



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA  
CAMPUS BRASÍLIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA**

**TATIANA VIEIRA LIMA DE SÁ**

**A INCLUSÃO DO ESTUDANTE AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA DO IFB *CAMPUS* TAGUATINGA: UM DIÁLOGO COM O NAPNE**

Brasília

2025

**TATIANA VIEIRA LIMA DE SÁ**

**A INCLUSÃO DO ESTUDANTE AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFB *CAMPUS* TAGUATINGA: UM DIÁLOGO COM O NAPNE**

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

Orientadora: Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima

Brasília

2025

Sá, Tatiana Vieira Lima de.

A inclusão do estudante autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: um diálogo com o NAPNE / Tatiana Vieira Lima de Sá; orientação Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima; coorientação Juliana Rocha de Faria Silva. — Brasília, DF: 2025.

199 f.: il. color.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) — Instituto Federal de Brasília, Campus Brasília, Brasília, DF, 2025.

Orientador(a): Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima; Coorientador(a): Juliana Rocha de Faria Silva.

1. Inclusão escolar. 2. Transtorno do espectro autista. 3. Educação Profissional e Tecnológica. 4. Instituto Federal de Brasília. 5. NAPNE. I. Lima, Fernanda Bartoly Gonçalves de, orient. II. Silva, Juliana Rocha de Faria, coorient. III. Instituto Federal de Brasília. IV. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema com dados fornecidos pelo (a) autor (a) SISTEMA DE BIBLIOTECAS DO INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE Mestrado**

**CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

No dia 19/02/2025, às 14:30, no(a) Plataforma Online Google Meet - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública de dissertação do(a) mestrando(a) Tatiana Vieira Lima de Sá, intitulada “A INCLUSÃO DO ESTUDANTE AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA DO IFB CAMPUS TAGUATINGA: UM DIÁLOGO COM O NAPNE”. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima (presidente e orientador(a)), Dr. Thiago de Faria e Silva e Dra. Mara Rubia Rodrigues Martins, a fim de arguirm o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram a dissertação:


aprovada.

não aprovada.

**Observações/Recomendações:**

A banca considera importante que a instituição utilize a dissertação apresentada para atualizar a resolução do NAPNE do IFB. Também gostariam de registrar o elogio ao trabalho apresentado.

**Banca Examinadora:**

Documento assinado digitalmente  
 FERNANDA BARTOLY GONCALVES DE LIMA  
Data: 20/02/2025 14:49:29-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

-----  
**Prof. Dra. Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima**  
**(presidente e orientador(a))**



Documento assinado digitalmente  
**MARA RUBIA RODRIGUES MARTINS**  
Data: 20/02/2025 20:48:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dra. Mara Rubia Rodrigues Martins**



Documento assinado digitalmente  
**THIAGO DE FARIA E SILVA**  
Data: 20/02/2025 14:55:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Thiago de Faria e Silva**



Documento assinado digitalmente  
**TATIANA VIEIRA LIMA DE SA**  
Data: 20/02/2025 15:30:22-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Candidato:**

---

**Aluno(a): Tatiana Vieira Lima de Sá**

Brasília, 19/02/2025.

**ATA DE DEFESA PÚBLICA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

No dia 19/02/2025, às 14:30, no(a) Plataforma Online Google Meet - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Brasília, localizado na SGAN 610, Brasília, ocorreu a defesa pública do Produto Educacional do(a) mestrando(a) Tatiana Vieira Lima de Sá, intitulado “Podcast "TEAr do Espectro na EPT””. Reuniram-se os membros da banca examinadora composta pelos(as) professores(as): Dra. Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima (presidente e orientador(a)), Dr. Thiago de Faria e Silva e Dra. Mara Rubia Rodrigues Martins, a fim de arguirm o(a) mestrando(a). Aberta a sessão pelo(a) presidente, coube ao(à) candidato(a), na forma regimental, expor o tema de sua dissertação, dentro do tempo regulamentar, sendo, em seguida, questionado(a) pelos membros da banca examinadora, tendo dado as explicações necessárias. Os membros da banca consideraram o produto educacional:


(X) validado.

( ) não validado.


**Observações/Recomendações:**

O produto será incluído no Podcast do programa ProfEPT-IFB


**Banca Examinadora:**

Documento assinado digitalmente  
 **FERNANDA BARTOLY GONCALVES DE LIMA**  
Data: 20/02/2025 14:50:58-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

-----  
**Prof. Dra. Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima**  
**(presidente e orientador(a))**

Documento assinado digitalmente  
 **MARA RUBIA RODRIGUES MARTINS**  
Data: 20/02/2025 20:45:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

-----  
**Prof. Dra. Mara Rubia Rodrigues Martins**

Documento assinado digitalmente  
 **THIAGO DE FARIA E SILVA**  
Data: 20/02/2025 14:54:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

-----  
**Prof. Dr. Thiago de Faria e Silva**



Documento assinado digitalmente  
TATIANA VIEIRA LIMA DE SA  
Data: 20/02/2025 15:33:05-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Candidato:**

-----  
**Aluno(a): Tatiana Vieira Lima de Sá**

Brasília, 19/02/2025

*Aos estudantes autistas que buscam seu espaço na Educação Profissional e Tecnológica, e a todos que se dedicam à construção de um ambiente inclusivo e acolhedor. Que cada esforço inspire mudanças e amplie as possibilidades para uma educação que respeite e valorize as diferenças.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por seu amor constante, por cuidar de mim em todos os momentos, abençoando e guiando cada passo dessa caminhada. Senti sua presença ao meu lado a todo momento, e é com profunda gratidão que celebro esta conquista, sabendo que ele cuidou de cada detalhe.

Ao meu esposo, sempre tão amoroso e paciente, que esteve comigo em cada desafio, cuidando dos nossos filhos e me dando a força e o incentivo para seguir em frente. Sua dedicação, carinho e apoio foram fundamentais para que eu chegasse até aqui. E aos meus dois meninos, meus filhos amados, que são o verdadeiro motivo para que eu cresça e evolua. Vocês são minha maior inspiração e o presente mais precioso que a vida me deu.

À Professora Doutora Fernanda Bartoly, minha mais profunda gratidão por toda orientação e por contribuir de forma tão significativa para o desenvolvimento deste projeto.

Aos amigos e amigas que me apoiaram e incansavelmente me ouviram falar sobre inclusão ao longo desse percurso acadêmico, meu mais sincero agradecimento. Pela disposição em ouvir, compartilhar ideias e contribuir com sugestões fez toda a diferença nessa jornada! Agradeço pela parceria e por fazerem parte desse processo.

Sou profundamente grata aos professores do programa de mestrado e à banca examinadora, por todo o conhecimento transmitido e pelas contribuições valiosas. Um agradecimento especial aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista que participaram desta pesquisa, à equipe do NAPNE e à comunidade do IFB de Taguatinga, que foram fundamentais para a realização deste estudo.

Por fim, meus pais, merecem meu mais profundo agradecimento. Vocês sempre acreditaram em mim, me deram amor, apoio e valores que carrego com orgulho. Sem vocês, nada disso seria possível.

*“Sempre existe a possibilidade de as  
pessoas se transformarem, mudarem suas  
práticas de vida, enxergarem de outros  
ângulos o mesmo objeto/situação,  
conseguirem ultrapassar obstáculos que  
julgam intransponíveis, sentirem-se capazes  
de realizar o que tanto temiam, serem  
movidias por novas paixões”  
(Mantoan, 2003, p.7)*

## RESUMO

A inclusão educacional vai além de um direito, é uma prática que transforma o espaço escolar em um lugar de pertencimento, onde cada estudante, com suas singularidades, pode se desenvolver plenamente. Com esse propósito, esta pesquisa buscou compreender os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) no apoio a estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), no Instituto Federal de Brasília (IFB), *campus* Taguatinga, dentro do contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O estudo concentrou-se no papel desempenhado pelo NAPNE, responsável por implementar ações que promovam a inclusão e ofereçam suporte à comunidade escolar. Para isso, foi adotada uma abordagem qualitativa, com caráter aplicado e objetivo exploratório, configurando um estudo de caso. A coleta de dados envolveu questionários direcionados à equipe do núcleo, entrevistas com alunos autistas, seus familiares e membros do NAPNE, além de uma análise aprofundada de documentos institucionais e legislações pertinentes. A fundamentação teórica foi construída a partir de obras acadêmicas, artigos científicos e normas legais relacionadas à inclusão, ao autismo, à EPT e às práticas do NAPNE. Também foi realizada uma análise detalhada do regulamento do Núcleo e das políticas voltadas para estudantes com TEA. Os resultados revelaram que, apesar do comprometimento da equipe do NAPNE, a ausência de capacitação inclusiva representa um obstáculo significativo, impactando diretamente a qualidade do atendimento. Além disso, foi apontada a necessidade de revisão da Resolução N.º 024–2013/CS-IFB, para alinhá-la às disposições da Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Também se evidenciou que os desafios enfrentados não se restringem ao Núcleo: professores e outros profissionais da instituição encontram dificuldades no trato diário com esses estudantes, ressaltando a urgência de maior apoio e treinamento. Como parte das ações propostas, foi desenvolvido um produto educacional em formato de podcast intitulado "TEAr do Espectro na EPT" que busca discutir a inclusão de estudantes com TEA na EPT. Dividido em três episódios, ele aborda os desafios vividos por estudantes autistas no ambiente acadêmico, apresentando diferentes perspectivas por meio de entrevistas com um profissional do NAPNE, uma psicopedagoga e um professor autista do IFB, configurando-se como uma ferramenta para sensibilizar e capacitar a comunidade escolar em práticas inclusivas no ensino. Os resultados reforçam que, embora o NAPNE esteja comprometido com a inclusão, ainda há muito espaço para melhorias, tanto na capacitação dos profissionais quanto no envolvimento de toda a comunidade escolar. Isso destaca a necessidade de ações conjuntas e permanentes para garantir que estudantes autistas encontrem um ambiente educacional acolhedor, acessível e verdadeiramente inclusivo. Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa "Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)", do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), e integra o Macroprojeto 6 – Organização de espaços pedagógicos da EPT.

**Palavras-Chave:** Inclusão escolar, Transtorno do Espectro Autista, Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal de Brasília, NAPNE.

## ABSTRACT

Educational inclusion goes beyond a right; it is a practice that transforms the school environment into a place of belonging, where each student, with their individual characteristics, can fully develop. This research aimed to understand the challenges faced by the Center for Assistance to People with Special Needs (NAPNE) in supporting students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the Federal Institute of Brasília (IFB), Taguatinga campus, within the context of Vocational and Technological Education (VTE). The study focused on the role played by NAPNE in implementing actions that promote inclusion and provide support to the school community. A qualitative research approach was adopted, with an applied nature and an exploratory objective, conducted as a case study. Data collection involved questionnaires directed at the core team, interviews with autistic students, their families, and NAPNE members, as well as an in-depth analysis of institutional documents and relevant legislation. The theoretical foundation was built upon academic works, scientific articles, and legal regulations related to inclusion, autism, VTE, and NAPNE practices. A detailed analysis of NAPNE regulations and policies aimed at students with ASD was also conducted. The results revealed that despite NAPNE's commitment, the lack of continuous inclusive training represents a significant obstacle, directly impacting the quality of support provided. The study also identified the need to revise Resolution No. 024–2013/CS-IFB to align it with the provisions of the Brazilian Inclusion Law (LBI). Additionally, it became evident that teachers and other professionals at the institution face challenges in daily interactions with these students, emphasizing the need for greater institutional support and training. As part of the proposed actions, an educational product in the form of a podcast titled "TEAr do Espectro na EPT" was developed to discuss the inclusion of students with ASD in VTE. Divided into three episodes, it addresses challenges faced by autistic students, presenting perspectives through interviews with a NAPNE professional, a psycho-pedagogue, and an autistic professor from IFB. The results reinforce the need for joint and permanent actions to ensure a welcoming, accessible, and inclusive educational environment for autistic students. This research is linked to the research line "Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Vocational and Technological Education (VTE)" of the Professional Master's Program in Vocational and Technological Education (ProfEPT) and is part of Macroproject 6 – Organization of Pedagogical Spaces in VTE.

