

INCLUSÃO EDUCACIONAL DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA

Juliana Rodrigues Dias¹
Ana Paula Boff²
Gisele Soares Lemos Shaw³

RESUMO: Este artigo apresenta uma revisão sistemática com o objetivo de conhecer como a literatura científica tem tratado o processo de inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPT), especialmente nos cursos de Ensino Médio Técnico Integrado oferecidos por Institutos Federais (IFs) no Brasil. A pesquisa fundamenta-se nos princípios da abordagem qualitativa, com caráter exploratório, e foi conduzida conforme o protocolo PRISMA 2020. Foram analisados oito artigos publicados entre 2020 e 2025, disponíveis em acesso aberto, revisados por pares e que tratam diretamente da inclusão de estudantes com TEA na EPT. Os dados coletados revelam que, apesar dos avanços normativos e da existência de estruturas como os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs), ainda há entraves significativos à efetivação da inclusão, como a insuficiência na formação docente, a fragilidade na adaptação curricular e a precariedade das práticas pedagógicas inclusivas. As iniciativas de sucesso, embora relevantes, são pontuais e carecem de articulação institucional. Conclui-se que é necessário fortalecer políticas públicas inclusivas, investir na formação continuada dos profissionais da educação e fomentar práticas pedagógicas centradas nas especificidades dos estudantes autistas, para que a inclusão se consolide de forma equitativa, democrática e transformadora no âmbito da EPT.

Palavras-chave: Educação Profissional. Ensino Médio Técnico Integrado. Inclusão Educacional. Institutos Federais. TEA.

¹ Mestranda em Dinâmicas de Desenvolvimento do Semiárido pela Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). Servidora do Instituto Federal do Piauí (IFPI).

² Doutora em Educação em ciências: química da vida e saúde pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

³ Doutora em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina.

ABSTRACT: This article presents a systematic review aimed at understanding how scientific literature addresses the process of educational inclusion for students with Autism Spectrum Disorder (ASD) within Professional, Scientific, and Technological Education (EPT) — specifically in integrated technical high school programs offered by Federal Institutes (IFs) in Brazil. The research is grounded in a qualitative, exploratory approach and was conducted in accordance with the PRISMA 2020 protocol. Eight open-access, peer-reviewed articles published between 2020 and 2025 that directly address the inclusion of students with ASD in EPT were analyzed. The collected data reveal that, despite regulatory advancements and the existence of structures such as Support Centers for People with Special Needs (NAPNEs), significant barriers to effective inclusion remain—including inadequate teacher training, weaknesses in curricular adaptation, and precarious inclusive pedagogical practices. Successful initiatives, while significant, are isolated and lack institutional coordination. The study concludes that it is necessary to strengthen inclusive public policies, invest in the continuing education of education professionals, and foster pedagogical practices centered on the specific needs of autistic students, so that inclusion may be consolidated in an equitable, democratic, and transformative manner within the EPT system.

Keywords: Professional Education. Integrated Technical High School. Educational Inclusion. Federal Institutes TEA.

2

INTRODUÇÃO

O presente artigo, propõe-se a conhecer a inclusão educacional de estudantes com TEA na EPT, considerando os desafios e possibilidades que permeiam esse processo. Embora haja avanços significativos no reconhecimento e na garantia dos direitos das pessoas com deficiência, assegurados por legislações como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e o Estatuto da Pessoa com Deficiência, a Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015) ainda persiste um descompasso entre o discurso normativo e a efetivação da inclusão nas práticas cotidianas das instituições escolares. Mantoan (2015, p.21) aponta que “mesmo sob a garantia da lei, podemos encaminhar o conceito de diferença para a vala dos preconceitos, da discriminação, da exclusão, como tem acontecido com a maioria de nossas políticas educacionais”.

Custódio e Pessoa (2024) salientam que apesar da importância do progresso evidenciado na garantia do direito à educação, é crucial reconhecer que o simples acesso, embora fundamental, não garante por si só a inclusão e o sucesso educacional desses estudantes. Eles destacam que a inclusão efetiva requer não apenas a presença física do aluno na escola, mas também o seu pleno desenvolvimento e participação nos processos de aprendizagem. Segundo Mantoan (2006, p.18), o aluno considerado diferente “desestabiliza o pensamento moderno da escola”, porque ele constitui um desafio à lógica escolar pré-determinada que não atende à sua diferença, por ter sido pensada para um padrão de indivíduo que não corresponde à diversidade existente.

De acordo com Lima e Sousa (2024) esse cenário torna-se ainda mais desafiador quando se trata da EPT, especialmente nos cursos de Ensino Médio Técnico Integrado ofertados pelos IFs. As autoras, revelam que a EPT tem se consolidado como uma etapa essencial para a formação de profissionais qualificados, proporcionando tanto habilidades práticas quanto teóricas indispensáveis à inserção no mercado de trabalho. Demonstram ainda, que esses espaços, historicamente voltados à formação técnica, enfrentam o desafio de articular excelência acadêmica com práticas pedagógicas inclusivas que considerem as especificidades cognitivas, sensoriais e socioemocionais dos estudantes com TEA.

