

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2026.r7a48>

Recebido em: 20/07/2026

Aceito em: 19/08/2026

**A EDUCAÇÃO DO ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA) NA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: CONTRIBUIÇÕES
PARA A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL EM UM ESTADO DO
CONHECIMENTO**

**THE EDUCATION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER
(ASD) IN THE FEDERAL NETWORK OF PROFESSIONAL EDUCATION:
CONTRIBUTIONS TO COMPREHENSIVE HUMAN TRAINING IN A STATE OF
KNOWLEDGE**

José Herisson Melo da Silva

Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-8194-2029>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4207240983050664>

Especialista em Neuropsicopedagogia

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil.

E-mail: herisson.melo@ifrn.edu.br

José Mateus do Nascimento

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4964-5216>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9176401714554967>

Doutor em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil.

E-mail: mateus.nascimento@ifrn.edu.br

Vanessa Gosson Gadelha de Freitas Fortes

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0254-8351>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9647201064641910>

Doutora em Educação

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Brasil.

E-mail: vanessa.fortes@ifrn.edu.br

RESUMO

O crescente ingresso de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Técnica de Nível Médio tem ampliado a necessidade de discussões sobre práticas pedagógicas que favoreçam sua inclusão e permanência nas instituições de ensino. Nesse contexto, este trabalho teve como objetivo refletir criticamente sobre as práticas educativas por meio do mapeamento de artigos científicos voltados à inclusão desses estudantes na Rede

Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), especialmente após a promulgação da Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência (Lei nº 13.409/2016). Assim, o estudo busca refletir criticamente sobre os processos de inclusão desenvolvidos nessas instituições. A metodologia adotada consiste em uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada nos aportes teóricos da Educação Profissional (Moura, 2008; Saviani, 2003) e da Educação Inclusiva (Mantoan, 2015; Mittler, 2003), além da análise de artigos científicos localizados no Portal de Periódicos da CAPES que tratam das práticas pedagógicas direcionadas a estudantes com TEA. A investigação caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica do tipo estado do conhecimento. Os resultados indicaram que a atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), articulada ao trabalho colaborativo entre os diferentes profissionais da instituição, apresentou significativo potencial para favorecer o processo educacional dos estudantes com TEA, ao promover diretrizes para um atendimento mais humanizado e constituir-se como importante agente mediador de práticas pedagógicas inclusivas.

Palavras-chave: Educação profissional; NAPNE; transtorno do espectro autista; educação inclusiva.

ABSTRACT

The growing number of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Secondary Technical Professional Education has increased the need for discussions on pedagogical practices that favor their inclusion and retention in educational institutions. In this context, this work aimed to critically reflect on educational practices through the mapping of scientific articles aimed at the inclusion of these students in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education (RFEPCT), especially after the enactment of the Quota Law for People with Disabilities (Law nº 13,409/2016). Thus, the study seeks to critically reflect on the inclusion processes developed in these institutions. The methodology adopted consists of bibliographical research with a qualitative approach, based on the theoretical contributions of Professional Education (Moura, 2008; Saviani, 2003) and Inclusive Education (Mantoan, 2015; Mittler, 2003), in addition to the analysis of scientific articles located on the CAPES Journal Portal that deal with pedagogical practices aimed at students with ASD. The investigation was characterized as bibliographical research of the state of knowledge type. The results indicated that the activities of the Center for Assistance to People with Specific Needs (NAPNE), combined with collaborative work between the institution's different professionals, presented significant potential to favor the educational process of students with ASD, by promoting guidelines for more humanized care and constituting an important mediating agent of inclusive pedagogical practices.

Keywords: Professional education; NAPNE; autism spectrum disorder; inclusive education.

1 INTRODUÇÃO

A história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e da Educação Especial (EE) apresenta pontos de convergência, uma vez que ambas carregam as marcas desses conflitos e das disputas em torno dos projetos de sociedade. No Brasil, essas modalidades educacionais são resultantes de uma mesma raiz histórica: a dualidade estrutural da educação, permeada por práticas assistencialistas e segregadoras.