**Keywords:** Educational inclusion; Autism Spectrum Disorder; Vocational and Technological Education; Federal Institute of Brasília; NAPNE.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Quantidade de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nos campi do IFB em 2024.....	<b>25</b>
<b>Quadro 2</b> - Estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nos cursos da EPT no IFB <i>Campus</i> Taguatinga.....	<b>26</b>
<b>Quadro 3</b> - Artigos indexados no Scielo com os termos Autismo, Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no título e/ou palavra-chave.....	<b>57</b>
<b>Quadro 4</b> - Teses e dissertações pesquisadas no banco de teses e dissertações da BDTD com os termos Autismo, Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no título e/ou palavra-chave.....	<b>58</b>
<b>Quadro 5</b> - Quadro de coerência: questão central-objetivo geral-metodologia.....	<b>62</b>
<b>Quadro 6</b> - Quadro de coerência: questões-objetivos-metodologia/instrumentos...	<b>63</b>
<b>Quadro 7</b> - Atribuições dos NAPNEs - Princípios e Diretrizes da LBI - Análise do alinhamento.....	<b>71</b>
<b>Quadro 8</b> - Artigos da LBI - Contextualização com a Resolução n. ° 24–2013/CS-IFB.....	<b>75</b>
<b>Quadro 9</b> - Quais você considera essenciais para melhorar a inclusão de estudantes com TEA no IFB <i>Campus</i> Taguatinga?.....	<b>95</b>
<b>Quadro 10</b> - Proposta de Intervenção para a Inclusão de Estudantes com TEA no IFB <i>Campus</i> Taguatinga.....	<b>113</b>
<b>Quadro 11</b> - Descrição dos Episódios do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”.....	<b>143</b>
<b>Quadro 12</b> - Análise das respostas do questionário.....	<b>146</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Formação acadêmica dos membros do NAPNE.....	<b>84</b>
<b>Gráfico 2:</b> Preparação e/ou qualificação para atender estudantes com TEA.....	<b>87</b>
<b>Gráfico 3:</b> Principais Desafios no Atendimento a Estudantes com TEA no IFB <i>Campus</i> Taguatinga.....	<b>90</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABNT** – Associação Brasileira de Normas Técnicas
- AEE** – Atendimento Educacional Especializado
- CDAE** - Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão Social
- CEFETS** – Centros Federais de Educação Tecnológica
- CLT** – Consolidação das Leis Trabalhistas
- DF** – Distrito Federal
- EJA** - Educação de Jovens e Adultos
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IFB** – Instituto Federal de Brasília
- IFs** – Institutos Federais
- LBI** – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LIBRAS** – Língua Brasileira de Sinais
- MEC** – Ministério da Educação
- MOAB** - Movimento Orgulho Autista Brasil
- MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- NAPNE** – Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
- NEE** – Necessidades Educacionais Especiais
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PNEEPEI** – Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
- PRONATEC** – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
- PROFEPT** – Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
- RFEPCT** – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
- SEEDF** - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
- SENAI** – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
- SGA** – Sistema de Gestão Acadêmica
- SISTEC** – Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
- SETEC** – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, que faz parte do Ministério da Educação (MEC)

**TCLE** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TAE** - Técnico em Assuntos Educacionais

**TEA** - Transtorno do Espectro Autista

**UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>29</b>
2.1 Um breve histórico sobre inclusão na EPT no Brasil .....	30
2.2 Os desafios da inclusão na EPT .....	40
2.3 A realidade do NAPNE e o processo de inclusão .....	44
2.4 O universo Autista.....	48
<b>3 METODOLOGIA .....</b>	<b>55</b>
<b>4 ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>65</b>
4.1 A Resolução 24–2013/CS-IFB e a relação com a LBI no contexto da inclusão de estudantes com TEA no IFB <i>Campus</i> Taguatinga .....	66
4.2 Os desafios do NAPNE nas atividades de apoio aos estudantes com TEA Na EPT do IFB <i>Campus</i> Taguatinga .....	81
4.3 Desafios dos estudantes com TEA na EPT do <i>Campus</i> Taguatinga sob a perspectiva da equipe do NAPNE, estudantes autistas e famílias.....	98
4.3.1 Os profissionais do NAPNE .....	99
4.3.2 As mães dos estudantes autistas.....	113
4.3.3 Os estudantes autistas.....	127
4.4 Conversas Inclusivas: Construção do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”	140
4.4.1 Avaliação do Produto Educacional.....	144
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>147</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>151</b>
APÊNDICE A – Produto Educacional.....	168
APÊNDICE B – Roteiros do Podcast .....	170
APÊNDICE C – Questionário de avaliação do Podcast .....	182
APÊNDICE D – Questionário para os membros do NAPNE .....	185
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista para os membros do NAPNE.....	188
APÊNDICE F – Roteiro de entrevista para a família dos estudante com TEA .....	189
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista para estudante com TEA.....	190
APÊNDICE H – Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) .....	191
APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) Autista .....	193
APÊNDICE J – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) NAPNE .....	195
APÊNDICE K – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) Família .....	197
APÊNDICE L – Termo de Autorização de Uso de Som, Imagem e Voz .....	199

## APRESENTAÇÃO

A educação, segundo Freire (2014), tem o poder de ser um ato libertador, capaz de transformar vidas. No entanto, essa transformação só é plena quando acolhe a todos, respeitando suas histórias, experiências e singularidades.

Nesse sentido, Mantoan (2003) ressalta que a inclusão escolar deve garantir que todos os estudantes, com ou sem deficiência, compartilhem o mesmo espaço de aprendizado e participem de forma ativa e significativa.

Essas ideias se complementam, pois apontam para uma educação que não apenas liberta e conscientiza, mas também acolhe e valoriza a diversidade. Com base nessa convicção, desenvolvi minha pesquisa para compreender e promover práticas que impactem positivamente a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista <sup>1</sup>(TEA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Minha atuação no Instituto Federal de Brasília (IFB) como Técnica em Assuntos Educacionais tem sido um espaço de aprendizado constante. No Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), acompanho de perto os desafios enfrentados por estudantes com deficiência, especialmente aqueles com TEA. Essa vivência foi o ponto de partida para investigar formas de aprimorar as ações do NAPNE e garantir que esses estudantes tenham experiências educacionais significativas.

O propósito desta pesquisa é investigar as ações e desafios do NAPNE no atendimento aos estudantes com TEA, propondo melhorias que contribuam para a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes. A pesquisa está fundamentada em marcos legais, como a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) e a Resolução n.º 24-2013/CS-IFB, além de autores como Saviani (2008, 2011), Mantoan (1998, 2003, 2008), Sasaki (2010) e Glat (2007), que destacam a importância de práticas inclusivas na educação. Outros estudos, como Cunha (2016, 2017), Oliveira (2020) e Cruz (2014) também enriqueceram a análise ao abordar estratégias para inclusão de estudantes autistas.

A metodologia adotada foi qualitativa, com um estudo de caso focado no

---

<sup>1</sup> O termo "Transtorno do Espectro Autista (TEA)" foi introduzido na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) (American Psychiatric Association, 2014). 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).

NAPNE do *Campus* Taguatinga. Utilizei análise documental, entrevistas e questionários aplicados a membros do NAPNE, estudantes autistas e suas famílias, buscando compreender suas percepções e experiências no contexto da EPT.

Como produto educacional, desenvolvi o podcast 'TEAr do Espectro na EPT', que apresenta desafios e estratégias de inclusão para sensibilizar e apoiar a comunidade escolar. O podcast foi validado por membros do NAPNE, que reconheceram sua relevância como ferramenta de diálogo e suporte prático para aprimorar as políticas de inclusão no IFB.

Esta dissertação está estruturada em cinco seções. Na primeira, apresento o contexto e a justificativa da pesquisa. Na segunda, discuto a evolução da inclusão na EPT e os marcos legais que fundamentam o tema. A terceira seção descreve a metodologia empregada, enquanto a quarta apresenta e analisa os dados coletados. Por fim, a quinta seção detalha o desenvolvimento e a avaliação do podcast como produto educacional.

Nas considerações finais, são abordadas as contribuições alcançadas com este estudo com a expectativa de que ele contribua para a construção de práticas mais inclusivas e acolhedoras, fortalecendo a inclusão de estudantes autistas no contexto da EPT.

## 1 INTRODUÇÃO

Quando se pensa na escola a partir de uma visão conservadora, imagina-se um mero espaço no qual o professor é o detentor do conhecimento e o estudante um sujeito passivo, pronto a ser preenchido com o conhecimento do professor. Em contrapartida, correntes pedagógicas, como a Pedagogia Histórico-Crítica, defendem uma educação voltada para o desenvolvimento do pensamento crítico. Segundo Saviani (2008), essa abordagem busca formar indivíduos capazes de compreender e transformar a realidade social em que vivem.

A corrente pedagógica em questão não apenas ressalta a importância da consciência crítica, mas também visa fornecer aos estudantes as ferramentas necessárias para que se tornem agentes de mudança em suas comunidades. A Pedagogia Histórico-Crítica concebe a educação escolar como "o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2011, p. 13).

Nesse contexto, a educação escolar se revela como uma prática social ligada ao processo de aprendizado e desenvolvimento, uma vez que ocorre por meio da interação entre os indivíduos na sociedade. Paixão (2022, p.223) define "a prática social como um conjunto de atividades humanas em que os sujeitos formam grupos sociais. Essas atividades não se dão pela ação de indivíduos isoladamente, pois a prática social considera o sujeito na relação com o outro e na sua totalidade". Pensando assim, a escola é um espaço adequado para se observar tal prática de construção em coletividade.

Segundo Freire (2014), o ambiente escolar é um espaço de construção, propício à formação e transformação da realidade. Essa realidade é compreendida a partir dos contextos político, social, econômico e cultural, nos quais o conhecimento atua como uma mola propulsora para formar sujeitos críticos e conscientes, capazes de intervir na sociedade.

A Constituição Federal de 1988, especialmente, no seu artigo 205, apresenta avanços importantes para a educação escolar como ferramenta para o exercício da cidadania:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 123).

Essa visão amplia o papel da escola como um espaço de inclusão e igualdade, fortalecendo sua função social.

Por trazer uma perspectiva de uma educação para todos, sem preconceitos e sem discriminação, a nossa Carta Magna versa também sobre o direito das pessoas com deficiência a uma educação de qualidade. Mas pensar em educação é antes de tudo, pensar em inclusão, inclusão esta que deve superar as segregações em todos os âmbitos, pois para incluir é preciso ir além do “estar na escola”: é preciso fazer parte dela de forma efetiva, cooperativa e somativa. Essa inclusão é a base da nossa legislação atual (Lima; Laplane, 2016).

Nesse contexto, a Lei Brasileira de Inclusão — LBI (Lei 13.146/2015), também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, emerge como o dispositivo legal nacional que garante “o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015). Essa legislação, alinhada aos princípios constitucionais, reforça a importância de uma educação inclusiva e igualitária para todos os cidadãos. Conforme o Estatuto da Pessoa com Deficiência em seu Art. 2º, o conceito de pessoa com deficiência é definido da seguinte forma:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, p.8).

Sendo assim, a inclusão escolar desse grupo pode ser um ponto decisivo na inclusão dessas pessoas na sociedade e, em especial, no mundo do trabalho.

Buscando fortalecer o diálogo sobre educação e o preparo para o mundo do trabalho, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) se configura, atualmente, como uma modalidade da Educação Básica cuja proposta é preparar o sujeito para o mundo do trabalho, podendo ser entendida como uma proposta de inclusão, quando analisada após à criação dos Institutos Federais (IFs).

No Brasil, Moura (2007) aponta que a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) historicamente reflete a dualidade e a divisão social do trabalho, na qual há uma separação entre aqueles que possuem os meios de produção e os que fornecem a mão de obra. Mas para compreendermos a EPT no contexto brasileiro, é necessário retrocedermos ao seu surgimento e analisarmos os elementos impulsionadores dessa modalidade educacional, assim como as mudanças que ocorreram ao longo do tempo, aspecto que será tratado ao longo da pesquisa.

Os Institutos Federais (IFs) foram criados em 2008 para oferecer Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em uma rede integrada de ensino. Essa proposta representa uma evolução na educação, ao unir teoria e prática, preparando os estudantes para os desafios do mundo do trabalho (Pacheco, 2015).

A EPT e sua organização surge como uma exigência para inclusão no campo educacional, sendo parte integrante da educação básica, conforme regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. Conforme o caput do artigo 39 da LDB:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. § 1o Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino (BRASIL, 1996, p. 31).

Para Pacheco (2015) os Institutos Federais, criados no segundo governo Lula, por meio da Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008, representam uma nova forma de oferecer educação profissional. Apresentam-se como importantes instituições para a implementação das políticas públicas do governo federal para a educação profissional.

A escola, seja ela convencional ou profissional tecnológica, deve ser um *lócus* de acolhimento para todos. Pensando nisso, e nas Pessoas com Deficiências (PcDs) as quais são sujeitos de direitos, amparadas inclusive por legislação específica, surgiu nos Institutos Federais a necessidade da criação de um Núcleo, hoje conhecido como Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE).

Nos Institutos Federais, o NAPNE foi estabelecido como “o principal *lócus* de atuação do processo de inclusão [...]” (Faria; Nascimento, 2013, p. 19), buscando meios para tornar mais acessível o ingresso, a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com necessidades específicas, desempenhando um “papel importante no repensar didático pedagógico e organizacional na proposta da inclusão [...]” (Pereira; Monteiro, 2015, p. 2).

No caso do Instituto Federal de Brasília (IFB), o Regulamento do NAPNE foi estabelecido em outubro de 2013 por meio de uma reunião do Conselho Superior <sup>2</sup>, garantindo a atuação dos Núcleos em seus diversos *campi*, no qual estão presentes

---

<sup>2</sup> Art. 8 O Conselho Superior, órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa, é o órgão máximo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB, 2009, p. 6).

as diretrizes e normas sobre organização, funcionamento e atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas — NAPNE (IFB, 2013).

O regulamento menciona a Resolução n.º 024-2013/CS-IFB, que destaca as competências e atribuições do NAPNE, conforme descrito no Artigo 8º, inciso I — b que aponta a apreciação de assuntos concernentes ao atendimento de pessoas com necessidades específicas (deficiência, superdotação/altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento) no *campus*.

O NAPNE pode atender a diversas deficiências, tais como deficiência física, deficiência intelectual, deficiência sensorial (visual e auditiva), bem como outras condições e atipicidades que se enquadrem na definição estabelecida pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência<sup>3</sup>. O objetivo é proporcionar suporte e recursos específicos para garantir igualdade de oportunidades, promovendo a inclusão e o sucesso acadêmico desses estudantes (IFB, 2013).

Neste contexto é imprescindível ressaltar a estrutura organizacional do IFB, composta pela Reitoria e 10 *campi* distribuídos no Distrito Federal, cada um deles abrigando um NAPNE (IFB, 2021). Este estudo concentra sua atenção para o *Campus* Taguatinga, um dos *campi* do IFB, com o intuito de analisar em detalhes as práticas inclusivas implementadas pelo NAPNE, especialmente no que diz respeito ao atendimento de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Belisário Filho e Cunha (2010), ressaltam que esses indivíduos exigem adaptações que considerem suas condições clínicas, comportamentais, sociais, de linguagem e outras necessidades especiais que devem ser contempladas.