Monteiro et al. (2022) ressaltam que o movimento de inclusão, ao ser associado a

3
qualificação para o trabalho, deve considerar não apenas o desenvolvimento de competências técnicas, mas também de competências socioemocionais e comportamentais, alinhadas as demandas do mercado, e as condições singulares de aprendizagem de cada sujeito. Conforme as autoras, o desafio da inclusão na EPT transcende o cumprimento das legislações e implica repensar as práticas formativas, as concepções de ensino e o papel social dos IFs na promoção de uma educação de qualidade para todos.

Diante dessa conjuntura, a pesquisa busca responder à seguinte questão: Como a produção científica tem abordado o processo de inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista no contexto da Educação Profissional, Científica e Tecnológica, especialmente no Ensino Médio Técnico Integrado?

Para tanto, definiu-se como objetivo central deste estudo: Conhecer como a literatura científica tem tratado o processo de inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Identificando avanços,

lacunas e perspectivas que contribuam para o fortalecimento de uma educação mais equitativa, acessível e democrática. Como afirmam Oliveira, Freitas e Farias (2021), é preciso conhecer para mudar, o autismo é uma realidade concreta nas escolas de ensino regular e profissionalizante, com um número crescente de matrículas que demandam novas posturas pedagógicas e reflexões institucionais.

Desse modo, esta investigação justifica-se pela necessidade de ampliar o conhecimento sobre os desafios e possibilidades da inclusão de estudantes com TEA em cursos do Ensino Médio Técnico Integrado, evidenciando as tensões entre o discurso normativo e a prática educacional vivenciada. A relevância deste estudo também se sustenta no crescimento expressivo da matrícula desse público nessa modalidade de ensino e na escassez de pesquisas nacionais que abordem essa temática. De acordo com dados do Censo Escolar de 2024, houve um aumento de 44,4% nas matrículas de estudantes com TEA na educação básica entre os anos de 2023 e 2024, o que indica uma tendência de expansão desse público para o ensino técnico e superior (Inep, 2024).

Tal cenário reforça a importância de garantir condições de acesso, permanência e aprendizagem, assegurando o direito de todos os estudantes a níveis mais elevados de formação. Além disso, pretende-se oferecer um panorama atualizado referente ao tema, servindo como subsídio para novas pesquisas, práticas e políticas públicas institucionais dessas pessoas na EPT.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conhecer o processo de inclusão educacional de estudantes com TEA no cenário da EPT, requer a articulação de referenciais teóricos que discutem, de forma integrada, os fundamentos da educação inclusiva e da formação humana integral. Nesse sentido, encontram-se autores como Custodio e Pessoa (2024), Costa et al. (2025), Barbosa e Carvalho (2022) e Batista e Barbosa (2022) que contribuem para essa reflexão das interfaces entre inclusão, formação integral e o papel social da EPT na construção de práticas educativas equitativas e emancipadoras. Costa e Arantes (2024) destacam que a EPT necessita ser fundamentada em princípios mais humanizados, capazes de potencializar o aprendizado e o desenvolvimento da diversidade humana, reconhecendo as diferenças como parte constitutiva do processo educativo.

Kokkonen, Barbosa e Batista (2022) afirmam que no caso específico dos estudantes com TEA, a literatura especializada tem ressaltado a necessidade de estratégias pedagógicas

diferenciadas, que considerem aspectos como a comunicação, a previsibilidade, a sensorialidade e a organização do ambiente de aprendizagem. Nessa mesma direção, estão Lima e Sousa (2024), afirmando que o desenvolvimento acadêmico desses estudantes se torna mais efetivo quando o ambiente escolar se caracteriza por ser acolhedor, estruturado e pautado no uso de métodos pedagógicos adaptados às suas necessidades específicas.

Para Costa et al. (2025), apesar dos desafios, o avanço educacional é possível desde que as práticas escolares se sustentem em ações planejadas e respeitadas à singularidade de cada estudante; ainda, para os autores ao transpor essa discussão para o campo da EPT, surgem novas inquietações relacionadas à dualidade entre formação técnica e formação humana, à exigência de desempenho acadêmico e à adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos sujeitos. Nesse sentido, Oliveira, Freitas e Farias (2021) observam que a inclusão vai muito além do acolhimento e da matrícula, é necessário cultivar novas posturas pedagógicas, não apenas para o cumprimento normativo das leis, mas para promover uma educação a qual emancipa e valoriza a vida, sem perder de vista o viés da inovação tecnológica.

Essa reflexão, segundo os autores, implica uma análise crítica das políticas institucionais e das estratégias didático-pedagógicas adotadas nos IFs, com atenção especial à formação docente, à atuação dos NAPNEs e à construção de uma cultura institucional inclusiva. Lima e Sousa (2024) apontam que, ao iniciarem sua trajetória escolar, muitos estudantes com TEA enfrentam dificuldades pessoais e estruturais resultando, frequentemente, em sua transferência para outras instituições, em busca de um ambiente mais adequado às suas necessidades.