A relação entre a Educação Profissional e a Educação Básica é marcada por essa dualidade, que atravessa sua constituição histórica e se materializa de forma mais evidente no Ensino Médio. Tal característica foi construída para destinar o ensino propedêutico às elites, enquanto a formação profissional de caráter instrumental ou tecnicista era direcionada aos filhos da classe trabalhadora. Para Moura (2008), a educação cumpria, assim, a função de contribuir para a reprodução das classes sociais, uma vez que aos filhos das elites era assegurado o acesso à escola das ciências, das letras e das artes, enquanto aos demais esse direito era limitado ou negado. O autor destaca, ainda, que essa educação era fortemente marcada pela lógica do assistencialismo, com o propósito de “amparar os órfãos e os desvalidos da sorte” (Moura, 2008, p. 6).

No que se refere à educação das pessoas com deficiência, observa-se que, ao longo da história, diferentes formas de tratamento lhes foram destinadas, passando pela segregação e institucionalização, pela integração e, mais recentemente, pelo paradigma da inclusão, conquistado por meio das lutas empreendidas por familiares, associações e movimentos sociais.

Na intersecção entre a Educação Profissional e a Educação Inclusiva, destacam-se as iniciativas do Instituto Benjamin Constant, fundado em 1854, e do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), criado em 1857. Apesar da relevante contribuição dessas instituições, Cavalcante e Albuquerque (2020, p. 146) ressaltam que “a ação se caracteriza por ser filantrópica e desvinculada do sistema de ensino oficial, não contribuindo efetivamente para a inserção social das pessoas com deficiência”.

Nesse sentido, embora essas instituições tenham desempenhado papel fundamental em seu contexto histórico, suas ações não contemplavam diretrizes voltadas à preparação efetiva para o mundo do trabalho. Somente a partir da década de 2000 as discussões sobre a inclusão

de pessoas com deficiência na Educação Profissional passaram a ganhar maior destaque, impulsionadas por marcos legais como o Plano Nacional de Educação (2001), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), instituído em 2011, e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015).

Ao analisar a trajetória da Educação Profissional, desde sua gênese, formalizada pelo Decreto nº 7.566, de 1909, que criou as dezenove Escolas de Aprendizes Artífices nas unidades federativas, até a atual configuração da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), observam-se aproximações e distanciamentos entre a Educação Profissional e a Educação Inclusiva.

Nesse contexto, este estudo teve como objetivo refletir criticamente sobre as práticas educativas voltadas ao atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Profissional Técnico de Nível Médio, estabelecendo um diálogo com os pressupostos do Ensino Médio Integrado e com a concepção de politécnica defendida por Saviani (2003, p. 136), para quem “a noção de politécnica se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral”. Essa perspectiva se fundamenta na formação humana integral e na defesa de uma educação emancipatória.

A relevância científica deste estudo reside na ainda incipiente produção acadêmica sobre a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Técnica de Nível Médio, especialmente no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Ao analisar criticamente as práticas educativas direcionadas a esse público, a pesquisa contribui para o aprofundamento do debate teórico acerca da articulação entre Educação Profissional e Educação Inclusiva.

Para apresentar o desenvolvimento desta investigação, o texto se estrutura em quatro seções principais, além desta introdução: a fundamentação teórica, abordando a educação especial no contexto da educação profissional, especificamente o atendimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA); a metodologia, que detalha a abordagem utilizada e o caminho da pesquisa bibliográfica; os resultados e discussões referentes às práticas educativas voltadas ao aluno com TEA na Educação Profissional; e, por fim, as considerações finais, que sintetizam os achados numa análise de reflexão crítica.

2 A EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA, A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Historicamente, tanto a Educação Profissional quanto a Educação Especial foram marcadas por processos de exclusão e segregação. Enquanto a primeira esteve vinculada a uma formação destinada às classes trabalhadoras; a segunda, inicialmente, foi organizada em instituições especializadas, afastadas do ensino comum (Moura, 2008; Mazzotta, 2011).