O IFB *Campus* Taguatinga, localizado na QNM 40, Área Especial 1 do Setor M Norte em Taguatinga, às margens da BR-070, iniciou suas atividades em 2010. Hoje, em 2024, com 1760 alunos matriculados conforme dados do Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica (SISTEC), o *campus* oferece uma ampla variedade de cursos, incluindo Técnico em Eletromecânica, Técnico em Suporte e Manutenção em Informática, Técnico em Modelagem do Vestuário, Bacharelado em Ciência da Computação, Licenciatura em Computação, entre outros. A infraestrutura do *campus* é moderna e bem equipada, com laboratórios especializados, biblioteca, auditório e ginásio poliesportivo, proporcionando um ambiente ideal para o desenvolvimento acadêmico e tecnológico (IFB, 2023).

---

<sup>3</sup> Estatuto da Pessoa com Deficiência é oficialmente conhecido como Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), estabelecido pela Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015).

A escolha do *Campus* Taguatinga para esta pesquisa é justificada pela sua destacada atuação na inclusão de estudantes com TEA. Em 2024, um levantamento realizado pelo NAPNE, confirmado por meio do Sistema de Gestão Acadêmica (SGA), registrou a presença de 26 estudantes autistas, o maior número até então. A diversidade de cursos e a robusta infraestrutura permitem uma análise detalhada e abrangente das práticas inclusivas, tornando este *campus* um cenário ideal para investigar os desafios e estratégias do NAPNE na promoção de uma educação profissional e tecnológica inclusiva (IFB, 2021)

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais<sup>4</sup>, DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é considerado um transtorno do neurodesenvolvimento, sendo caracterizado por dificuldades nas áreas de interação social, comunicação e comportamento repetitivo e restrito. Esses sintomas costumam ocorrer no início da primeira infância e afetam o funcionamento do indivíduo. Para o diagnóstico do TEA, é crucial que o indivíduo apresente essas três características essenciais. Apesar de os sintomas variarem de caso a caso, inclusive quanto ao grau de comprometimento, esses elementos são decisivos para a identificação do autismo (American Psychiatric Association, 2014, p. 36).

De acordo com Cunha (2016), no universo autista, a escola deve-se apresentar como um ambiente estimulante para os alunos com autismo, que passam a ampliar o seu contexto de interações sociais, auxiliando no seu desenvolvimento. Essa oportunidade possibilita a inclusão efetiva dos indivíduos na sociedade, permitindo que desenvolvam seu potencial e habilidades sociais, emocionais e acadêmicas de forma gradual e acolhedora.

Conforme destacado pela UNESCO (2005), a inclusão escolar representa uma abordagem educacional valiosa que visa garantir a participação plena e igualitária de todos os estudantes, independentemente de suas diferenças e necessidades. Essa abordagem vai além da mera presença física na sala de aula. É preciso promover uma integração completa, na qual cada aluno alcance seu pleno potencial acadêmico, social e emocional.

---

<sup>4</sup>O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) é uma publicação da American Psychiatric Association (APA). Atualmente em sua quinta edição, o DSM-5, lançado em 2014, organiza critérios diagnósticos para 22 categorias de transtornos mentais, servindo como referência fundamental para profissionais, pesquisadores e estudantes na área da saúde mental (Ribeiro & Marteleto, 2023).

Nesta perspectiva, tem-se a valorização da diversidade e da promoção da igualdade de oportunidades, adaptando o ambiente e oferecendo suporte para atender às necessidades individuais dos estudantes.

Em meio ao contexto inclusivo das instituições escolares e na abordagem ao universo autista, é pertinente ressaltar que, no IFB, contamos com um professor diagnosticado no espectro autista, classificado no nível de suporte 1, há dois anos. Ele tem dedicado sua trajetória profissional ao engajamento na causa do autismo, especializando-se na área com o propósito de oferecer suporte a outros alunos.

Sua jornada acadêmica foi marcada por incertezas decorrentes da ausência de um diagnóstico inicial, mas, atualmente, com laudo, está empenhado em aprimorar seus conhecimentos no campo do autismo, especialmente no âmbito da EPT. Ademais, tem participação especial nessa pesquisa, contribuindo com sua experiência como estudante autista e, atualmente, como docente.

Apesar dos avanços, ao longo da sua trajetória, o ensino técnico e profissional passou por diversas transformações, mas ainda há muito a melhorar, especialmente na inclusão plena dos estudantes com TEA.

No IFB, o processo seletivo tem início com a publicação do edital, que informa o cronograma, os cursos e as vagas disponíveis. Os candidatos podem se inscrever e participar do sorteio eletrônico, concorrendo pela ampla concorrência ou pelas políticas afirmativas, que visam promover a inclusão e a equidade no acesso à educação (IFB, 2021).

No Campus Taguatinga, o atendimento aos estudantes com deficiência (PcDs), especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA), apresenta desafios ao longo de sua trajetória acadêmica. O ingresso pode ocorrer tanto pela ampla concorrência quanto pelas políticas afirmativas, incluindo cotas para PcDs. Após ser contemplado no sorteio, o candidato realiza a matrícula no setor de Registro Acadêmico e, caso tenha ingressado pelas cotas, deve apresentar um laudo médico para a validação da vaga e acesso aos serviços de apoio institucional (IFB, 2021).

Após a efetivação da matrícula, o NAPNE deve fazer o levantamento de quem são esses estudantes PcDs e, por meio do Sistema de Gestão Acadêmica (SGA)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> O Sistema de Gestão Acadêmica (SGA) é uma plataforma gerencial utilizada pelo Instituto Federal de Brasília (IFB) para controle e registro de todo o percurso acadêmico dos alunos. Desenvolvido por servidores do Núcleo de Tecnologia de Informação e Comunicação, com o apoio dos Registros Acadêmicos, da Pró-Reitoria de Ensino (PREN) e professores dos campi, o SGA foi adaptado para atender às especificidades das modalidades oferecidas pelo IFB (IFB, 2024, s.p.).

solicitar ao Registro Acadêmico o laudo médico e fazer a convocação para a entrevista. Ao NAPNE cabe informar às coordenações de curso e aos docentes sobre o laudo médico, condição do aluno e as recomendações. A partir daí, segue o fluxo de atendimento educacional especializado ao estudante PcD no NAPNE.

É exatamente nesse momento do fluxo que as lacunas parecem surgir, pois falta uma equipe multidisciplinar que esteja voltada exclusivamente para o atendimento do estudante PcD.

Os membros do NAPNE, os quais são professores e técnicos voluntários, possuem formações diversas. No entanto, a maioria não tem uma formação específica em inclusão, o que contribui para a falta de unidade no setor e para que a equipe não esteja adequadamente preparada para enfrentar as demandas inclusivas. Essa realidade é impeditiva para que o NAPNE desempenhe seu papel com eficiência, cumprindo o que versa a Resolução n.º 024-2013/CS-IFB que aponta em seu Art. 8º o seguinte:

Art. 8º – Além de outras que venham a ser definidas pela Coordenação de Educação Inclusiva, o NAPNE terá como atribuição:

I – Apreciar os assuntos concernentes:

a) à quebra de barreiras, no Campus, conforme citadas no Art. 4 b)º desta Resolução.

b) ao atendimento de pessoas com necessidades específicas (deficiência, superdotação/altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento) no Campus;

c) à criação e revisão de políticas visando à inserção de questões relativas à inclusão na educação profissional e tecnológica, em âmbito interno ou externo do Campus;

d) à promoção de eventos que envolvam a sensibilização e formação de servidores para as práticas inclusivas em âmbito institucional.

II – Articular os diversos setores da instituição nas diversas atividades relativas à inclusão, definindo prioridades, uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva, além de material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas.

III – Prestar assessoria aos dirigentes do Campus em questões relativas à inclusão de Pessoas com Necessidades Específicas.

IV – Estimular o espírito de inclusão na comunidade interna e externa, de modo que o(a) estudante, em seu percurso formativo, adquira conhecimentos técnicos, científicos e também valores sociais consistentes, que o levem a atuar na sociedade de forma consciente e comprometida.

Compreendendo que o NAPNE foi criado para promover a inclusão e oferecer suporte às pessoas com deficiência, garantindo seu acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de suas habilidades, torna-se essencial investigar as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo no atendimento a esse público. Essa análise é fundamental para buscar maneiras de melhorar os serviços prestados pelo setor.

É preciso descortinar especialmente o tópico: **quais são as ações implementadas e os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB *Campus* Taguatinga?**

Sendo esta a questão central desta pesquisa, busca-se identificar estratégias que podem ser utilizadas pelo NAPNE para melhorar a trajetória do estudante com TEA no curso de Educação Profissional e Tecnológica do IFB *Campus* Taguatinga. A investigação abrange uma série de questões fundamentais relacionadas à inclusão desses estudantes, visando compreender e melhorar o contexto existente.

Sendo assim, importa indagar: Em que medida a Resolução N.º 24–2013/CS-IFB está alinhada com os princípios e diretrizes estabelecidos na Lei Brasileira de Inclusão (LBI), especialmente no que diz respeito ao suporte a estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga? Quais são as principais ações de acolhimento, atendimento e acompanhamento realizadas pelo NAPNE para os estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga, e quais os principais desafios encontrados nessas ações? Além disso, quais são os desafios que os estudantes com TEA encontram na EPT e como esses desafios são percebidos por diversos envolvidos, incluindo profissionais do NAPNE, especialistas TEA, docentes e autistas do IFB?

Em complemento, buscando questões mais propositivas, de que forma a inclusão de estudantes com TEA na EPT é abordada por profissionais do NAPNE, por especialistas em TEA e por um representante docente autista do IFB? Quais estratégias e recomendações são propostas pelos envolvidos, incluindo profissionais do NAPNE, especialistas em TEA e um professor autista do IFB, a fim de melhorar a inclusão e a experiência dos estudantes com TEA na Educação Profissional Tecnológica?

Essas perguntas orientam a pesquisa, fornecendo uma estrutura para investigar a inclusão de estudantes com TEA na EPT, abrangendo desde a regulamentação até as práticas e percepções dos envolvidos.

Essa necessidade de pesquisa surge da complexidade das questões relacionadas à inclusão de estudantes com TEA na EPT, particularmente no IFB *Campus* Taguatinga. A motivação para esta investigação é ainda mais acentuada diante do aumento significativo no número de estudantes com TEA matriculados nos diversos cursos oferecidos em toda a Rede Federal de Ensino do IFB.

Com o intuito de esclarecer a situação atual, apresento um quadro comparativo que fornece informações sobre a presença de estudantes com TEA nos 10 *campi* do IFB no ano de 2024. O quadro oferece uma visão detalhada da quantidade de estudantes autistas, destacando a distribuição desse público entre os diversos *campi*. A tabela apresenta dados sobre o total de estudantes matriculados em 2024, a quantidade específica de estudantes com TEA e a proporção destes em relação ao número total de estudantes em cada *campus*.

Quadro 1 - Quantidade de estudantes com TEA matriculados nos *campi* do IFB em 2024.

<b><i>Campi</i> do IFB</b>	<b>Estudantes Matriculados</b>	<b>Estudantes TEA</b>	<b>Proporção (Total de Estudantes TEA)</b>
<b>Brasília</b>	5.006	30	0,60%
<b>Ceilândia</b>	1.984	9	0,45%
<b>Estrutural</b>	1.578	5	0,32%
<b>Gama</b>	2.424	6	0,25%
<b>Planaltina</b>	2.217	7	0,32%
<b>Recanto das Emas</b>	1.120	3	0,27%
<b>Riacho Fundo</b>	1.477	6	0,41%
<b>Samambaia</b>	2.061	4	0,19%
<b>São Sebastião</b>	1.681	4	0,24%
<b>Taguatinga</b>	1.760	26	1,48%

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos na plataforma **Fala.BR** (número de estudantes com TEA) e no portal **IFB em Números** (número total de estudantes matriculados) (2024).

A análise revela que o *Campus* Taguatinga se destaca, apresentando a maior proporção de estudantes com TEA em relação ao total de matriculados, aproximadamente 1,48%. Esse dado sugere que, proporcionalmente, Taguatinga enfrenta uma demanda mais expressiva de alunos com TEA em comparação com os demais *campi*, indicando a necessidade de estratégias e políticas de inclusão específicas para atender a essa significativa população de estudantes.

Apresenta-se, ainda, um segundo quadro que oferece um panorama detalhado da situação no *Campus* Taguatinga. Nesse, destaca-se o número específico de estudantes matriculados com TEA, detalhando os cursos nos quais estão inseridos e evidenciando os anos de 2022 a 2024. Isso ressalta o notável crescimento nas matrículas ao longo desse período.

Quadro 2 - Estudantes com TEA matriculados nos cursos da EPT no IFB *Campus* Taguatinga.

<b>Cursos</b>	<b>Estudantes</b>	<b>Data da matrícula</b>	<b>N.º de estudantes (Nível de Suporte)</b>
<b>Ensino Médio Integrado em Eletromecânica</b>	6	2022/2023/2024	5 (1), 1 (2)
<b>Técnico Subsequente</b>	5	2022/2023	4 (1), 1 (2)
<b>Ensino Superior</b>	15	2022/2023/2024	15 (1)
<b>Total de estudantes com TEA matriculados</b>	<b>26</b>		

Fonte: Elaboração própria a partir de dados obtidos no SGA (Sistema de Gestão Acadêmica) do IFB *Campus* Taguatinga, 2024.

O quadro destaca a significativa presença de estudantes com TEA no *Campus* Taguatinga do IFB. Em 2024, foram registradas 26 matrículas, distribuídas entre diferentes cursos e níveis de suporte, que indicam o grau de necessidade de apoio de cada estudante. Esse cenário mostra uma tendência de crescimento.

Essa tendência ressalta a importância de aprofundar a pesquisa para compreender as necessidades específicas desses estudantes, identificar estratégias eficazes e contribuir ativamente para um ambiente acadêmico mais inclusivo e acessível.