As autoras destacam a importância de identificar precocemente o transtorno e de selecionar metodologias pedagógicas apropriadas ao desenvolvimento cognitivo, educacional e social desses estudantes. De acordo com Barbosa e Carvalho (2022), não existe um método único ou definitivo para trabalhar com a inclusão. Eles reforçam que o êxito do processo depende do conhecimento profissional e da interação contínua entre professor e aluno, possibilitando a compreensão das reais necessidades educacionais de cada estudante. Nessa perspectiva, Kokkonen, Barbosa e Batista (2022) exibem a escassez de estudos sobre a inclusão escolar de estudantes autistas e apontam a permanência de uma cultura de exclusão, que historicamente, invisibilizou pessoas com TEA e negligenciou suas demandas.

Segundo as autoras, esse vazio acadêmico reflete, as lacunas das políticas educacionais aplicadas à EPT ao longo dos anos. Para Custodio e Pessoa (2024), a inclusão educacional de

peças com TEA envolve a dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença, princípios que devem ser equilibrados com as necessidades individuais. Os autores destacam que a sociedade e o sistema educacional ainda não são plenamente inclusivos, o que torna a implementação das legislações um desafio real. Mantoan (2006) coaduna com eles, reiterando que as diferenças naturais devem ser respeitadas, ao contrário das diferenças sociais, que são produzidas por uma sociedade que não atende à diversidade de indivíduos. Essa autora explica que o movimento da inclusão requer a eliminação dessas últimas diferenças, de modo a promover a igualdade de fato. Nessa mesma perspectiva, Kokkonen, Barbosa e Batista (2022) afirmam que a inclusão deve ser feita, diuturnamente, apesar das limitações estruturais e formativas, sendo imprescindível garantir atendimentos individualizados, permanentes e humanizados. Essa necessidade se estende não apenas a crianças e adolescentes, mas também a adultos com TEA, que continuam buscando espaços de pertencimento e aprendizado.

De modo semelhante, Barbosa e Carvalho (2022) reforçam que, embora as legislações brasileiras assegurem direitos à educação inclusiva, a existência da lei, por si só, não garante sua efetividade. Para eles, é fundamental que as escolas construam instrumentos pedagógicos e administrativos que viabilizem a concretização dessas prerrogativas. A garantia das mesmas ocorre por meio da integração entre políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas que considerem as necessidades educacionais dos estudantes com TEA (Lima, Sousa, 2024). Quando o foco é a EPT, Monteiro et al. (2022) argumentam que é necessário considerar que, tanto para alunos típicos quanto para os atípicos, essa modalidade representa uma formação continuada, podendo ocorrer de forma concomitante ou subsequente ao ensino médio.

Os autores reforçam para o êxito desse processo, é imprescindível que a gestão escolar aperfeiçoe suas ações, adotando um enfoque centrado no estudante e em suas necessidades formativas. Similarmente, Lima e Sousa (2024) asseveram que essa perspectiva fortalece uma abordagem holística e inclusiva na EPT, essencial para preparar os estudantes a uma participação plena no mercado de trabalho e na sociedade. Desse modo, para as autoras, a educação inclusiva e a formação integral são dimensões interdependentes, orientadas ao desenvolvimento das potencialidades humanas em suas esferas intelectual, emocional, social e profissional.

Complementarmente, Oliveira, Freitas e Farias (2021) defendem a construção de um projeto educacional emancipatório e humanista, o qual valorize a empatia e a compreensão das

diferenças, reconhecendo que cada estudante aprende em ritmos e formas distintas. Para tanto, a inclusão efetiva requer uma atitude docente proativa, comprometida com a escuta, a adaptação e a criação de oportunidades significativas de aprendizagem. Batista e Barbosa (2022), acrescentam que, incluir vai além das previsões legais, demanda mudanças de atitudes e de concepções que, muitas vezes, constituem barreiras simbólicas e práticas a inclusão.

Segundo os autores, a inclusão real, exige intencionalidade, propriedade e profundidade, rompendo com a lógica da improvisação e da invisibilidade ainda presente em muitas salas de aula. Por fim, Costa et al. (2025) enfatizam que, para garantir a inclusão das pessoas com necessidades específicas é imprescindível reconhecer a singularidade de cada uma. Destacando que, cabe ao professor adaptar sua metodologia, ajustando a apresentação dos conteúdos às diversas formas de aprendizagem.

METODOLOGIA

O presente estudo fundamenta-se em uma revisão sistemática da literatura, conduzida com base no protocolo PRISMA 2020 (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) conforme Galvão et al.. (2022), e em consonância com os princípios da abordagem qualitativa de caráter exploratório. Tal método, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 52-53) “tem como finalidade proporcionar mais informações sobre um assunto, possibilitando sua definição e seu delineamento, orientar a fixação de objetivos, a formulação de hipóteses e descobrir um novo enfoque para o tema”.

A pesquisa, de natureza qualitativa e exploratória, foi desenvolvida a partir de um levantamento bibliográfico sobre o processo de inclusão educacional de estudantes, com TEA na EPT, discutindo as ações institucionais dos NAPNEs e as percepções e experiências docentes descritas na literatura. Para tanto, adotou-se um modelo de Revisão Sistemática (RS) estruturado a partir das etapas previstas no protocolo PRISMA, o que assegura rigor e transparência ao processo de busca, seleção e análise dos estudos. A revisão seguiu os critérios do PRISMA, iniciando-se com uma busca por artigos científicos publicados entre 2020 e 2025, delimitando um recorte temporal recente e representativo da produção acadêmica sobre a temática.