A partir das últimas décadas do século XX, sobretudo após a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), ampliaram-se as discussões sobre o direito das pessoas com deficiência ao acesso, à permanência e ao êxito em todos os níveis e modalidades de ensino.

Nesse contexto, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica passou a incorporar gradativamente ações voltadas à inclusão educacional. Um marcador importante desse processo foi a criação, no ano 2000, do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP), desenvolvido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC). O programa surgiu com o objetivo de promover a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas instituições federais de educação profissional, estimulando a eliminação de barreiras arquitetônicas, pedagógicas, comunicacionais e atitudinais (Nascimento; Faria, 2013).

O TEC NEP instituiu a criação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE, que se constitui como um espaço crucial para a implementação de práticas inclusivas. O núcleo tem, entre outros objetivos, a promoção de condições necessárias para ingresso e permanência de alunos com necessidades educacionais específicas e acompanhamento de ações de eliminação de barreiras arquitetônicas, educacionais e atitudinais na instituição (IFRN, 2016).

Diante desses aspectos Franco e Vilaronga (2021, p. 5) compreendem que “faz parte das competências do NAPNE a articulação de estratégias que desenvolvam o ingresso, a permanência e a saída com êxito dos estudantes PAEE para o ensino superior e/ou para o mercado de trabalho”.

Após a criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs), novos avanços legais contribuíram para ampliar o acesso de estudantes público-alvo da Educação Especial à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Oliveira e Delou (2022) destacam que a promulgação da Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, estabeleceu a reserva de vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas, de baixa renda e autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Posteriormente, com a promulgação da Lei nº 13.409/2016, a política de cotas foi ampliada para contemplar também as pessoas com deficiência. Como consequência, observou-se um aumento significativo no ingresso de estudantes com necessidades educacionais específicas na Rede Federal, entre eles, aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Esse crescimento acompanha uma realidade observada em todo o país. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Censo Demográfico de 2022 identificou aproximadamente 2,4 milhões de pessoas com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista, representando o primeiro levantamento oficial realizado pelo órgão sobre essa população no Brasil. Os dados evidenciam não apenas a expressividade desse grupo social, mas também a necessidade de as instituições educacionais desenvolverem políticas e práticas pedagógicas capazes de responder às demandas decorrentes da crescente diversidade presente em seus espaços formativos.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender as especificidades do TEA, caracterizado como uma condição do neurodesenvolvimento que envolve prejuízos persistentes na comunicação e na interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), os transtornos do neurodesenvolvimento constituem “um grupo de condições com início no período do desenvolvimento” e são caracterizados por déficits que podem comprometer o funcionamento pessoal, social, acadêmico e profissional (APA, 2014, p. 31). O manual destaca, ainda, a frequente ocorrência de condições associadas, como deficiência intelectual e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Embora a legislação brasileira reconheça a pessoa com TEA como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, muitas de suas características não são imediatamente perceptíveis, o que é compreendido como uma deficiência oculta. Essa condição exige das instituições de ensino um olhar atento às singularidades de cada estudante, bem como a adoção

de estratégias pedagógicas, recursos de acessibilidade e ações de acolhimento que favoreçam sua participação efetiva nos processos educacionais.

É nesse cenário que os NAPNEs assumem papel estratégico na promoção da inclusão escolar. Ao atuarem na identificação de barreiras, na orientação aos docentes, na articulação de recursos de acessibilidade, no acompanhamento dos estudantes e na promoção de ações formativas para a comunidade acadêmica, esses núcleos podem contribuir para a construção de condições que favorecem o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes com TEA na Educação Profissional.

Dessa forma, os NAPNEs podem se consolidar como importantes espaços de mediação entre as políticas inclusivas e as práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano das instituições, fortalecendo o compromisso da Rede Federal com uma educação inclusiva, democrática e voltada à formação humana integral.