Com o número significativo de alunos autistas matriculados no *Campus* Taguatinga, é fundamental refletir sobre as condições pedagógicas desses estudantes. As dificuldades que enfrentam afetam diretamente seus históricos escolares, como revelam os dados do sistema de gestão acadêmica (SGA).

A avaliação do SGA revela um cenário preocupante, com uma significativa porcentagem de estudantes autistas enfrentando desafios pedagógicos que impactam diretamente em suas trajetórias acadêmicas. Tais desafios englobam a dificuldade em concluir os cursos dentro do prazo previsto, a elevada demanda por regimes especiais que envolvem a redução do número de disciplinas e a busca por adequações curriculares. Além disso, destaca-se a alta incidência de reprovações e até mesmo desistências nos cursos.

Dada a expressiva quantidade de estudantes autistas no *Campus* Taguatinga, proporcionalmente superior à dos demais campi, e diante da identificação de dificuldades pedagógicas enfrentadas por esse grupo, a justificativa para esta

pesquisa se fortalece. O propósito é aprofundar a compreensão das barreiras enfrentadas por esses alunos e desenvolver estratégias pedagógicas mais eficazes, visando promover a inclusão e o sucesso acadêmico.

Essa contextualização revela a importância de investigar minuciosamente as necessidades específicas dos estudantes autistas, identificando estratégias eficazes para contribuir ativamente para a criação de um ambiente acadêmico mais inclusivo e acessível. Para isso, é fundamental entender o conceito de neurodivergência, que ajuda a explicar as características únicas das pessoas com autismo.

O autismo é considerado, por médicos e estudiosos, como uma neurodivergência. Mas o que seria neurodivergência? Ortega (2009) define "neurodivergência" como variações no desenvolvimento neurológico que se diferenciam do padrão "típico" ou "neurotípico", ou seja, o padrão dito normal ou esperado pela maioria das pessoas. Esse conceito neurodiverso abrange condições como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e dislexia caracterizadas por modos de funcionamento neurológico únicos, distintos do desenvolvimento considerado típico.

O autor esclarece, ainda, que a neurodivergência faz parte do conceito mais amplo de "neurodiversidade", introduzido pela Judy Singer, uma socióloga australiana diagnosticada com Síndrome de Asperger, que desempenhou um papel fundamental na promoção da ideia de neurodiversidade. Em 1998, Singer propôs o termo "neurodiversidade" para descrever as variações naturais no desenvolvimento neurológico, incluindo condições como o autismo, TDAH, dislexia e outras diferenças cognitivas (Ortega, 2009).

Judy Singer afirmou, em 1999, que a diversidade neurológica, como o autismo, não deveria ser vista como algo a ser corrigido. Para ela, eram apenas diferenças que faziam parte da diversidade humana, como as culturais ou de gênero. Essa visão abriu mais espaço para lidar com as diferenças, incentivando o respeito e a aceitação das pessoas com neurodiversidade, além de desafiar preconceitos e antigas formas de pensar (Singer, 1999).

Cunha (2016), aponta que o TEA é uma neurodivergência que não apresenta características físicas evidentes, o que pode contribuir para a invisibilidade desse grupo e a não percepção de suas necessidades dentro e fora da escola. Diante disso, torna-se necessário observar com mais atenção o processo de atendimento ao estudante com TEA nos cursos do IFB *Campus* Taguatinga.

Essa pesquisa pode contribuir para o diálogo nos IFs sobre o universo autista, com vistas a promover a qualidade de vida à pessoa TEA, assim como à família, à escola; entendendo sobre a atipicidade do autista, para atenuar as dificuldades dessa condição neurodivergente, inclusive na inclusão do indivíduo no mundo do trabalho.

É importante destacar também a necessidade de trabalhar as habilidades sociais e emocionais em pessoas com TEA, pois elas são fundamentais para ajudá-las a se relacionar melhor com os outros e lidar com diferentes situações do dia a dia (Cunha, 2017). A esse respeito, Cardoso e De Castro (2020, p.33) afirmam que no campo da educação, a literatura vem indicando que o desenvolvimento de aspectos socioemocionais tem impacto direto em indicadores de bem-estar e saúde mental tanto de estudantes como de educadores.

Neste contexto, essa pesquisa tem um impacto social importante ao ajudar a sensibilizar, conscientizar e promover a reflexão sobre a inclusão e o respeito pela neurodivergência. Além disso, no campo científico, pode promover novos conhecimentos e direcionamentos práticos na área da educação inclusiva e do TEA com vistas ao sucesso acadêmico e profissional desse grupo.

Identificando lacunas no atendimento ao estudante TEA e propondo estratégias de melhoria, é possível influenciar o desenvolvimento de políticas públicas e práticas educacionais mais eficazes e estimular estudos mais aprofundados sobre a neurodivergência.

Em resumo, essa pesquisa é relevante tanto para a sociedade quanto para a ciência, ao promover a inclusão, a conscientização e a geração de conhecimento na área da educação inclusiva e do TEA.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa foi **investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB Campus Taguatinga**, com os seguintes objetivos específicos:

- Analisar a Resolução N.º 24–2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs, à luz da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei n.º 13.146/2015, no contexto de sua aplicação para o suporte a estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus Taguatinga*.

- Identificar as atividades realizadas pelo NAPNE no processo de acolhimento, atendimento e acompanhamento dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica no IFB *Campus* Taguatinga, destacando os principais desafios encontrados nessas ações.
- Apontar os principais desafios que os estudantes com TEA encontram na EPT no IFB *Campus* Taguatinga, segundo a perspectiva da equipe do NAPNE, dos estudantes TEA e das famílias.
- Produzir um Podcast para discutir, sob a ótica de um profissional do NAPNE, um especialista em TEA e um docente autista do IFB, os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes com TEA do IFB-CTAG, buscando proporcionar uma discussão aprofundada e estratégias para aprimorar a experiência acadêmica desses estudantes.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para traçar um diálogo entre a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) no Instituto Federal (IF) e as estratégias de inclusão de estudantes autistas na educação escolar, foi construído um referencial teórico a partir de estudos acadêmicos, legislações relacionadas à inclusão e análises do trabalho realizado pelo Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no IFB *Campus* Taguatinga.

No processo de refinamento da pesquisa, realizou-se, inicialmente, o aprofundamento teórico sobre a educação, a EPT, sobre a inclusão e o papel do NAPNE no Instituto Federal de Brasília. Além disso, refletiu-se sobre a relevância do NAPNE na EPT atualmente, especialmente no que diz respeito à acessibilidade para estudantes autistas e às suas características específicas.

Para entender esse contexto, é essencial conhecer a origem e a trajetória da EPT no Brasil, suas práticas inclusivas, o universo autista e a realidade do NAPNE, destacando os desafios enfrentados na promoção da inclusão educacional.

No tópico sobre Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica, apresentaram-se as políticas e práticas inclusivas adotadas nesse âmbito, destacando a importância de oferecer oportunidades de formação e desenvolvimento profissional para estudantes autistas. Aborda-se o papel do NAPNE no *Campus* Taguatinga,

investigando suas práticas e estratégias voltadas para o apoio e promoção da inclusão desse grupo específico.

Neste estudo, foi destacada a importância de estabelecer um diálogo entre a Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal e as estratégias para a inclusão escolar do estudante autista no mundo do trabalho.

## **2.1 um breve histórico sobre inclusão na EPT no Brasil**

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é regulamentada pela LDB nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece que 'a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social' (Brasil, 1996, Art. 2º). Esse vínculo assegura que todas as pessoas, incluindo aquelas com deficiência, possam exercer o trabalho como um direito fundamental e uma expressão de cidadania (Leopoldino, 2015).

Conforme disposto no Art. 39 da LDB (Brasil, 1996), a educação profissional e tecnológica deve se integrar aos diferentes níveis e modalidades de ensino, além das dimensões do trabalho, ciência e tecnologia. No entanto, o processo de inclusão de Pessoas com Deficiências (PcDs) ainda enfrenta desafios significativos nesse contexto.

A EPT abrange uma variedade de cursos, como qualificação profissional, formação técnica, graduação tecnológica e pós-graduação. Além disso, promove a integração entre diferentes níveis e modalidades educacionais, bem como as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (Ramos, 2014). Mas, para compreender melhor a EPT no contexto brasileiro, é necessário retroceder ao seu surgimento.

Nas palavras de Moura (2007, p.5) os primeiros indícios do que hoje se pode caracterizar como as origens da educação profissional surgem a partir do século XIX, mais precisamente em 1809, com a promulgação de um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, criando o Colégio das Fábricas, que abrangia além do ensino o trabalho manual. Essa iniciativa pioneira pode ser considerada a primeira notícia de um esforço governamental em direção à profissionalização.

Ramos (2014) enfatiza que, historicamente, a EPT é caracterizada pela dualidade. De um lado, existia a preocupação com a formação acadêmica destinada aos filhos de famílias abastadas; de outro, predominava uma perspectiva

assistencialista, voltada para o amparo de órfãos e desvalidos. Até o século XIX o que existia era a educação propedêutica, de caráter acadêmico, preparatória para a continuidade dos estudos, voltada para as elites, ou seja, não havia nenhuma preocupação com a inclusão escolar.

Em 1909, o presidente Nilo Peçanha, decretou a criação de dezenove Escolas de Aprendizes Artífices, uma para cada estado no Brasil, com o intuito de “[...] habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual”, bem como proporcionar-lhes uma profissão “[...] que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (Brasil, 1909, p. 01).

A iniciativa marcou o início do ensino profissional e técnico estruturado e organizado no Brasil, como apontado por Machado (1982). Essas escolas tinham como objetivo central não apenas oferecer formação profissional, mas também controlar e influenciar a sociedade como um todo. Elas eram especialmente direcionadas aos jovens em situação de vulnerabilidade social, pois acreditava-se que esses jovens poderiam ser mais suscetíveis a desenvolver comportamentos prejudiciais, considerados uma ameaça para a construção da nação (Machado, 1982).

É relevante ressaltar que, embora a EPT tenha adquirido uma estrutura mais sólida com as Escolas de Aprendizes Artífices, já naquela época havia um componente de exclusão em relação às pessoas com deficiência ou enfermidades, conforme indicado pelo Decreto 7.566/1909:

Art. 6º Serão admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuírem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: idade de 10 anos no mínimo e de 13 anos no máximo; não sofrer o candidato moléstia infectocontagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado de ofício (Brasil, 1909, p. 2)

Naquele período histórico, além da divisão entre o ensino para diferentes camadas sociais, a exclusão de pessoas com deficiência na Educação Profissional era evidente, como demonstrado pelo Decreto 7.566/1909, que estabelecia critérios restritivos de admissão, marginalizando esse grupo e aprofundando as desigualdades no acesso à educação.

Essa legislação evidencia como, naquele período, pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade e direcionadas para espaços considerados “apropriados”. De acordo com Sasaki (2010), a história da educação, tanto no Brasil quanto no mundo, foi marcada por práticas pedagógicas que reforçavam a exclusão, limitando a participação desses indivíduos na vida social e educacional.

De acordo com Castioni (2013), com a implementação do Estado Novo no Brasil a Constituição de 1937 estabeleceu a educação dos trabalhadores como uma responsabilidade estatal, visando atender às necessidades de desenvolvimento econômico com uma força de trabalho mais qualificada. Contudo, esse período foi marcado por uma ampliação da divisão entre o ensino secundário destinado à elite e o ensino profissional voltado para as camadas populares, reafirmando uma clara dicotomia educacional e evidenciando ainda mais as lacunas para um processo de inclusão. Como destacado por Moura (2007, p. 5):

[...] até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional. O que existia até então era a educação propedêutica para as elites, voltada para a formação de futuros dirigentes. Assim sendo, a educação cumpria a função de contribuir para a reprodução das classes sociais já que aos filhos das elites estava assegurada essa escola das ciências, das letras e das artes e aos demais lhes era negado o acesso.

Essa desigualdade começou a ser parcialmente enfrentada com as reformas inovadoras na década de 1940. A regulamentação do ensino industrial, hoje conhecida como profissionalizante, aconteceu apenas em 1942, com a Reforma Capanema, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino. Moura (2007) aponta que essa reforma estruturou o ensino industrial, reformou o ensino comercial e criou o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial — SENAI. Além disso, trouxe mudanças no ensino secundário durante o governo de Getúlio Vargas, representando um avanço significativo para o que conhecemos hoje como Educação Profissional e Tecnológica (EPT), conforme apontam os estudos de Silva (2010).

Apenas na década de 1960 se iniciou alguma regulamentação para a inclusão escolar. Segundo Mazzotta (2005) a inclusão da Educação Especial no sistema educacional teve sua origem na primeira Lei de Diretrizes e Bases n.º 4.024/61, que propôs a educação excepcional, buscando sua integração na rede geral de ensino sempre que possível. Portanto, somente a partir de 1961 foi incorporada à educação especial no sistema educativo nacional.

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (Brasil, 1961, Art.88-89).

É importante observar que o termo “excepcionais”, utilizado na época, se configura como um termo ultrapassado, que não está de acordo com os direitos fundamentais das pessoas com deficiência.

Segundo Mazzotta (2005), a educação das pessoas com deficiência, sempre que possível, deve ser feita pelo sistema de ensino regular, que é aberto para todos os alunos e onde todos devem ser integrados plenamente. Contudo, quando não for possível a inclusão completa em razão de particularidades da própria pessoa com deficiência, deve ser prestado um serviço de educação especial, desenhado à sua medida e que permita um ensino adequado à sua capacidade.

Sem dar mais orientações para essa inclusão, não se estabelecia nenhum direcionamento para a inclusão no então “ensino técnico” (Brasil, 1961).