Foram utilizados descritores previamente definidos e combinados por meio de operadores booleanos, a saber: “Inclusão Educacional” AND “Transtorno do Espectro Autista”

AND “Educação Profissional” aplicados em filtros de relevância. A coleta de dados foi realizada em diferentes bases de dados científicas, sendo elas: o Google Acadêmico (Google Scholar) com 826 resultados, a Scientific Electronic Library Online (SciELO) sem nenhum resultado, a base Consensus com 10 e o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com 4.

A seleção do material foi conduzida em etapas: inicialmente, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos dos artigos encontrados (todos no idioma português) para uma triagem preliminar. Em seguida, realizou-se a leitura integral dos textos selecionados, a fim de verificar a aderência ao tema e aos critérios de inclusão definidos. O objetivo foi responder à questão central da pesquisa, relacionada à forma como a literatura científica tem abordado a inclusão de estudantes com TEA no contexto da EPT. Os critérios de inclusão foram estabelecidos com o intuito de garantir a pertinência, atualidade e qualidade dos estudos selecionados.

Portanto, foram considerados apenas artigos científicos publicados entre 2020 e 2025, revisados por pares, disponibilizados em acesso aberto, redigidos em língua portuguesa e com alinhamento direto à temática da inclusão de estudantes com TEA na EPT, especialmente no Ensino Médio Técnico Integrado e realizados em IFs. Por outro lado, os critérios de exclusão tiveram como finalidade evitar a incorporação de materiais que não contribuíssem efetivamente para o alcance do objetivo do estudo. Foram desconsiderados artigos não revisados por pares, de acesso restrito, duplicados, revisões de literatura, testes de produtos educacionais, além de dissertações, teses, literatura cinzenta e materiais provenientes de sites ou revistas não científicas.

Após minucioso trabalho de triagem, foram selecionadas oito obras para compor a revisão. A análise dos dados foi conduzida a luz de Bardin (2016), que visa à obtenção de descrições sistemáticas e objetivas do conteúdo das mensagens, permitindo a inferência de significados a partir das condições de produção e recepção das comunicações. Segundo a autora, a análise de conteúdo se organiza em três etapas fundamentais: pré-análise, corresponde a seleção e a leitura flutuante e organização do material a ser examinado; logo após vem a exploração do material, que envolve a codificação, o recorte e a categorização das unidades de registro; e, por fim, o tratamento dos resultados, inferência e interpretação, momento em que os dados são analisados e relacionados com base no referencial teórico.

A categorização dos resultados foi organizada em etapas. Inicialmente, definiram-se as unidades de registro, com a seleção dos trechos, como palavras-chave ou expressões representativas mais relevantes dos artigos incluídos que discorriam diretamente da inclusão de estudantes com TEA na EPT. A partir dessa triagem, foram identificadas as principais temáticas recorrentes: desafios da Inclusão na EPT, escassez de estudos sobre a inclusão de pessoas com TEA na EPT, práticas pedagógicas, compreensão de que a inclusão vai além da legislação, relações humanas e políticas públicas, adaptações pedagógicas, formação docente e suporte especializado, contínuo e personalizado oferecido pelo NAPNE.

Posteriormente, realizou-se o agrupamento das unidades de registro por semelhança, originando categorias temáticas construídas de acordo com recorrência e na relevância do conteúdo. Em seguida, procedeu-se à interpretação dos resultados, com a análise das categorias em diálogo com a questão de pesquisa e o referencial teórico. Essa sistematização metodológica possibilitou organizar e interpretar os achados de forma consistente, permitindo identificar padrões, lacunas e perspectivas relacionadas à inclusão educacional de estudantes com TEA na EPT. O presente estudo seguiu todos os princípios éticos da pesquisa científica estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

9

A presente revisão bibliográfica da literatura possibilitou a identificação e a análise de estudos publicados entre 2020 e 2025, que versam sobre a inclusão educacional de estudantes com TEA no campo da EPT, com ênfase nos cursos de Ensino Médio Técnico Integrado. Foram selecionados e analisados oito artigos que permitiram evidenciar aspectos recorrentes e convergentes acerca das práticas, desafios e perspectivas da inclusão de estudantes com TEA nesse nível de ensino. Esses estudos apresentam diferentes enfoques teóricos e metodológicos, mas convergem ao reconhecer a importância da formação docente, do papel institucional dos NAPNEs e da consolidação de políticas inclusivas na esfera dos IFs.

Os oito artigos incluídos na revisão estão sintetizados no quadro 1, com informações referentes ao periódico, autores, ano de publicação, título e locus da pesquisa, permitindo uma visão geral das produções analisadas e das contribuições de cada um para o entendimento do tema.

Quadro 1 – Artigos científicos sobre inclusão de estudantes com TEA na EPT.