Tal entendimento converge com Nascimento e Faria (2013), para os quais os NAPNEs constituem um dos principais instrumentos de implementação das políticas de inclusão na Rede Federal, promovendo ações que visam à eliminação de barreiras e à garantia da acessibilidade educacional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para o desenvolvimento dessa pesquisa foi utilizado como referencial o estudo de Morosini e Fernandes (2014), que caracteriza o estado do conhecimento como a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo” (p. 155). A coleta de dados seguiu um protocolo que contemplou as seguintes fases: planejamento, pesquisa, triagem e análise. A pesquisa foi realizada no Portal de Periódico da CAPES (periodicos.capes.gov.br), escolhido por sua abrangência, confiabilidade, acessibilidade e interface de fácil entendimento.

A metodologia focou na análise de artigos, que abordassem as práticas pedagógicas no processo de educação do aluno com TEA na Educação Profissional, especificamente no Ensino Médio da Rede Federal. Essa escolha se deve às especificidades desse modelo, que busca articular a formação geral com a Educação Profissional Técnica de

Nível Médio, visando a uma formação humana integral, e que possui carga horária e rotinas distintas do ensino médio regular.

A consulta à base de dados foi realizada em julho de 2025, após algumas verificações e testes, foram levados em consideração os seguintes descritores: “Práticas educativas” AND “Autismo OR TEA” AND “Educação Profissional”. O período selecionado de busca foi de 2017 a 2025. O recorte temporal justifica-se pela promulgação da Lei 13.409/2016 (Lei de Cotas para pessoas com deficiência), que garantiu arcabouço legal para a reserva de vagas nos Cursos Técnicos de Nível Médio nas instituições federais. Os critérios de inclusão foram: área de Ciências Humanas, produção nacional e acesso aberto.

Inicialmente a busca retornou trinta artigos, porém durante a fase de triagem buscou-se elencar critérios de inclusão e exclusão e utilização dos filtros citados, permaneceram quinze produções. Dessa forma, foram excluídos os estudos não realizados no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPC) e artigos não relacionados diretamente ao foco previsto deste trabalho.

Após todas as etapas de triagem e direcionamento para o objetivo desse estudo, resultou na seleção de três artigos que dialogam com os objetivos delineados da temática desse estudo.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ESTADO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS VOLTADAS AO ALUNO COM TEA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Este tópico busca apresentar a elaboração do estado do conhecimento a partir das publicações encontradas, sistematizando-as de forma que possam ser verificadas informações relevantes para a discussão.

No quadro a seguir, encontram-se os artigos selecionados para uma análise mais aprofundada. Nele, estão as principais informações extraídas, quais sejam: autor, título, revista e objetivos.

Quadro 1 – Estado do conhecimento acerca das práticas pedagógicas voltadas ao aluno com TEA na EPT (2017 – 2025)

Autor	Título	Revista (Qualis)	Objetivos
Vasconcellos et al (2020)	Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional.	Revista Brasileira de Educação Especial (A1)	analisar as práticas educativas adotadas na escolarização de um estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Técnico Integrado (ETI)
Rosolem e Vicentini (2020)	Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e codocência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica.	Revista Transmutare (B2)	(i) contextualizar a organização dos NAPNES, no Instituto Federal do Paraná - IFPR; (ii) discutir as concepções de flexibilização curricular e de codocência; (iii) descrever e analisar o processo de flexibilização curricular de um estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA do IFPR
Ferreira e Elias (2022)	Práticas educacionais inclusivas para estudantes com transtorno do espectro do autismo na educação profissional	Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa (B1)	Discutir sobre as práticas educativas oferecidas aos estudantes com TEA em período de ensino remoto, almejando contemplar as suas especificidades, habilidades, potencialidades e dificuldades.

Fonte: elaborado pelo autor, portal periódico CAPES (2025).

