. Disponível em: https://www.ifb.edu.br. Acesso em: 1 maio 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). Instrução Normativa nº 1/2024. Brasília, 2024. Disponível em: https://www.ifb.edu.br. Acesso em: 20 nov. 2024.

LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho. **Gestão e Sociedade**, v. 9, n. 22, p. 853-868, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELLO, Anahi Guedes de. **Gênero, deficiência e capacitismo**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MENESES, Francília Sousa; SOUSA, Francisca Maria da Cunha de. Inclusão de alunos autistas no ensino regular: análise sobre as práticas pedagógicas. *Sala 8* - **Revista Internacional em Políticas, Currículo, Práticas e Gestão da Educação**, v. 01, n. 02, p. 122-137, 2022. Disponível em: https://revistasalaoito.com.br/article/doi/10.29327/235555.1.2-8#nav1. Acesso em: 22 ago. 2024.

MOURA, D. H. Educação profissional no Brasil. **Holos**, v. 2, 2007.

NASCIMENTO, J. S. et al. Educação inclusiva: práticas e desafios. **Lumen et Virtus**, v. 15, n. 43, p. 7947-7958, 2024.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo. **Revista Educação Especial**, v. 26, n. 47, p. 557-572, 2013.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 2020.

PACHECO, Eliezer. **Fundamentos dos institutos federais**. Natal: IFRN, 2015.

RAMOS, Marise Nogueira. **História da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014.

RIBEIRO, Natasha Coutinho Revoredo; MARTELETO, Regina Maria. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais enquanto um dispositivo info-comunicacional. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis/SC, Brasil, v. 28, p. 1–16, 2023. DOI: 10.5007/1518- 2924. 2023.e90801. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/90801. Acesso em: 18 mar. 2025.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

SANTOS, Regina Kelly dos; VIEIRA, Antônia M. E. C. S. Transtorno do Espectro Autista. **Revista Includere**, 2024.

SONZA, A. P.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Os NAPNEs nos institutos federais. **Revista Educação Especial**, v. 33, 2020.