Conforme apontado por Moura (2007), os avanços na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) eram tímidos e não resultaram em mudanças significativas na realidade da EPT. Isso ocorria, principalmente, devido à presença marcante de uma segregação associada ao dualismo nessa modalidade de ensino. O autor destaca ainda que, em muitos casos, havia uma ênfase excessiva no trabalho manual em detrimento das habilidades acadêmicas, resultando em uma divisão que não favorecia a integração plena dos estudantes em ambos os aspectos. Essa segregação era evidente e persistente, prejudicando a implementação efetiva das mudanças propostas pela legislação educacional.

Em 1964, no Brasil, no contexto do Golpe Militar, surgem transformações políticas e econômicas. Na área da educação, o Governo Militar promoveu a integração entre ensino propedêutico e técnico, expandiu o acesso ao ensino superior e lançou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para combater o analfabetismo. Essas ações foram implementadas sob um regime autoritário, e seus objetivos estavam alinhados às demandas do mercado para a época (Lima, 2012).

O aumento no acesso ao ensino médio no Brasil levou à pressão por mais oportunidades de ingresso no ensino superior. No entanto, o governo militar temia que isso pudesse desencadear maior oposição política, levando-o a introduzir cursos de tecnologia para alinhar a educação com a exigência do mercado de trabalho (Ciavatta, 2013).

Como parte desta estratégia, foi aprovado o Decreto-Lei n.º 547/1969, que autorizou a criação de cursos de tecnologia, para “[...] proporcionar formação

profissional básica de nível superior e correspondentes às necessidades e características dos mercados de trabalho regional e nacional” (BRASIL, 1969, p. 1).

Outra mudança significativa ocorreu em 1971 com a promulgação da Lei n.º 5.692 (BRASIL, 1971), que estabeleceu a regulamentação do ensino de primeiro e segundo grau, tornando obrigatória a inclusão do ensino profissional no âmbito do segundo grau.

A lei supracitada altera a LDB de 1961, enfatizando a importância de fornecer tratamento especial aos alunos com necessidades especiais. No entanto, a lei não promoveu a inclusão na rede regular de ensino, direcionando esses estudantes para escolas especiais.

A Lei n.º 5.692/71, que altera a LDB de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, não promove a organização de um sistema de ensino capaz de atender aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e acaba reforçando o encaminhamento dos estudantes para as classes e escolas especiais (Silvia; Mendes, 2022, p.6).

Como é possível perceber, a história da Educação Profissional no Brasil é marcada por eventos significativos. Em 1978, surgem os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs<sup>6</sup>). Por meio da Lei n.º 6.545, de 30 de junho, o nome de algumas Escolas Técnicas Federais foi alterado para CEFETs, inicialmente abrangendo instituições nos estados do Paraná, Rio de Janeiro e Minas Gerais. Mais tarde, as demais escolas técnicas e as escolas agrícolas também realizaram a atualização de seus nomes de forma progressiva (Silva; Ciasca, 2021).

Ciríaco (2020) destacou que, a partir dos anos 1980, houve um movimento para adaptar o sistema educacional às necessidades dos alunos, desde que a inclusão proporcionasse educação de qualidade e igualdade para todos, valorizando a diversidade e superando barreiras. Essa ideia está refletida em documentos internacionais e na legislação brasileira, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei n.º 9394, atual LDB promulgada em 1996 (Brasil, 1996).

---

<sup>6</sup> Os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) são instituições ligadas ao Ministério da Educação, focadas na oferta de ensino técnico, médio e superior. Criados para promover a educação profissional e tecnológica, os CEFETs contribuem para a qualificação profissional e o avanço científico no país. Após a criação da Rede Federal de Educação Profissional pela Lei nº 11.892/2008, a maioria foi transformada em Institutos Federais, exceto o CEFET-PR, CEFET/RJ e CEFET/MG, que mantiveram sua estrutura original (Ramos, 2014).

A Constituição Federal da República Federativa do Brasil marcou um avanço significativo na educação, por estabelecer princípios fundamentais, como a dignidade da pessoa humana, o direito à igualdade e à educação (BRASIL, 1988). Quanto à inclusão, a Constituição Federal enfatiza a igualdade no acesso e na permanência na escola no seu Artigo 206, inciso I, estabelecendo que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I — igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Além disso, o Artigo 208, inciso III, determina a preferência do “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988).

Com base no que a Constituição Federal estabelece, é possível compreender que as escolas devem buscar a inclusão de cada aluno com necessidades educacionais especiais, sem segregação, evitando agrupá-los em um sistema de ensino único exclusivo para esses estudantes. Essa perspectiva é compartilhada por Mantoan (2003, p. 40), que esclarece:

Apenas esses dispositivos já bastariam para que não se negasse a nenhum indivíduo com ou sem deficiência, o acesso à mesma sala de aula que qualquer outro aluno (...) A Constituição, contudo, garante a educação para todos. Para atingir o pleno desenvolvimento humano e o preparo para a cidadania, entende-se que essa educação não pode se realizar em ambientes segregados.

Segundo Menezes (2001), a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais realizada pela UNESCO na Espanha, cujo documento final foi a Declaração de Salamanca (1994) representa um marco global para a promoção da educação inclusiva e a proteção dos direitos das pessoas com deficiência no contexto educacional. Para Bezerra; Antero (2020) a influência desse documento se estende às políticas educacionais em todo o mundo, sendo reconhecida como um dos pilares fundamentais da promoção da inclusão social, juntamente com outros acordos internacionais.

O documento reforçou o compromisso com a Educação para Todos, destacando a urgência de implementar a educação inclusiva por meio de políticas e leis. Esse princípio é concretizado ao garantir a matrícula de todas as crianças em escolas regulares, sem distinção de suas características e necessidades.

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos

adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 11-12).

Nesse cenário, é relevante salientar que a Declaração de Salamanca desempenhou um papel importante na concepção da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Essa influência resultou na incorporação dos princípios da educação inclusiva no sistema educacional do Brasil, reafirmando o compromisso com a educação especial e estabelecendo a igualdade de oportunidades para todos no processo de aprendizado e desenvolvimento de habilidades (Bezerra; Antero, 2020).

A LDB desempenha um papel central nas políticas inclusivas no Brasil. Seu Artigo 58 define a Educação Especial e enfatiza a relevância dos serviços de apoio especializado em escolas regulares, e prevê que o atendimento em classes especializadas só será considerado quando a integração nas classes regulares não for viável.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular (Brasil, 1996, Art. 58).

No seu artigo 59, essa mesma lei estabelece a obrigatoriedade dos sistemas de ensino em oferecer medidas específicas para atender às necessidades de educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Essas medidas compreendem:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que

apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;  
V - Acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Em 1997, o Decreto n.º 2.208, promoveu uma importante mudança na educação brasileira, separando a formação geral do ensino médio do ensino técnico. Essa medida reforçava o dualismo histórico da educação no Brasil, com base na divisão social do trabalho, destacando a distinção entre formação geral e profissional, bem como entre trabalho intelectual e manual. Isso resultou em uma direção mais específica para os estudantes que buscavam formação técnica, mantendo a divisão tradicional entre trabalho intelectual e manual na sociedade brasileira (Frigotto, 2010; Ciavatta, 2010).

Apenas uma década mais tarde ocorre um avanço de grande impacto na Legislação Educacional: a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) apresentada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2008. Essa política representou uma mudança significativa na abordagem educacional do país, promovendo a inclusão de todos os alunos. Ela busca estabelecer uma educação que valorize a diversidade, respeite os direitos individuais de cada estudante e contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (Neves et al., 2019).

Com o intuito de fomentar uma educação de excelência acessível a todos os alunos, independentemente de deficiências ou necessidades especiais, a PNEEPEI estabelece a seguinte finalidade e objetivos:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008, p.8).

Ainda em 2008 deu-se mais um passo significativo para o desenvolvimento da Educação Profissional no país, com o surgimento dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs). Isso ocorreu com a promulgação da Lei n.º

11.892/2008, que estabeleceu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Como descrito no art. 2º da referida lei:

Os institutos federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008, p. 1).

Essa estruturação da Rede Federal criou as bases para novos programas e políticas públicas que buscavam expandir ainda mais a EPT no Brasil. Assim, o governo colocou em evidência “a educação profissional e tecnológica no seio da sociedade, fundamentado em uma ação integrada e referenciada na ocupação e desenvolvimento do território, entendido como lugar de vida” (BRASIL, 2010, p. 15).

A partir desse contexto, novos avanços educacionais foram surgindo, dentre eles, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei n.º 12.513, para ampliar a oferta de cursos da EPT, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira.

Prosseguindo com os avanços e conquistas em um cenário histórico relevante para a inclusão no Brasil, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), n.º 13.146 de 2015, reconhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, destaca-se como um elemento crucial na trajetória do país, fortalecendo os princípios de igualdade e inclusão social. Esta legislação, que preconiza “o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015), tem como base a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas (ONU). Essa fundamentação internacional confirma a inserção do Brasil em esforços globais para promover os direitos das pessoas com deficiência (Lôbo, 2016).

Conforme apontado por Braga (2021), a LBI não apenas define parâmetros, diretrizes e penalidades, mas visa a realização do processo de inclusão da pessoa com deficiência em diversas esferas da vida social. Além disso, essa legislação desempenha o papel de instrumento jurídico, assegurando os direitos fundamentais e promovendo a plena cidadania das pessoas com deficiência.

Portanto, esses progressos também requerem a luta pela inclusão na EPT, sobretudo quando novos debates são promovidos para o entendimento dos padrões e das necessidades do estudante neuroatípico, estudantes que apresentam

desenvolvimento neurológico que destoam do padrão considerado típico (Ortega, 2009).

Observando a trajetória da LDB e outras legislações e seus avanços, evidencia-se um compromisso crescente com a educação inclusiva e a igualdade de oportunidades para todos os estudantes. Contudo, a efetiva implementação da Educação Inclusiva continua sendo um desafio.

A inclusão escolar pode ser entendida, conforme Beyer (2006, p.73), como “um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar”, sendo essa heterogeneidade uma demanda urgente dos estudantes TEA.

Um dos avanços mais recentes foram as alterações na LDB 9394/96, um novo marco importante no processo de inclusão de estudantes surdos. Em agosto de 2021, a Lei n.º 14.191 foi sancionada, trazendo modificações na LDB. Essas mudanças incluem a definição da “educação bilíngue de surdos” como uma modalidade de ensino que utiliza a Língua Brasileira de Sinais (Libras<sup>7</sup>) como a primeira língua. Além disso, a lei assegura a disponibilidade da educação bilíngue para estudantes surdos durante todo o seu percurso educacional, desde a fase da educação infantil até a vida adulta (Freitas, 2021). Mais um passo que comprova que a inclusão verdadeira requer também adaptações observando as especificidades do sujeito.

Se em 1909 a legislação revelou a exclusão, como mostra o Decreto 7.566/1909, citado inicialmente, hoje a luta é para derrubar barreiras e tornar a inclusão uma realidade não somente no ensino regular, mas também na EPT.

Cabe, portanto, ressaltar que a busca por uma educação de qualidade para pessoas com deficiências deve almejar um mundo mais humano e justo, no qual a inclusão escolar seja uma realidade para todos os estudantes, típicos e atípicos, seguindo os preceitos da nossa Constituição.

---

<sup>7</sup> Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (Brasil, 2002, p. 01).

## 2.2 Os desafios da inclusão na EPT

A Constituição Federal de 1988 já trazia em seu texto uma visão de inclusão, defendendo igualdade para todos, sem preconceitos ou discriminações, porém, faz-se necessário pensar também nas diferenças entre integração e inclusão.

Conforme explica Sasaki (2010), integração e inclusão têm sentidos diferentes. A integração acontece quando as pessoas com necessidades especiais se adaptam para viver e se encaixar nas regras da sociedade. Por outro lado, a inclusão significa que é a sociedade que precisa se reorganizar para receber essas pessoas de forma justa e digna, garantindo que elas tenham condições de exercer todos os seus direitos.

Ainda sobre integração, Mantoan (2003), destaca que a integração escolar se refere à inserção de alunos com deficiência em escolas regulares, seja em turmas convencionais ou em classes específicas. Já em relação à Inclusão escolar, pode-se afirmar que:

Fundamenta-se no princípio da igualdade de direitos entre as pessoas a oferta de uma educação igualitária e de qualidade para todos, sem discriminações, com respeito às diferenças individuais, e garantia de permanência de todos na escola no decorrer de sua formação. (BITES, M.F.S.C, 2005, p. 83)

Sobre essa diferença, Mantoan (2003, p. 16) afirma que:

A integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares. Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar.

Neste contexto, a inclusão traz uma nova forma de enxergar a educação, diferente da ideia de integração, que buscava ajustar o aluno ao ambiente escolar e aos padrões considerados normais pela sociedade. Com a inclusão, o papel muda: Agora, é a escola que precisa se transformar, adaptando-se para acolher todos os estudantes, valorizando suas diferenças e ajudando-os a desenvolver plenamente suas capacidades e potenciais (Sasaki, 2010).

A partir do entendimento de Mantoan (2003) e Sasaki (2010) sobre a importância da inclusão na educação, podemos observar como a implementação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC NEP) na Educação Profissional é considerada um marco crucial para a inclusão de estudantes com Necessidade Educacional na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Nascimento; Faria, 2013).

Em 2000, o Programa TEC NEP foi criado para promover a inclusão de pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica no Brasil. Esta iniciativa, instituída como política pública nacional, visa garantir oportunidades educacionais universais, independentemente das necessidades específicas dos estudantes (Soares; Melo, 2016). Sua criação demonstrou o compromisso de adaptar práticas e fornecer suporte para que alunos com NEE alcancem o sucesso acadêmico, conforme destacado por Cunha (2023).

De acordo com Nunes (2012), o TEC NEP foi introduzido, por meio de um grupo de trabalho, sendo supervisionado pela Secretaria de Educação Tecnológica e pela anterior Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação (MEC). O propósito principal do programa é estender a oferta de educação profissional, assegurando que pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) tenham a chance de ingressar, prosseguir e concluir seus estudos com êxito nos variados cursos oferecidos pela rede federal de ensino profissional.