Uma análise inicial revela que, embora o recorte temporal seja a partir de 2017, as publicações encontradas datam de 2020 e 2022. Os objetivos indicam uma variedade de abordagens e estratégias para a inclusão do aluno com TEA, envolvendo práticas pedagógicas na busca de uma efetiva inclusão.

A seguir será realizado um detalhamento mais aprofundado dos estudos, com objetivo de refletir sobre suas relações e contribuições para a inclusão do aluno TEA no ensino profissional técnico de nível médio.

O primeiro artigo selecionado foi o de Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020), estudo de caso de um aluno com TEA no ensino técnico integrado ao médio. A pesquisa partiu da seguinte questão: “quais práticas educativas têm sido adotadas na escolarização dos estudantes com autismo no ETI?”. As autoras fazem a ressalva sobre a compreensão de práticas educativas, diante de uma visão ampliada sobre o conceito, abordando de forma ampla, não apenas relacionada ao fazer docente, mas também das ações pedagógicas promovidas pelos setores que dão suporte ao ensino, como o NAPNE, por exemplo.

Os resultados apontados pelos autores por meio de pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com um estudante com TEA, seus pais e os professores em sua trajetória no Curso Técnico de Nível Médio, foram organizados em três principais categorias, conforme quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Fatores que influenciam a inclusão de estudantes com TEA na Educação Profissional

Categoria	Aspectos identificados
Fatores facilitadores	Apoio familiar; acolhimento dos educadores; estrutura institucional de acompanhamento discente; disponibilidade de recursos institucionais; trabalho colaborativo entre os profissionais; comprometimento do estudante com sua trajetória escolar.
Fatores dificultadores	Carga horária extensa dos cursos; dificuldades no uso de mídias sociais para realização de atividades acadêmicas; desafios nas relações interpessoais; desconhecimento de docentes das áreas técnicas e das licenciaturas acerca das especificidades do TEA.
Práticas educativas	Flexibilização curricular; monitoria; trabalho colaborativo da equipe escolar; desenvolvimento de estratégias pedagógicas adaptadas às necessidades dos estudantes com TEA.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Diante do exposto na pesquisa em tela, percebe-se que o desenvolvimento de práticas com ênfase em modelos tradicionais de aprendizagem tende a não favorecer a aprendizagem do aluno com

TEA. Nesse contexto, o processo de flexibilização curricular e a ação de forma articulada de setores ligados ao ensino ganham relevância.

Na ausência de um movimento articulado, colaborativo e democrático, assumido desde a gestão local, por meio dos educadores e a comunidade escolar como um todo, o estabelecimento de uma inclusão efetiva fica prejudicado. O que se alinha ao que Kuenzer (2007) denomina de um processo de *inclusão excludente*: “a escola inclui, mas com condições desiguais e precarizadas de formação, que conferem legitimidade à inclusão precarizada, pontual e temporária no mundo do trabalho, puxado pela demanda” (p. 245). E como o escopo do estudo é a Educação Profissional, é preciso também que a reflexão seja aprofundada sobre a inserção desse estudante para além do ambiente escolar, no mundo do trabalho, não contemplada pelos trabalhos pesquisados.

O estudo de Rosolem e Vicentini (2020), por sua vez, contextualiza a organização do NAPNE no Instituto Federal do Paraná (IFPR); e aborda estratégias de flexibilização curricular e codocência, assim como realiza o acompanhamento desse processo em relação a um aluno com TEA no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio nessa instituição.

Para as autoras a flexibilização curricular é entendida como uma oportunidade apropriada diante de alunos com interesses e habilidades diferentes, já a codocência é definida como um “serviço da educação especial, realizado por um docente especializado e contratado para a referida área, que atua em sala de aula regular (...), em um trabalho colaborativo” (Rosolem e Vicentini, 2020, p. 7), dessa forma é necessário um processo harmônico entre o professor regente e o professor especializado numa relação simbiótica relacionada ao planejamento, metodologia e estratégias com o objetivo de promover aprendizagem significativa do aluno com TEA.