Periódico	Autor(es) e ano da publicação	Título	Lócus da Pesquisa
Ensino & Pesquisa.	Barbosa e Carvalho (2022)	Análise de um plano educacional individualizado no contexto da educação profissional e tecnológica.	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais Campus Timóteo.
Revista Iluminart.	Batista e Barbosa (2022)	A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) no ensino técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG – Campus Juiz de Fora	Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – Campus Juiz de Fora.
Revista Educação Inclusiva (REIN).	Costa <i>et al.</i> . (2025)	A inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica e sua formação para o mundo do trabalho.	IFRN – Campus Mossoró.
Revista Trama Interdisciplinar.	Custódio e Pessoa (2024)	Inclusão de estudantes com TEA na educação profissional e tecnológica.	Estudos em Institutos Federais (Brasil).
Revista da Faculdade de Educação.	Kokkonen, Barbosa e Batista (2022)	Inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista (TEA) na educação profissional e tecnológica: desafios e possibilidades.	Pesquisa bibliográfica e documental em base de dados da CAPES.
Revista Amazônida.	Lima e Sousa (2024)	Acessibilidade curricular na educação profissional e tecnológica (EPT) para discentes com transtorno do espectro autista (TEA).	Revisão bibliográfica em portais de periódicos.
Cadernos Cajuína.	Monteiro <i>et al.</i> (2022)	Desafios da inclusão do indivíduo com transtorno do espectro autista (TEA) na educação profissional.	Estudo bibliográfico e documental com base em legislações e literatura especializada.

Anais do ENIERPT.	Oliveira, Freitas e Farias (2021)	Os marcos legais e sua interferência nas matrículas das pessoas com transtorno do espectro autista: caso Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – IFAC – Campus Rio Branco.	Instituto Federal do Acre (IFAC), Campus Rio Branco.
-------------------	-----------------------------------	--	--

Fonte: Elaborado pela primeira autora (2025)

Após a leitura e análise dos artigos selecionados na revisão, surgiram três categorias temáticas principais: Políticas públicas e normativas institucionais; Práticas pedagógicas e formação docente e Apoio institucional por meio dos NAPNEs. Essas categorias sintetizam os principais achados do estudo, representando as características fundamentais da inclusão de estudantes com TEA na EPT. Sua estrutura segue a lógica interpretativa da pesquisa, a fim de atender ao seu objetivo proposto.

A síntese dessas categorias, disposta no quadro 2, descreve as dimensões analíticas para orientar a discussão dos resultados. Essa sistematização permite compreender as inter-relações entre os aspectos legais, pedagógicos e institucionais da inclusão de estudantes com TEA na EPT.

Quadro 2 – Categorias da análise de conteúdo sobre a inclusão de estudantes com TEA na EPT.

Unidade de Registro	Códigos	Categoria Temática	Comentário Interpretativo
Trechos que mencionam leis, decretos e políticas institucionais voltadas à inclusão de estudantes com TEA.	Legislação / Políticas Normativas/ marcos legais e diretrizes políticas.	Políticas públicas e normativas institucionais.	A produção evidencia que avanços legais não garantem, por si só, a efetividade da inclusão, sendo necessário compromisso institucional.
Relatos de práticas pedagógicas, dificuldades metodológicas e menção à formação docente para inclusão	estratégias de ensino/Prática Pedagógica / adaptações curriculares/Formação Docente/ e processos formativos.	Práticas pedagógicas e formação docente	Os estudos apontam ausência de formação continuada e necessidade de metodologias adaptadas às especificidades do TEA.

Citações sobre ações, estrutura e papel dos NAPNEs no processo inclusivo	Atuação dos NAPNEs/instancias de mediação/ elos gestão/docentes discentes/ e familia.	Apoio institucional por meio dos NAPNEs	Os NAPNEs emergem como elo central da inclusão, mas enfrentam desafios estruturais e ausência de articulação intersetorial.
--	---	---	---

Fonte: Elaborado pela primeira autora (2025), com base nos artigos da revisão sistemática.

A primeira categoria, intitulada Políticas públicas e normativas institucionais, trata dos marcos legais, diretrizes e políticas que sustentam a inclusão de estudantes com TEA na EPT, bem como dos desafios enfrentados na operacionalização dessas políticas. Para Mantoan (2015) a compreensão da inclusão escolar tem sido prejudicada por equívocos conceituais, violações de princípios constitucionais, leituras enviesadas da legislação educacional e pela presença de preconceitos, o que acaba por restringir esse conceito apenas à matrícula de estudantes com deficiência no ensino regular.

A literatura revisada e composta por Oliveira, Freitas e Farias (2021); Monteiro et al. (2022) e Barbosa e Carvalho (2022) demonstram que, embora tenham ocorrido avanços legislativos significativos, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 2008, 2015), ainda persiste um hiato entre o discurso

12

normativo e a prática institucional. Os estudos analisados enfatizam que a existência de dispositivos legais, embora necessária, não garante a efetividade da inclusão, sendo imprescindível o desenvolvimento de políticas institucionais concretas, capazes de assegurar condições reais de acesso, permanência e aprendizagem para os estudantes com TEA. Conforme salientam Monteiro et al. (2022), o sucesso da inclusão na educação profissional requer uma ação articulada entre legislação, gestão e métodos de ensino, de modo a evitar que o princípio da equidade se restrinja à retórica dos documentos oficiais. Nesse mesmo sentido, Oliveira, Freitas e Farias (2021) destacam que, apesar dos avanços normativos, a permanência e o êxito dos estudantes com TEA ainda são limitados pela ausência de práticas efetivas de flexibilização curricular e pela insuficiência de políticas que considerem as especificidades cognitivas e socioemocionais desses alunos.