O Programa TEC NEP visa a implementação dos NAPNEs nas Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETs), que funciona como uma unidade de referência nas instituições, encarregada de coordenar esforços internos para garantir a acessibilidade e inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais (Cunha, 2023). É relevante mencionar que, em 2010, o programa passou por uma revisão promovida pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), que faz parte do Ministério da Educação (MEC), sendo renomeado como Ação TEC NEP<sup>8</sup>, conforme destacado por Soares; Melo (2016).

---

<sup>8</sup> 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

De acordo com Cunha (2023) convém pontuar que a Ação TEC NEP visa expandir a Educação Profissional para a população com deficiência, capacitando tecnicamente e aprimorando habilidades, visando promover sua inclusão e emancipação econômica e social.

A Ação TEC NEP visa expandir a Educação Profissional para a população com deficiência, buscando tornar seus beneficiários aptos tecnologicamente e ampliar seus conhecimentos e habilidades, como base para uma efetiva emancipação econômica e social. Este programa tem como propósito iniciar o processo de transformação da realidade atual. Além de ser uma questão de efetivação de direitos humanos e de direitos de cidadania das pessoas com necessidades especiais, à Educação Profissional e ao Trabalho — a sua principal justificativa — no médio e longo prazo representará menos dispêndio com programas assistenciais, motivados, com razão, pela histórica exclusão social desse segmento da população (BRASIL, 2010 apud NUNES, 2012, p. 25).

Desde a sua criação no ano 2000, o programa TEC NEP teve como meta garantir que as pessoas com necessidades especiais tivessem acesso à Educação Profissional e oportunidades de trabalho para a real efetivação dos seus direitos, numa tentativa de eliminar a exclusão desse grupo. Essa perspectiva é reforçada por Soares e Melo (2021, p. 57):

O Programa TEC NEP surge na perspectiva de viabilizar o direito das pessoas com NEE à Educação Profissional e Tecnológica por entender a importância da inclusão sócio-laboral, rompendo, assim, com os antigos paradigmas e estigmas que acompanhavam as pessoas com deficiência.

Além disso, o Programa TEC NEP objetivou a prestação de Atendimento Educacional Especializado (AEE) a alunos com necessidades especiais que estudavam em Instituições Federais de Ensino. Uma das ações propostas foi a criação de Núcleos de Atendimento a Portadores de Necessidades Especiais (NAPNE) nos IFs. O objetivo desses núcleos é oferecer o AEE, que consiste em intervenções pedagógicas, para promover a inclusão escolar efetiva desses estudantes na rede de institutos federais (Silva, 2017).

A criação de núcleos de apoio nas diversas instituições de ensino da rede federal é uma das ações propostas pelo Programa TEC NEP, como forma de sistematizar o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais nas IFEET's. O Núcleo é um setor deliberativo da instituição que responde pelas ações de implantação e implementação do programa TEC NEP, tendo como função no âmbito interno articular os diversos setores da instituição nas diversas atividades relativas à inclusão dessa clientela na instituição, definindo prioridades e todo material didático pedagógico a ser realizado (ANJOS, 2006, p.42).

A inclusão demanda que todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, participem das salas de aula regulares sem exceções. Essa perspectiva alinha-se com os princípios do programa TEC NEP, que tem em vista promover a inclusão e acessibilidade de pessoas com necessidades educacionais especiais, permitindo que elas tenham a oportunidade de desenvolver suas habilidades e conhecimentos, tornando-se parte ativa da sociedade e do mercado de trabalho, Mantoan (2003).

Com o intuito de atender a estudantes com necessidades educacionais especiais, cumprir as obrigações legais e seguir recomendações internacionais, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) introduziu a Educação Inclusiva como política educacional por meio do Programa TEC NEP (Nunes, 2012).

Frente a tantas demandas sobre a inclusão, como se configura a inserção do estudante com TEA nesse contexto?

A inclusão de pessoas com deficiência nos Institutos Federais começa a ganhar força no momento do ingresso do estudante, devido à Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que estabeleceu a reserva de vagas para essa categoria. Essa medida visa assegurar a admissão desses estudantes em instituições federais de ensino, promovendo a igualdade de oportunidades e a inclusão.

A referida lei modifica a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, a qual, originalmente, previa a reserva de vagas unicamente para estudantes provenientes de escolas públicas, utilizando critérios socioeconômicos relacionados à renda e questões raciais. Portanto, a principal mudança foi a adição da reserva de vagas para pessoas com deficiência nas instituições federais de ensino, anteriormente limitada a critérios socioeconômicos e raciais para estudantes de escolas públicas.

Batista (2021) afirma que a educação inclusiva favoreceu o acesso das pessoas com TEA às escolas regulares, como os Institutos Federais. Mas, ainda há desafios que precisam ser superados nos âmbitos institucional, pedagógico e social, pois a inclusão vai além do ingresso.

Nas palavras de Miranda e Galvão Filho (2012, p.35):

Não basta, porém, apenas oferecer aos alunos o acesso à escola. Necessário se faz ministrar um ensino que seja de qualidade para todos, que atenda às reais necessidades dos educandos. Em outras palavras, deve existir abertura para um trabalho pedagógico efetivo com a diferença presente nos educandos, em geral.

Analisando a trajetória da inclusão, entende-se que construir uma escola numa perspectiva inclusiva — que atende estudantes com diferentes características, potencialidades e ritmos de aprendizagem — é um dos grandes desafios dos sistemas educacionais, especialmente quando analisamos a amplitude do Espectro Autista. Talvez seja coerente a escolha da expressão “Universo autista” decorrente do entendimento de que o Espectro é a soma de múltiplas e variadas características que se manifestam em diferentes intensidades e de forma heterogênea nos indivíduos.

Observando a trajetória da EPT e da inclusão no Brasil, é notório que a EPT nasce propagando a exclusão e a discriminação, mas paulatinamente vai ganhando contornos que levam à promoção de equidade e inclusão, mas ainda há muito a construir. A visão capacitista, que segundo Araújo (2023, p.6) “surge de forma inconsciente, fruto de uma reprodução cultural”, ainda é muito presente em toda a sociedade, especialmente no mundo do trabalho.

Em se tratando de capacitismo, estudos recentes apontam para uma postura preconceituosa que propaga a ideia de incapacidade do indivíduo. Segundo Dias (2013, p. 2), “capacitismo é a concepção presente no social que lê as pessoas com deficiência como não iguais, menos aptas ou não capazes para administrar as próprias vidas”. Essa definição ressalta a percepção discriminatória que prevalece na sociedade, na qual as pessoas com deficiência são vistas como menos capazes de se autogerir. Segundo Marchesan e Carpenedo, (2021, p.5):

[...] o capacitismo é uma forma de preconceito, de discriminação contra a pessoa com deficiência, faz parte da sociedade e envolve as capacidades que uma pessoa possui ou não. No caso da pessoa com deficiência, o imaginário traz à tona que essas pessoas não são capazes simplesmente por terem uma deficiência.

Essas duas perspectivas destacam o poder do capacitismo na formação de atitudes discriminatórias que restringem o potencial das pessoas com deficiência. Contra essa atitude prejudicial, é essencial promover a conscientização e a mudança de paradigmas para criar uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

### **2.3 A realidade do NAPNE e o processo de inclusão**

Nas palavras de Mantoan (2005) a inclusão escolar significa ter todas as pessoas, independente da sua etnia, religião, gênero, classe social, dificuldades motoras e/ou intelectuais, inseridas no ensino regular, cabendo à escola adaptar-se

para atender às necessidades de todos. Diante da crescente demanda por inclusão, inclusive nos IFs, Vieira (2006, p. 14) destaca que:

Foi previsto no contexto dos IFs a atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNES). Estes foram idealizados e propostos no Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TEC/NEP), tendo como objetivo “criar cultura de educação para convivência, aceitação da adversidade, para eliminação das barreiras arquitetônicas, atitudinais e educacionais”

É possível afirmar que a gênese do NAPNE está atrelada ao Programa TEC/NEP, uma iniciativa voltada para a inclusão e acessibilidade de pessoas com necessidades educacionais especiais nos Institutos Federais (Soares; Melo, 2016). O principal objetivo desse programa foi estabelecer os NAPNEs, com o propósito de preparar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica para receber e apoiar pessoas com necessidades especiais em cursos de formação inicial e continuada, técnicos e de pós-graduação, facilitando sua inclusão bem-sucedida e sua transição para o mercado de trabalho (Nascimento; Faria, 2013).

Conforme salientado por Silva (2017), a partir da década de 2010, os NAPNEs passam a desempenhar um papel fundamental na implementação das políticas de inclusão nas instituições da Rede Federal. Suas atividades se concentram em aspectos de suma importância, tais como a oferta de atendimento educacional especializado (AEE), a promoção da acessibilidade, a formação e seleção de profissionais envolvidos no suporte aos alunos, bem como o estabelecimento de parcerias interinstitucionais.

Para regular o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs, foi criada a Resolução N.º 024-2013/CS-IFB. No seu artigo 3º, esta resolução estabelece que os NAPNEs devem operar como órgãos consultivos, apoiando a implementação de políticas institucionais voltadas para a inclusão. Esses núcleos são criados por meio de Portaria em cada *campus* e têm a responsabilidade de coordenar as atividades de inclusão destinadas às pessoas com necessidades específicas (IFB, 2013, p. 01)

O NAPNE fomenta, na instituição, uma cultura voltada para a “educação para a convivência” e a aceitação da diversidade, conforme estabelecido pela Resolução n.º 024 – 2013/CS-IFB. O Artigo 4º desta resolução afirma que:

O NAPNE tem por finalidade promover a cultura da “educação para a convivência”, aceitação da diversidade e, principalmente, buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e, na medida do possível, as atitudinais, de forma a promover inclusão de todos (as) na educação profissional e tecnológica (IFB, 2013, p.2).

Segundo Silva (2017), compreende-se que a cultura da convivência deve ser, em primeiro lugar, identificada como uma cultura baseada no reconhecimento, na observação atenta e sensível das necessidades do próximo, considerando suas habilidades. Nesse sentido, o NAPNE desempenha um papel crucial na construção de um ambiente educacional que promova a valorização da diversidade e estimule a cultura de reconhecimento e inclusão.

No contexto da educação federal, é notável que os NAPNEs assumem características distintas em diferentes instituições. No que concerne à formação e particularidades dos profissionais que integram esses núcleos, a pesquisa de Vilaronga et al. (2021, p. 288) ressalta que:

Há IFs que preveem determinados profissionais para atuarem no núcleo, como pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e demais profissionais do setor pedagógico; professores; profissionais de apoio escolar; guia intérprete educacional; tradutor-intérprete de Língua Brasileira de Sinais (Libras); e o próprio docente do apoio educacional especializado. Outros simplesmente não indicam previamente nenhuma formação específica.

Além disso, a Resolução, no seu Artigo 6º, dispõe sobre a forma de escolha da coordenação do NAPNE:

Art. 6º – O (A) coordenador (a) do NAPNE será eleita (a) por um período de dois anos, podendo haver uma única recondução a um mandato subsequente.

§ 1º – A escolha será feita por meio do voto direto e secreto, em único turno e cada eleitor deverá votar em um (a) candidato (a). Será considerado (a) vencedor (a) o (a) servidor do quadro efetivo do Instituto Federal de Brasília que obtiver o maior número de votos.

§ 2º – Em caso de empate, será seguido o regulamento do IFB que trata do assunto.

§ 3º - Os outros membros serão compostos por adesão.

§ 4º – O (A) secretário (a) e o terceiro membro da equipe serão designados pelo Coordenador eleito.

§ 5º – Em caso de vacância, o (a) secretário (a) substituirá o (a) Coordenador (a).

§ 6º - A eleição será coordenada p pela Direção Geral do Campus.

§ 7º - O resultado da eleição será oficializado pela Direção-Geral do Campus e o Coordenador eleito será investido na função por meio de portaria, logo após a divulgação dos resultados.

§ 8º – O coordenador eleito passará, obrigatoriamente, por uma capacitação a ser disponibilizada pela Pró-reitora de Extensão. (IFB, 2013, p.3)

Após a eleição para escolha do coordenador (a) do NAPNE, o candidato eleito é formalmente designado por meio de portaria emitida pelo Diretor Geral. Além dessa designação, a estrutura do NAPNE conta com um corpo de apoio essencial para a condução de suas atividades. De acordo com a Resolução n.º 024 – 2013/CS-IFB, esse corpo deve ser composto por, no mínimo, três servidores em cada campus da

instituição. Entre esses membros, destacam-se o coordenador (a), o secretário (a) e uma equipe multidisciplinar, responsável por representar todos os segmentos do campus. Essa equipe pode ser constituída por um único servidor ou por um grupo de profissionais, todos subordinados diretamente à Diretoria de Ensino, Pesquisa e Extensão (IFB, 2013)

Com base na Resolução N.º 024–2013/CS-IFB, em seu artigo 8º, a equipe multidisciplinar do NAPNE tem como uma de suas principais atribuições abordar questões relacionadas à inclusão e à acessibilidade no ambiente acadêmico, destacando-se o atendimento especializado de pessoas com necessidades específicas, como deficiência, superdotação/altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento. Por meio dessa equipe, busca-se garantir o atendimento das demandas dessas pessoas e assegurar seus direitos, possibilitando, assim, uma formação acadêmica plena e emancipadora (Perinni, 2017).

Ainda conforme a resolução citada, em relação ao cumprimento da carga horária da equipe do NAPNE, é importante observar que o Coordenador, bem como os secretários, deve alocar, no mínimo, 08 (oito) horas semanais às atividades do NAPNE, as quais serão integradas à carga horária regular do servidor. Quanto aos demais membros da equipe, é requerido o cumprimento de, pelo menos, 02 (duas) horas semanais, mas não mais do que 04 (quatro) horas semanais presenciais nas instalações do NAPNE, distribuídas em sua carga horária de trabalho (IFB, 2013). Seria essa carga horária suficiente para a enorme demanda do setor?