As autoras também abordam de forma contundente a importância da presença de uma equipe multiprofissional que possa dar suporte nas atividades de ensino que envolvam os alunos com deficiência, em específico, aqueles com TEA. Rosolem e Vicentini (2020, p. 5) destacam que, atualmente, nos campi do IFPR, a equipe de apoio ao estudante é composta pela Seção Pedagógica e pelo NAPNE, ambos constituídos por profissionais de diferentes áreas que atuam de forma articulada no acompanhamento dos estudantes.

Como resultado dessa pesquisa, as autoras elencam quatro pontos fundamentais que devem ser observados no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas para o aluno com TEA, conforme pode se observar no quadro 3 a seguir:

Quadro 3 – Elementos que contribuem para a permanência e o êxito de estudantes com TEA na Educação Profissional Técnica

Elemento identificado	Contribuição para a inclusão
Trabalho coletivo	Favorece a construção de estratégias compartilhadas entre os profissionais da instituição, promovendo ações articuladas em benefício do estudante com TEA.
Atuação do NAPNE	Possibilita o acompanhamento do estudante por meio de equipes multiprofissionais, envolvendo docentes, técnicos administrativos e profissionais de apoio educacional.
Codocência	Amplia as possibilidades de mediação pedagógica e acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para a participação do estudante nas atividades acadêmicas.
Flexibilização curricular	Permite adequar metodologias, atividades, avaliações e recursos às especificidades do estudante, favorecendo sua aprendizagem, permanência e êxito escolar.

Fonte: Adaptado de Rosolem e Vicentini (2020).

Diante do exposto, percebe-se que as autoras buscaram identificar elementos que contribuíram para a permanência e êxito do estudante com TEA na educação profissional técnica. Ainda nesse contexto, percebe-se a complexidade e o desafio dos educadores, alunos e familiares com o objetivo de promover uma aprendizagem significativa aos alunos com TEA. Nesse aspecto, vale destacar o que Mantoan (2015, p. 35) retrata sobre inclusão:

é um produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional – que, por sua vez, abala a identidade fixada dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade fixada do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade determinada por modelos ideais, prementes, essenciais.

Por fim, nos estudos de Ferreira e Elias (2022) apesar de tratar do período do ensino remoto, é importante observar que os elementos apresentados podem ser desenvolvidos também nas aulas presenciais, o objetivo principal foi “discutir as práticas educativas oferecidas aos alunos com TEA em período do ensino remoto” (p. 708). O estudo foi um relato

de experiência com três alunos com TEA, matriculados no Curso Técnico de Nível Médio em Informática, processo que envolveu sete docentes, uma pedagoga, um coordenador de curso e a coordenadora do setor de inclusão, acessibilidade.

As autoras abordam o ensinar por meio das oficinas e destacam a importância do desenvolvimento do trabalho coletivo, diante de atividades em grupo, possibilitando aos professores de várias disciplinas uma enorme articulação de variados saberes, com a oportunidade de desenvolver o conteúdo alinhado às habilidades dos alunos, suas curiosidades e potencialidades. A estratégia estudada ensaia uma aproximação com o método da sala de aula invertida. Outro aspecto que é ressaltado é o desenvolvimento de projetos, nos quais os alunos puderam tratar de temas como: utilização de tecnologias digitais, organização da rotina de estudo, emoção e sentimentos, entre outros. As estratégias tinham como intenção possibilitar que os estudantes participassem ativamente da construção dos conteúdos e temas de forma mediada e assim, buscar fortalecer o vínculo entre professores, estudantes e familiares.

Em relação aos resultados, as autoras destacam a necessidade de o conteúdo das disciplinas estarem permeadas de elementos de representatividade, significativa a esses alunos, de modo que o planejamento leve em consideração os aspectos que apresentam maior fragilidade, assim como buscar desenvolver suas potencialidades. São destaques importantes, como: “os desafios da inclusão são contínuos, o diálogo e ação de todos contribuíram para que os estudantes e seus familiares continuassem motivados, mesmo diante das dificuldades impostas pelo ensino remoto” (Ferreira; Elias, 2022. p. 708).