De forma convergente, Monteiro et al. (2022) apontam que a inclusão, embora assegurada em lei, continua fragilizada por barreiras institucionais e pela falta de políticas

institucionais e de políticas pedagógicas adaptativas nos espaços da EPT. Complementarmente, Barbosa e Carvalho (2022) ressaltam que os desafios da inclusão transcendem o campo legislativo, demandando mudanças culturais e atitudinais dentro das instituições de ensino, para que a inclusão deixe de ser apenas uma exigência legal e se torne um princípio efetivamente incorporado à cultura escolar.

Dessa forma, os resultados desta categoria indicam que o campo da EPT ainda se encontra em processo de consolidação das políticas inclusivas, sendo necessária a elaboração de planos institucionais específicos e o estabelecimento de mecanismos permanentes monitoramento e avaliação que garantam que a legislação se traduza em práticas pedagógicas consistentes e transformadoras, como descritos nos estudos de Oliveira, Freitas e Farias (2021); Monteiro et al. (2022) e Barbosa e Carvalho (2022). Mantoan (2015, p.22) afirma “estamos diante de avanços, mas de muitos impasses da legislação”, e esses avanços perpassam pela efetivação das políticas inclusivas nos espaços educacionais.

A segunda categoria de análise refere-se às Práticas pedagógicas e formação docente. Esta categoria reúne investigações que expõem estratégias de ensino, adaptações curriculares e processos formativos voltados à inclusão de estudantes autistas na EPT. Mantoan (2015, p. 42) assegura que “o argumento mais frequente dos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho”. Por isso, Custódio e Pessoa (2024), Kokkonen, Barbosa e Batista (2022) e Batista e Barbosa (2022) destacam que as práticas pedagógicas inclusivas ainda se configuram como ações isoladas, sustentadas, em grande parte, pela iniciativa individual dos professores, sem respaldo sistemático das instituições.

De acordo com Costa et al. (2025), mesmo diante dos avanços observados no acolhimento e na aprendizagem de estudantes com TEA, persistem limitações significativas, entre elas a insuficiência na formação docente e as barreiras de socialização enfrentadas por esses alunos. Tais entraves também foram evidenciados por Batista e Barbosa (2022), que identificaram deficiências na formação dos professores, desconhecimento sobre documentos institucionais e fragilidade na comunicação entre escola e família.

Para Oliveira, Freitas e Farias (2021), embora os marcos legais tenham ampliado o acesso e o número de matrículas de estudantes com TEA, a inclusão genuína depende de transformações profundas na cultura escolar e na atuação educacional cotidiana. De modo convergente, Monteiro et al. (2022) observam que a efetivação da inclusão exige mais do que

respaldo jurídico, ela requer mudanças estruturais e culturais nas instituições que possam ser capazes de criar ambientes acolhedores e promover formação docente contínua. Dessa forma, a qualificação contínua dos professores e a construção de ambientes acolhedores são apontadas como elementos essenciais para garantir o direito à educação profissional inclusiva.

Esses aspectos se confirmam em Lima e Sousa (2024), ao revelarem que a acessibilidade curricular constitui elemento determinante para a permanência e o sucesso dos estudantes com TEA na EPT. Para Sassaki (2004), o conceito de acessibilidade deve ser incorporado aos currículos e conteúdos programáticos de todos os níveis de ensino, pois não se limita ao espaço físico, abrangendo as dimensões arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. Nessa perspectiva, a acessibilidade curricular é condição essencial para a consolidação da inclusão, garantindo a participação e a aprendizagem de todos os estudantes.

Assim, não existe inclusão de fato sem acessibilidade, uma vez que é por meio dela que se asseguram condições equitativas de acesso, permanência e desenvolvimento no processo educativo. Essa compreensão exige uma formação docente comprometida com práticas pedagógicas acessíveis e inclusivas, capazes de reconhecer e responder à diversidade presente nas salas de aula. A análise de conteúdo revelou que a formação continuada dos professores figura como condição essencial para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas, embora os estudos indiquem lacunas persistentes quanto ao domínio teórico sobre o TEA, à produção de materiais acessíveis e à adequação das estratégias avaliativas.

Apesar dos desafios, as pesquisas analisadas destacam experiências exitosas pautadas na flexibilização curricular, no uso de recursos visuais e tecnológicos, na realização de atividades práticas e interdisciplinares, e em avaliações adaptadas que valorizam o potencial de cada estudante. A literatura demonstra que essas práticas se tornam mais efetivas quando associadas a escuta ativa do estudante, ao respeito ao seu ritmo de aprendizagem e ao envolvimento familiar no processo educativo. Esses resultados dialogam com os princípios da educação inclusiva emancipatória defendidos por Batista e Barbosa (2022) e Costa et al. (2025), reforçando que a inclusão na EPT requer professores críticos, sensíveis a diversidade e comprometidos com a transformação social, capazes de integrar técnica, afeto e equidade em suas rotinas de ensino.