Ressalta-se que a equipe do NAPNE, além de ser formada por servidores técnicos, conta também com professores que atuam diretamente com os estudantes com deficiências em sala de aula e que precisam ter a formação adequada para atender, inclusive, os estudantes autistas, garantindo suporte eficaz e a criação de oportunidades para que todos os estudantes alcancem seu potencial máximo.

Como enfatizado por Batista (2021, p.15):

[...]as escolas, incluindo Institutos Federais (IFs), devem estar preparadas para fornecer uma educação inclusiva que atenda a todos, respeitando suas diferenças. Isso requer a implementação de práticas pedagógicas que considerem as necessidades não apenas dos estudantes público-alvo da Educação Especial, mas de toda a comunidade escolar.

Uma instituição de ensino bem preparada, com uma equipe consciente da necessidade da inclusão, desempenha um papel fundamental na preparação de indivíduos para o seu desenvolvimento acadêmico e também para o mundo do

trabalho. Nesse contexto, o NAPNE desempenha um papel fundamental, garantindo que estudantes com deficiência, especialmente aqueles com autismo, se sintam acolhidos e encontrem suporte para uma jornada bem-sucedida.

Abordar a relação entre a educação profissional e o mundo do trabalho, traz inevitavelmente a discussão sobre a inclusão e nos leva a refletir sobre quem é esse estudante autista, bem como sobre a importância de promover a autonomia e valorizar as habilidades únicas desses indivíduos também no contexto profissional.

## **2.4 O universo Autista**

O termo autismo tem sua origem na combinação de duas palavras gregas: *autos*, que significa “em si mesmo”, e *ismo*, que indica “voltado para”. Assim, originalmente, a palavra autismo indicava “voltado para si mesmo”. (Lira, 2004; Gomes, 2007). Posteriormente, em 1911, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler utilizou o termo “para descrever o pouco contato com a realidade e o isolamento exacerbado observado em adultos esquizofrênicos” (Martins, 2007, p. 17).

Em 1943, Leo Kanner, psiquiatra naturalizado americano, descreveu o autismo como uma síndrome infantil distinta, denominando-a de "distúrbio autístico do contato afetivo". Baseando-se na análise de 11 crianças, Kanner identificou características como isolamento social, dificuldade de vínculo afetivo, limitações na linguagem e movimentos repetitivos. Ele foi pioneiro ao definir o autismo como um transtorno presente desde os primeiros anos de vida (Martins, 2007).

No ano seguinte, Hans Asperger, psiquiatra austríaco, complementou essa visão ao observar crianças com características semelhantes às descritas por Kanner. Contudo, Asperger enfatizou habilidades cognitivas, como inteligência acima da média, memória aguçada e raciocínio lógico. Ele argumentava que, com o suporte adequado, essas crianças poderiam alcançar maior autonomia. Essa perspectiva ampliou a compreensão do autismo como um espectro (Cunha, 2017).

Quanto à origem ou causas do autismo, ainda há muito a ser desvelado. No entanto, estudos indicam que é uma condição influenciada por uma combinação complexa de fatores genéticos, biológicos e ambientais, embora uma causa única ou definitiva ainda não tenha sido encontrada (Almeida; Neves, 2020).

De acordo com Cunha (2017), embora ainda não se tenha total compreensão das causas do autismo, é claro que elas não estão relacionadas à função materna ou

paterna, como se acreditava no passado. O autor destaca que esse transtorno está ligado a mudanças biológicas, que podem ser hereditárias ou influenciadas por fatores metabólicos e ambientais. Mesmo com os avanços na neurociência e bioquímica, ainda não existe uma explicação completa para essa situação.

Trata-se de um distúrbio de desenvolvimento tão complexo que nenhum modelo ou abordagem clínica poderia, por si mesmo, esgotar o assunto. Ainda não há total clareza a respeito do autismo. Por ser um transtorno, em muitos casos, com prejuízos orgânicos, déficit cognitivo, convulsões e doenças genéticas comuns também em patologias, há muitas incertezas a seu respeito (Cunha, 2017, p. 19).

No entanto, essas incertezas reforçam a necessidade de mais estudos para aprofundar a compreensão dessa condição. No campo do diagnóstico, porém, já houve avanços importantes. Nas diretrizes da Associação Americana de Psiquiatria<sup>9</sup> (APA) que definem critérios diagnósticos para distúrbios que afetam a mente e as emoções, como o autismo, também são apresentadas mudanças nos nomes e nas formas de diagnosticar o Espectro Autista.

No ano de 2013, foi publicado o DSM-5, (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) que trouxe consideráveis mudanças nos critérios de diagnósticos do autismo, adotando o termo TEA (Transtorno do Espectro Autista) como categoria diagnóstica. Os transtornos incluídos no TEA foram: Transtorno Autista, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra especificação. Essas categorias passaram a ser consideradas como espectro do autismo e não mais em condições diferentes (Batista, 2021, p. 27).

O DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição), publicado pela American Psychiatric Association (2014), classifica o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como uma categoria diagnóstica que abrange uma ampla gama de características e níveis de gravidade.

Cunha (2017) descreve o TEA como um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a maneira como uma pessoa percebe, interage e se comunica com os outros. O diagnóstico dessa condição, segundo a American Psychiatric Association (2014), baseia-se na presença de sintomas em duas áreas principais: dificuldades persistentes na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades.

---

<sup>9</sup>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 Transtornos Mentais (DSM), usado mundialmente como referência para a padronização de diagnósticos e tratamentos no campo da saúde mental (Ribeiro; Marteleto, 2023).

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituída pela Lei n.º 12.764/12, complementa essa definição ao descrever o TEA como caracterizado por:

- I - Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Além disso, os sintomas devem estar presentes na primeira infância, embora possam não ser totalmente reconhecidos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas da pessoa ou até que os contextos sociais mudem (Cunha, 2017).

Conforme a American Psychiatric Association, (2014), diversos sinais comportamentais podem ajudar a identificar o autismo em indivíduos, especialmente em crianças em idade escolar. Esses sinais incluem comportamentos específicos e padrões que se manifestam tanto nas interações sociais quanto nas reações sensoriais e de aprendizado. Esses comportamentos podem variar de pessoa para pessoa, mas ajudam a identificar o autismo. Entre os sinais mais comuns observados estão:

- Retrair-se e isolar-se das outras pessoas;
- Evitar ou não manter contato visual;
- Resistir ao contato físico e ao aprendizado;
- Não demonstrar medo diante de perigos reais;
- Ignorar chamadas ou agir como se fosse surdo;
- Apresentar birras frequentes;
- Não aceitar mudanças na rotina;
- Usar as pessoas para obter objetos;
- Hiperatividade ou calma excessiva;
- Movimentos corporais repetitivos, como giros;
- Sensibilidade aumentada a barulhos;
- Manusear objetos de forma incomum ou apresentar apego exagerado a eles;
- Não demonstrar interesse por brincadeiras;
- Apresentar compulsão por certas atividades ou comportamentos;
- Ecolalias (repetição de palavras ou frases);
- Estereotípias (movimentos repetitivos);
- Dificuldade em compreender subjetividades ou simbolizar (Cunha, 2017, p. 21).

Estudos indicam que o TEA é diagnosticado com muito mais frequência em meninos do que em meninas. De acordo com uma pesquisa do Centro de Controle e

Prevenção de Doenças dos EUA (CDC, 2020), cerca de 1 em cada 54 crianças de 8 anos é diagnosticada com autismo, sendo que, para cada menina diagnosticada, há aproximadamente quatro meninos com o transtorno.

A American Psychiatric Association (2014) também aborda essa diferença, explicando que:

O transtorno do espectro autista é diagnosticado quatro vezes mais frequentemente no sexo masculino do que no feminino. Em amostras clínicas, pessoas do sexo feminino têm mais propensão a apresentar deficiência intelectual concomitante, sugerindo que meninas sem comprometimento intelectual concomitante ou atrasos da linguagem podem não ter o transtorno identificado, talvez devido à manifestação mais sutil das dificuldades sociais e de comunicação (American Psychiatric Association, 2014, p. 57).

Em outras palavras, meninas com TEA que não apresentam deficiência intelectual ou atrasos na fala frequentemente passam despercebidas, já que seus sinais, especialmente nas áreas sociais e de comunicação, tendem a ser mais sutis. Isso dificulta o diagnóstico, tornando importante uma maior sensibilidade às diferenças de manifestação para que elas também recebam o apoio necessário.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), também aponta três níveis de gravidade para o TEA com base na quantidade de suporte necessário para uma pessoa funcionar em áreas sociais e comunicativas. Esses níveis são:

— Nível 1: “Exigindo apoio” Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.

— Nível 2: “Exigindo apoio substancial” Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.

— Nível 3: “Exigindo apoio muito substancial” Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer as necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas (American Psychiatric Association, 2014, p. 52).

De forma semelhante, Cruz (2014) sugere uma divisão do TEA em níveis – leve, moderado e severo – que ajuda a entender melhor as necessidades de cada pessoa com autismo, permitindo que o suporte oferecido seja mais adequado ao perfil de cada um.

Silva e Mulick (2009) destacam que é fundamental que o diagnóstico seja conduzido por profissionais de saúde especializados, como psicólogos, neurologistas ou psiquiatras, que avaliam os sintomas e seguem os critérios diagnósticos estabelecidos pelo DSM-5.

[...] os profissionais envolvidos no processo de diagnóstico precisam ser capazes de obter as informações necessárias de forma cuidadosa e de interpretar tais informações de forma criteriosa, de modo a determinar se os sintomas apresentados pela criança refletem adequadamente um quadro diagnóstico de autismo. [...], além disso, esses profissionais devem orientar a família acerca das possibilidades de tratamentos e intervenções e encaminhá-la aos serviços e apoios necessários (Silva e Mulick, 2009, p. 123).

As pessoas autistas enfrentam desafios que vão além do ambiente escolar, os quais se tornam ainda mais significativos quando a instituição de ensino não está preparada para oferecer o suporte necessário. Nesse contexto, é essencial assegurar uma educação de qualidade que respeite as particularidades de cada indivíduo, como destacam Cunha (2016) e Batista (2021).

A inclusão deve ser encarada como prioridade, promovendo igualdade de oportunidades para todos os estudantes, especialmente em um ambiente tão diversificado como a escola (Crochík, 2012). Como reforça a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), uma escola inclusiva é aquela que permite que todos os alunos aprendam juntos, independentemente de suas dificuldades ou diferenças individuais.

No contexto da inclusão escolar e da importância de atender às necessidades individuais dos alunos, é importante ressaltar que pessoas com autismo requerem ajustes que considerem suas condições clínicas, comportamentais, sociais, de comunicação e quaisquer outras necessidades específicas que possam ser abordadas (Belisário Filho; Cunha, 2010).

Ainda sobre esse aspecto, pontua-se que:

[...] se permanecermos inflexíveis ante as diferenças de nossos alunos, aguardando que eles se adaptem às nossas estratégias em sala de aula, pouco faremos para que desenvolvam novas competências. Sendo assim, é necessário que percebamos quais as necessidades reais do aluno com TEA e suas potencialidades que passamos para estratégias de trabalho. (Belisário Filho; Cunha, 2010, p.35).

Convém ressaltar que a legislação brasileira, por meio da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), garante a igualdade no atendimento das necessidades educacionais individuais, abrangendo não apenas pessoas com deficiência, mas também todas as crianças.

Embora haja um extenso conjunto de leis destinadas a apoiar a educação de indivíduos com deficiência, continuam a existir desafios consideráveis na inclusão de alunos com TEA nas escolas e em sua transição para o mundo do trabalho (Leopoldino, 2015). Dentro desse cenário, é essencial destacar que a inclusão escolar não se restringe meramente ao direito de as Pessoas com Deficiência frequentarem instituições de ensino regular. A inclusão vai além do direito de frequentar a escola. Ela envolve acolhimento e acompanhamento de qualidade, garantindo que os alunos possam progredir e continuar no ambiente escolar (Menesses; Sousa, 2022).

Conforme Camargo *et al.* (2020), a busca por uma inclusão educacional genuinamente acolhedora e igualitária para todos, independentemente de suas necessidades especiais, ainda apresenta desafios. Isso exige uma colaboração contínua de diferentes setores da sociedade, bem como esforços das políticas públicas e da comunidade acadêmica e científica para encontrar soluções e aprimorar a inclusão.

Apesar das leis que buscam garantir a igualdade de oportunidades no mundo do trabalho, a inclusão efetiva de pessoas com necessidades especiais ainda é um desafio. Na prática, essas pessoas ainda lidam com discriminação, o que dificulta o acesso à atividade laboral (Leopoldino, 2015). Em decorrência deste fato e para suprimir esta defasagem, foi criada no Brasil a chamada Lei de Cotas (n.º 8.213 de julho de 1991) que em seu artigo 93 descreve “A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas com deficiência, habilitadas” (BRASIL, 1991). Essa lei protege os direitos das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, garantindo igualdade de oportunidades e reforçando um direito constitucional fundamental para todos, independentemente de suas condições.

Posteriormente, a Lei n.º 12.764/12, que abrange os direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, estipula de maneira clara que “indivíduos com transtorno do espectro autista são considerados pessoas com deficiência, com plenos direitos legais” (BRASIL, 2012). Dessa forma, aqueles afetados por esse transtorno

estão incluídos nas disposições da lei de cotas, garantindo a reserva de vagas de trabalho para essa parcela da população.