Sendo assim, a articulação desse planejamento, inclusive de forma participativa, no desenvolvimento de conteúdos que despertavam interesses desses alunos tiveram resultados bem positivos, inclusive na geração de estabelecimento de um maior vínculo entre docentes, alunos com TEA e seus familiares. Esse também é um ponto importante para que o aluno se sinta respeitado e confiante em seu processo de ensino. Com a criação de vínculos com professores, assim como com os colegas de turmas, é observado um comprometimento maior com sua aprendizagem.

Nesse aspecto, Mittler (1995) ao tratar da temática da criação de vínculos entre o lar e a escola, destaca a importância da relação professores e família, reforçando o seguinte aspecto: “uma parceria verdadeira é estabelecida como resultado de um processo, em vez de uma meta de chegada. Assim como a inclusão, esta é uma jornada empreendida como expressão de certos

valores e princípios” (p. 213). Essa relação precisa ser permeada de respeito mútuo e uma vontade genuína de aprender com o outro. Nos Institutos Federais de Educação (IFs) há inclusive garantias institucionais para estimular a presença dos pais em lugares de discussão coletiva sobre o acompanhamento pedagógico de seus filhos, tais momentos são reservados nas reuniões de pais, conselho de classe, conselho escolar, entre outros, refletidos em seus regulamentos e no Plano Político Pedagógico (PPP).

A partir dos elementos constituídos nos trabalhos analisados, elaborou-se a nuvem de palavras da Figura 2 com os termos de maior recorrência nos resultados apresentados. Dessa forma, busca-se verificar a predominância de termos e conceitos que podem sinalizar caminhos exitosos no processo de inclusão do aluno com TEA na Educação Profissional.

Figura 2 – resultados identificados no recorte metodológico utilizados



Fonte: elaborado pelo autor usando o Mentimeter (2025).

Observa-se a predominância de termos relacionados à inclusão, aprendizagem, NAPNE, flexibilização curricular, trabalho coletivo e apoio institucional, indicando que as pesquisas convergem para a compreensão de que o processo de escolarização dos estudantes com TEA na Educação Profissional não depende exclusivamente da atuação docente, mas de uma rede articulada de ações e sujeitos.

Além disso, a predominância de termos relacionados à aprendizagem, participação, permanência e trabalho coletivo sugere um movimento de superação de perspectivas meramente assistencialistas da inclusão. Os resultados apontam para a necessidade de construção de condições pedagógicas que assegurem aos estudantes com TEA o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise dos artigos selecionados com foco nas práticas pedagógicas de inclusão do aluno com TEA no Ensino Profissional Técnico de Nível Médio na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, destaca-se a necessidade do trabalho colaborativo para que as práticas educativas sejam bem-sucedidas, levando em conta as especificidades dos alunos. A escola precisa planejar conjuntamente a estratégia mais adequada de atendimento ao aluno com TEA. E nesse contexto, o papel do NAPNE torna-se fundamental.

O NAPNE se destaca justamente por sua finalidade em fazer a articulação seja entre os próprios setores de atendimento ao aluno, como a Equipe Técnico-Pedagógica, Assistência Social, dentre outros; seja entre professor, aluno e família, de modo a contribuir para uma melhor experiência no ambiente escolar e na identificação das potencialidades de aprendizagem. Tanto os processos que demandam flexibilização curricular, uso adequado das ferramentas digitais, assim como no campo da promoção de formação docente e na mediação com a turma e a família.

As ações realizadas pelo NAPNE podem ser investidas de uma centralidade no processo educacional do aluno com TEA, seja na identificação, acompanhamento e orientação, seja por meio de campanhas e momentos formativos ao aluno, seus colegas de turma, seus pais e toda a comunidade escolar. Para isso é preciso a valorização desse espaço e apoio governamental, tornando o NAPNE um espaço de resistência a todo tipo de preconceito e exclusão, estimulando diálogo e ação coletiva capaz de desencadear práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas.