A terceira categoria temática diz respeito à atuação dos NAPNEs como instâncias de mediação entre políticas, práticas pedagógicas e sujeitos do processo inclusivo. De acordo com

Costa et al. (2025) e Lima e Sousa (2024), esses núcleos vem se consolidando como elos estratégicos entre gestão, docentes e discentes, desempenhando papel essencial na articulação de ações de acessibilidade, acompanhamento pedagógico e sensibilização da comunidade acadêmica. Segundo Kokkonen, Barbosa e Batista (2022), os NAPNEs ocupam posição central na consolidação da inclusão, atuando como articuladores das ações institucionais voltadas ao atendimento de estudantes com TEA.

Contudo, Custódio e Pessoa (2024) alertam que a atuação desses núcleos ainda enfrenta limitações significativas, decorrentes da escassez de recursos humanos e materiais e da falta de apoio institucional sistemático, fatores que comprometem a continuidade e o alcance de suas iniciativas. A literatura analisada reconhece os NAPNEs como pilares de suporte institucional e pedagógico, capazes de interligar gestores, professores estudantes e famílias em torno de um mesmo propósito formativo. Entretanto, Costa et al. (2025) revelam que muitos desses núcleos ainda operam com estrutura precária, escassez de profissionais especializados e baixa articulação com as demais instâncias escolares.

No entanto, esses autores ressaltam quando operam de maneira interdisciplinar e colaborativa, tais núcleos podem contribuir para, o fortalecimento de uma cultura escolar acolhedora e sensível as diferenças. Nessa perspectiva, o aprimoramento institucional dos NAPNEs é condição crucial para uma governança pedagógica inclusiva nos IFs. Em contrapartida, Lima e Sousa (2024) mostram experiências bem-sucedidas em que os NAPNEs, quando bem estruturados e integrados, potencializam o planejamento de estratégias inclusivas e o acompanhamento contínuo dos estudantes autistas, demonstrando a relevância de seu papel na mediação institucional.

Os artigos analisados demostram, que, embora haja avanços e iniciativas pontuais de inclusão, ainda persistem obstáculos estruturais e organizacionais que dificultam a inclusão educacional. As principais dificuldades relatadas referem-se à falta de formação continuada dos docentes, ausência de materiais didáticos acessíveis, ambientes físicos não adaptados e inexistência de protocolos específicos para o acompanhamento dos estudantes autistas, conforme apontam Costa et al. (2025) e Kokkonen, Barbosa e Batista (2022). Mantoan (2015, p. 40) afirma “é assim que a exclusão se alastra e se perpetua, atingindo todos os alunos, não apenas os que apresentam uma dificuldade maior de aprender ou uma deficiência específica”.

Kokkonen, Barbosa e Batista (2022), Custódio e Pessoa, (2024) e Batista e Barbosa, (2022) validam essa afirmação. E corroboram os apontamentos de Monteiro et al. (2022) e Oliveira, Freitas e Farias (2021), que denunciam uma cultura educacional ainda centrada na homogeneização dos processos pedagógicos. Soma-se a isso a ausência de práticas pedagógicas sistematizadas que contemplem a flexibilização curricular e a personalização das estratégias de ensino-aprendizagem. Mantoan (2015, p. 33) assevera “do meu ponto de vista, é preciso mudar a escola e, mais precisamente, o ensino nela ministrado”.

Embora a legislação brasileira seja considerada avançada, há uma lacuna entre o previsto normativamente e o vivido nas instituições, a análise releva que a inclusão efetiva ainda está em construção, marcada por assimetrias na formação docente e na estrutura institucional de suporte. Em síntese, a literatura evidencia que os NAPNEs constituem instâncias estratégicas para a efetuação da inclusão educacional, ao promoverem a articulação entre políticas institucionais, práticas pedagógicas e acompanhamento dos estudantes. Entretanto, a efetividade de sua atuação depende do fortalecimento institucional, da ampliação de recursos humanos e materiais, da formação continuada e da atuação colaborativa entre os diferentes atores da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

16

Os resultados desta revisão revelam que, apesar dos avanços normativos e das orientações institucionais para a promoção da educação inclusiva, ainda persistem inúmeros desafios para a concretização da inclusão de estudantes com TEA na EPT. Os estudos analisados indicam um cenário marcado por práticas pontuais, ausência de formação continuada específica para os docentes, lacunas na articulação intersetorial e dificuldades na adaptação curricular e nas estratégias pedagógicas voltadas às especificidades dos estudantes com TEA.

Ficou evidente que o simples ingresso desses estudantes nos IFs não garante sua permanência e aprendizagem, sendo essencial o fortalecimento de políticas institucionais que assegurem o apoio técnico-pedagógico, a atuação efetiva dos NAPNEs e a construção de uma cultura institucional pautada no respeito às diferenças. A análise dos artigos também demonstra que há iniciativas exitosas, porém, estas ainda são isoladas e carecem de sistematização e disseminação.

Nesse sentido, esta investigação contribui para o aprofundamento do debate sobre a inclusão educacional no ensino médio técnico integrado, ao reunir evidências científicas que apresentam as fragilidades do sistema atual e apontam caminhos possíveis para uma prática mais equitativa, emancipatória e humanizadora. Destaca-se, ainda, a escassez de estudos empíricos que tratem da inclusão de estudantes com TEA no contexto da EPT, especialmente em regiões periféricas e no semiárido nordestino, o que reforça a necessidade de mais investigações voltadas a essa realidade.

Por fim, reafirma-se que a realização da inclusão de estudantes com TEA exige compromisso coletivo, investimento institucional, formação docente crítica e contínua, além de escuta ativa às vozes dos próprios estudantes e suas famílias. A construção de uma educação para todos demanda rupturas com paradigmas excludentes e o engajamento de toda a comunidade escolar em ações educativas mais sensíveis às singularidades do ser humano.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Otávio Vinícius; COSTA, Emerson de Sousa. Desafios e possibilidades para a inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA na Educação Profissional Tecnológica. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [s. l.], v. 8, n. Especial, p. 05–19, 2025. DOI: 10.36524/profept.v8iEspecial.3142. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/3142>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BARBOSA, Vânia Benvenuti; CARVALHO, Marcos Pavani. Análise de um plano educacional individualizado no contexto da educação profissional e tecnológica. **Ensino & Pesquisa**, [s. l.], v. 20, n. 1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.33871/23594381.2022.20.1.4428>. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br/ensinoepesquisa/article/view/4428>. Acesso em: 18 ago. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, Maria José; BARBOSA, Leonardo Fonseca. A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA) no Ensino Técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG-campus Juiz de Fora. **Revista Iluminart**, [s. l.], ano 14, n. 20, jun. 2022. Disponível em: <https://revistailuminart.ti.srt.ifsp.edu.br/index.php/iluminart/article/view/411>. Acesso em: 12 maio 2025.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

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, n. 127, p. 2-11, 7 jul. 2015.

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. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 30 dez. 2008.

COSTA, Adriana Aparecida Rodrigues et al. A inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista na educação profissional e tecnológica e sua formação para o mundo do trabalho. **REIN-Revista Educação Inclusiva**, Campina Grande, v. 10, n. 1, p. 200-216, 2025. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REIN/pt_BR/article/view/4160. Acesso em: 12 abr. 2025.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; PESSOA, Regina Ribeiro. Inclusão de estudantes com TEA na educação profissional e tecnológica: Inclusion of students with ASD in professional and technological education. **Revista Trama Interdisciplinar**, [s. l.], v. 15, n. 2, p. 206-226, 2024. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/17257>. Acesso em: 10 ago. 2025.

GALVÃO, Taís Freire; TIGUMAN, Gustavo Magno Baldin; SARKIS-ONOFRE, Rafael. A declaração PRISMA 2020 em português: recomendações atualizadas para o relato de revisões sistemáticas. **Epidemiologia e serviços de saúde**, Brasília, v. 31, p. e2022364, 2022. DOI: 10.1590/SS2237-9622202200011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ress/a/ptjZBjvmMm9tD6sXVPFvVXz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 maio 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Crescem matrículas de alunos com transtorno do espectro autista. 23 abr. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/crescem-matriculas-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista>. Acesso em: 25 jun. 2025.

18

KOKKONEN, Roselaine Luzitana Fracalossi; BARBOSA, Xênia de Castro; BATISTA, Josélia Fontenele. Inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 37, n. 1, p. 29-41, jan. / Jul. 2022. DOI: DOI/10.30681/21787476.2022.37.2941. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/6103/7233>. Acesso em: 10 maio 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** Summus Editorial, 2015.

MONTEIRO, Patrícia Ortiz; REZENDE, Ana Paula Nogueira de Barros; D'ÁVILLA, Juliana Guratti Faustino; Viviane Aparecida Lopes Monteiro de Faria. Desafios da inclusão do indivíduo com Transtorno de Espectro Autista (TEA) na educação profissional. **Cadernos Cajuína**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. e227105, 2022. DOI: <https://doi.org/10.52641/cadcajv7i1.274>.

Disponível em: <https://v3.cadernoscajuina.pro.br/index.php/revista/issue/view/21>. Acesso em: 25 jul. 2025.

OLIVEIRA, Roger Correa; FREITAS, César Gomes de; FARIAS, Cleilton Sampaio de. Os marcos legais e sua interferência nas matrículas das pessoas com transtorno do Espectro Autista: caso Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Acre – IFAC - Campus Rio Branco. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR DA REDE PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (ENIERPT), 1. n. 1, 2021. **Anais [...]**, Blumenau: ENIERPT, 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: método e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS LIMA, Isabel; SOUSA, Jalva Lilia Rabelo de. Acessibilidade curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Revista Amazônida: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, [s. l.], v. 9, n. 4, p. 1-16, 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Deficiência mental ou deficiência intelectual**. São Luís: [s. n.], dez. 2004. Disponível em: <https://www.assis.unesp.br/Home/administracao/diretoriaacademica/acessibilidadeeinclusao/deficiencia-mental-ou-deficiencia-intelectual---laboratorio-de-acessibilidade.pdf>. Acesso em: 03 maio 2025.

SIDDAWAY, Andy P.; WOOD, Alex M.; HEDGES, Larry V. How to do a systematic review: a best practice guide for conducting and reporting narrative reviews, meta-analyses, and meta-syntheses. **Annual review of psychology**, [s. l.], v. 70, n. 1, p. 747-770, 2019.