Por fim, os resultados permitem compreender que a atuação do NAPNE ultrapassa a função de um suporte técnico ou administrativo, se constituindo como um importante mediador dos processos de práticas inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica.

Nessa direção, os achados dialogam com Moura (2008), ao evidenciarem que a democratização da Educação Profissional exige o enfrentamento da desigualdade historicamente produzidos pela dualidade estrutural da educação brasileira. Da mesma forma, aproximam-se da concepção de politecnia defendida por Saviani (2003), na medida em que reforçam a necessidade de garantir aos estudantes com TEA o acesso ao conhecimento científicos, tecnológicos e culturais historicamente produzidos, sem reducionismos curriculares ou práticas que limitem seus potenciais de desenvolvimento.

Assim, a inclusão deve ser compreendida como uma participação efetiva nos processos educativos e na vida escolar. Sendo assim, o fortalecimento do NAPNE representa uma estratégia relevante para a consolidação de uma educação comprometida com uma formação humana integral e inclusiva.

REFERÊNCIAS

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

CAVALCANTE, Ilane Ferreira; ALBUQUERQUE, Judithe da Costa Leite. Da exclusão à inclusão: aproximações e distanciamentos entre a educação profissional e a educação inclusiva. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 23, n. 2, p. 142-165, 2020.

FERREIRA, Vânia da Silva; ELIAS, Nassim Chamel. Práticas educacionais inclusivas para estudantes com transtorno do espectro do autismo na educação profissional. **Revista Nova Paideia: Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 4, n. 3, p. 707-718, 2022.

FRANCO, Ana Beatriz Momesso; VILARONGA, Carla Ariela Rios. O contexto da inclusão escolar nos Institutos Federais e no Ensino Médio Integrado. **Revista Cocar**, Belém, v. 15, n. 33, p. 1-21, 2021. Disponível em:
<https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4420/2106>. Acesso em: 14 jun. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2022 identifica 2,4 milhões de pessoas diagnosticadas com autismo no Brasil. **Agência de Notícias IBGE**, Rio de Janeiro, 23 maio 2025. Disponível em:
<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/43464-censo-2022-identifica-2-4-milhoes-de-pessoas-diagnosticadas-com-autismo-no-brasil>. Acesso em: 15 abr. 2026.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN). **Resolução nº 41/2016, de 19 de agosto de 2016**. Aprova o Regimento Interno do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Natal: IFRN, 2016.

KUENZER, Acacia Zeneida. A precarização do trabalho docente: o ajuste normativo encerrando o ciclo. In: MAGALHÃES, Jonas et al. (org.). **Trabalho docente sob fogo cruzado**. Rio de Janeiro: UFRJ; LPP, 2021. v. 2, p. 235-250.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2015.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, Natal, ano 24, v. 2, p. 4-20, 2008.

NASCIMENTO, Franclin Costa do; FARIA, Rogério. A questão da inclusão na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da ação TEC NEP. In: FLORINDO, Girlane Maria Ferreira; NASCIMENTO, Franclin Costa do; SILVA, Neide Samico da (org.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Brasília, 2013. p. 14-29.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira de; DELOU, Cristina Maria Carvalho. A educação profissional e tecnológica, os Institutos Federais e a inclusão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Vitória, v. 6, n. 2, p. 4-25, 2022. DOI: 10.36524/profept.v6i2.1622. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1622>. Acesso em: 14 jun. 2026.

ROSOLEM, Loretta Derbli Durães da Luz; VICENTINI, Cleverton Juliano Alves. Flexibilização curricular e transtorno do espectro autista: NAPNE e codocência para a permanência e o êxito na educação profissional, científica e tecnológica. **Revista Transmutare**, v. 5, p. 1-15, 2020.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politecnia. **Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. Transtorno do espectro autista e práticas educativas na educação profissional. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 26, n. 4, p. 555-566, 2020.