A inclusão de pessoas com TEA ainda é um grande desafio, especialmente no mundo do trabalho. Como destaca Leopoldino (2015), muitas organizações brasileiras não oferecem as condições básicas para incluir esses profissionais em suas equipes. No entanto, é encorajador perceber que algumas instituições começam a reconhecer o valor de integrar pessoas autistas e aproveitar suas habilidades. A esse respeito, é importante entender que os desafios do sujeito TEA para ingresso e permanência no mundo do trabalho pode se configurar como um problema social e econômico para o indivíduo e para as famílias, pois o indivíduo TEA precisa ser também economicamente ativo (Hurlbutt; Chalmers, 2004).

Conforme observado por Leopoldino (2015), o emprego é essencial para garantir renda, autonomia financeira e independência, contribuindo para uma vida mais digna. Esse princípio se aplica a todas as pessoas, incluindo aquelas com necessidades especiais, reforçando a importância da igualdade e da não discriminação.

Portanto, trabalho e a educação estão intrinsecamente ligados quer para o sujeito típico, que para o sujeito neuroatípico. Pires (1997, p.89), em seus estudos, afirma que:

O trabalho é a categoria central de análise da materialidade histórica dos homens porque é a forma mais simples, mais objetiva, que eles desenvolveram para se organizarem em sociedade. A base das relações sociais são as relações sociais de produção, as formas organizativas do trabalho.

Segundo Leopoldino (2015), por falta de conhecimento, os empregadores não conseguem identificar as vantagens que as pessoas no espectro autista podem trazer para determinadas atividades, nem percebem as atitudes positivas frequentemente encontradas. É importante reconhecer que esses indivíduos possuem um conjunto de características e competências que podem ser valiosas para as empresas, tais como: maior atenção aos detalhes, desenvoltura com funções repetitivas, apego a rotinas e organização (Hurlbutt; Chalmers, 2004).

E como o estudante TEA é visto nesse cenário? Na contramão do que propõe o capitalismo, a Educação Profissional e Tecnológica pode desempenhar um papel fundamental na promoção da autonomia e na formação integral dos estudantes autistas. Ao proporcionar uma educação voltada para o trabalho, ela contribui para a

inserção desses estudantes em atividades produtivas, tornando-os mais independentes e preparados para lidar com os desafios do mundo do trabalho (Batista, 2021).

### 3 METODOLOGIA

Buscando entender a trajetória dos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga e estabelecer um diálogo com o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação ao processo de ingresso, permanência e sucesso desses alunos, essa pesquisa buscou refletir sobre a efetiva inclusão desses estudantes nesse contexto acadêmico.

A fim de proporcionar uma visão abrangente do ambiente educacional, é essencial compreender as características do *Campus* Taguatinga do IFB onde foi realizada a pesquisa. O *Campus* Taguatinga é uma instituição de ensino, pesquisa e extensão que teve início em 2010, inicialmente em uma sede provisória. Em agosto de 2011, as atividades foram transferidas para a sede definitiva, localizada na QNM 40, Área Especial 1, permitindo a expansão da oferta de cursos. Atualmente, o *campus* oferece 10 cursos, incluindo técnicos e superiores, abrangendo áreas como Eletromecânica, Suporte e Manutenção em Informática, Vestuário, Artesanato (PROEJA), Ciência da Computação, Licenciaturas em Computação e Física, Automação Industrial e Design de Moda (Instituto Federal de Brasília, 2024).

No que diz respeito à infraestrutura e acessibilidade, o *Campus* Taguatinga do IFB segue as normas de infraestrutura e acessibilidade estabelecidas pelo Decreto n.º 5.296 de 2004, priorizando atendimento às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, conforme as Leis n.º 10.048 e 10.098 de 2000. Essa conformidade está alinhada ao artigo 2º do Plano de Desenvolvimento Institucional.

Acessibilidade é a possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas de comunicação, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida (Brasil, 2000).

Em síntese, o *Campus* Taguatinga apresenta uma infraestrutura inclusiva, com salas de aula bem equipadas, medidas de acessibilidade, como rampas e banheiros adaptados, além de recursos específicos para atender às necessidades de diferentes usuários, tais como pisos táteis e vagas demarcadas para pessoas com deficiência. O *campus* também disponibiliza espaços como biblioteca, sala de criação, auditório,

ginásio e salas para uso comum pela comunidade (IFB, 2021). Essas iniciativas visam criar um ambiente acadêmico acessível e inclusivo.

Quanto ao percurso metodológico, realiza-se a abordagem qualitativa, utilizada largamente em pesquisas sociais e, de acordo com Goldenberg (2004) os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações visando compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como acontece com os dados quantitativos.

Sendo assim, a pesquisa, de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e com objetivos exploratórios, se configura como um estudo de caso, a ser realizado no NAPNE do *Campus* Taguatinga do IFB.

O estudo de caso, segundo Robert K. (2015, p.4) é uma estratégia de pesquisa metodológica para a pesquisa em ciências humanas que visa responder às perguntas “como” e “por que” quando o pesquisador deseja entender um determinado fenômeno em profundidade. Segundo Gil (2008), nesse método, realiza-se uma análise detalhada de um ou poucos elementos, buscando explorar e descrever situações provenientes da vida real ou de um contexto específico.

Para a elaboração do referencial teórico desta pesquisa, realizou-se um levantamento bibliográfico tanto de livros como de artigos selecionados, especialmente na base de dados da plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO), para conhecer o que pesquisadores com competência na área estão abordando sobre o tema.

Inicialmente, foi realizada uma busca por trabalhos cujos títulos e/ou palavras-chave contivessem as palavras Autismo, depois foi realizada uma busca por trabalhos cujos títulos e/ou palavras-chave contivessem as palavras “Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, e por fim uma busca por trabalhos cujos títulos e/ou palavras-chave contivessem as palavras Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (NAPNE). Como resultado, foram encontrados 07 artigos com esses critérios.

Com base nessa pesquisa, foi elaborado o quadro a seguir:

Quadro 3 – Artigos indexados no Scielo com os termos Autismo, Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no título e/ou palavra-chave.

<b>ANO</b>	<b>PERIÓDICO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)(ES)</b>
<b>Mai 2023</b>	Ciência & Educação (Bauru)	Trajatória educacional de estudantes com autismo e deficiência intelectual: avaliação de leitura, escrita, matemática e comportamento verbal	MOURA, Thainá Letícia; BENÍTEZ, Priscila; GOMES, Vivilí Maria Silva; ELIAS, Nassim Chamel; PICHARILLO, Alessandra Daniele Messali.
<b>Abr 2023</b>	Educação e Pesquisa	Políticas de inclusão de estudantes com deficiência nos institutos federais do Rio Grande do Sul	TREVISAN, Suzana; ZILLOTTO, Denise Macedo
<b>Dez 2021</b>	Revista Brasileira de Educação Especial	Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: Reflexões sobre a Atuação do Professor de Educação Especial	ZERBATO, Ana Paula; VILARONGA, Carla Ariela Rios; SANTOS, Jéssica Rodrigues
<b>Jan 2021</b>	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo	VILARONGA, Carla Ariela Rios; SILVA, Michele Oliveira da; FRANCO, Ana Beatriz Momesso; RIOS, Gabriela Elias
<b>Dez 2020</b>	Revista Brasileira de Educação Especial	Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional	VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha
<b>Out 2020</b>	Revista Brasileira de Educação Especial	A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva: a Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar como um de seus Efeitos	BEZERRA, Giovani Ferreira
<b>Dez 2008</b>	Revista Brasileira de Educação Especial	Interação professor-aluno com autismo no contexto da Educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada	FARIAS, Iara Maria de; MARANHÃO, Renata Veloso de Albuquerque; CUNHA, Ana Cristina Barros da

Fonte: Elaboração própria, a partir de pesquisa realizada em <<http://www.scielo.org/>>. Acesso em 20 set. 2023.

Com o mesmo propósito, realizou-se uma pesquisa de teses e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), buscando trabalhos em programas realizados de pós-graduação em Educação que contivessem em seus títulos e/ou palavras-chave os termos supracitados.

Vale destacar que a BDTD é uma plataforma de teses e dissertações que reúne trabalhos acadêmicos e serve como um recurso valioso para a pesquisa e o compartilhamento de conhecimento em diversas áreas. Projetada para consolidar as informações provenientes das teses e dissertações de diversas instituições de ensino e pesquisa em todo o país, e, ao mesmo tempo, incentivar o registro e a divulgação desses trabalhos no formato eletrônico, é uma excelente ferramenta para o fomento da divulgação científica.

A partir desse levantamento de teses e dissertações, foram encontrados 11 trabalhos, conforme quadro abaixo.

Quadro 4 – Teses e dissertações pesquisadas no banco de teses e dissertações da BDTD com os termos Autismo; Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica (EPT); e Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no título e/ou palavra-chave.

<b>DATA DA DEFESA</b>	<b>PROGRAMA/ INSTITUIÇÃO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR(A)</b>
<b>06/2021</b>	PROEPT IF Sudeste de Minas Gerais	A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG - Campus Juiz de Fora	Batista, Maria José
<b>12/2017</b>	Doutorado em Educação UFES	Do direito à educação: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES	Perinni, Sanandrea Torezani
<b>02/2017</b>	Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares UFRJ	O Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) nos Institutos Federais da região Nordeste do Brasil: Desafios políticos e perspectiva pedagógica	Silva, Rosilene Lima da
<b>11/2016</b>	Mestrado em Educação UFS	Inclusão de alunos com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica	Cardoso, Maria Heloisa de Melo

<b>11/2016</b>	Mestrado em Educação UFSM	Inclusão educacional e autismo: um estudo sobre as práticas escolares	Guareschi, Taís
<b>08/2016</b>	Mestrado em Educação UECE	Núcleo de acessibilidade às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE): a inclusão na perspectiva dos jovens com deficiência	Macedo, Marcilia Maria Soares Barbosa
<b>07/2016</b>	Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico (MPET) IFAM	Inclusão no contexto dos Institutos Federais de Educação contribuições do NAPNE do IFAM	Dall'Alba, Jacira
<b>10/2014</b>	Mestrado em Educação UFES	Desafios e possibilidades na inclusão de alunos com deficiência no PROEJA IFES <i>campus</i> Vitória no NAPNE	Silva, Rosilene Gonçalves da
<b>02/2013</b>	Mestrado em Educação Unesp	A inclusão de Pessoas com Deficiência na rede regular de Educação Profissional	Cordeiro, Diana Rosa Cavaglieri Liuthevicene
<b>2011</b>	Mestrado em Educação UFC	As políticas públicas de educação para a pessoa com deficiência: A proposta desenvolvida nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia	Santos, Yvonete Bazbuz da Silva
<b>11/2010</b>	Mestrado em Ciências Sociais. PUC-SP	A inclusão de pessoas com necessidades específicas nos cursos de extensão do NAPNE/CEFET — MG: possibilidades de trabalho e emprego	Jacy, Maria Auxiliadora

Fonte: Elaboração própria, a partir de pesquisa realizada em <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em 30 set. 2023.

A pesquisa também contou com uma análise documental do regulamento do NAPNE, considerando as políticas de inclusão para atender estudantes com TEA. Isso permitiu uma compreensão das regulamentações tanto em nível federal quanto nos documentos internos da instituição. A pesquisa documental, segundo Sá-Silva *et al.* (2009, p. 5) “é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”.

De acordo com Gil (2002, p. 46), a pesquisa documental possui diversas vantagens, por ser uma “fonte rica e estável de dados”. É uma abordagem que não implica em custos elevados, muitas vezes dependendo principalmente da disponibilidade de tempo do pesquisador. Ela também não requer interação direta com os sujeitos da pesquisa e permite uma análise detalhada das fontes.

Com o propósito de reconhecer as atividades do NAPNE no acolhimento, atendimento e acompanhamento de estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga, com ênfase nos principais desafios enfrentados, utilizou-se questionários direcionados aos membros do NAPNE. Quanto a essa ferramenta metodológica, Gil (2008, p.121) aponta:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões, que são submetidas as pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.

Os membros do NAPNE foram convidados individualmente por e-mail a responder um questionário no Google Forms, proporcionando flexibilidade aos participantes para responderem online. O questionário incluiu tanto questões de múltipla escolha quanto questões abertas, abordando informações demográficas, experiências em educação inclusiva e preparo para lidar com estudantes com TEA, bem como percepções, desafios e estratégias do NAPNE em relação à inclusão desses estudantes. O tempo estimado para responder ao questionário foi de aproximadamente 30 minutos.

A pesquisa também incluiu entrevistas semiestruturadas realizadas com três grupos: os membros do NAPNE, estudantes com TEA e seus familiares. Esses grupos foram escolhidos porque oferecem perspectivas diferentes e complementares sobre os desafios da inclusão no *campus* Taguatinga.

Os membros do NAPNE descreveram os desafios que enfrentam ao atender estudantes com TEA e sugeriram melhorias para o suporte oferecido. Os estudantes compartilharam suas experiências do dia a dia, apontando tanto as dificuldades quanto os aspectos positivos de sua rotina escolar. As famílias trouxeram uma visão essencial sobre como o apoio da escola impacta o desenvolvimento e a rotina dos filhos.

As entrevistas duraram, em média, 30 minutos e foram realizadas presencialmente, o que ajudou a criar um ambiente acolhedor e a promover uma interação mais próxima com os participantes. Os convites foram feitos pessoalmente, e a pesquisadora apresentou o estudo com detalhes, esclarecendo todas as dúvidas. Essa abordagem garantiu uma compreensão mais profunda dos desafios enfrentados no processo de inclusão.

No tocante aos estudantes com TEA que participaram das entrevistas, é relevante ressaltar que um estudante está classificado no nível 1 de suporte do autismo e outro no nível 2, indicando que necessita de um suporte substancial.

É importante salientar que, apesar dos desafios inerentes ao TEA, os estudantes em questão demonstraram autonomia e puderam participar da entrevista semiestruturada de maneira consciente e participativa. No aspecto da comunicação, vale ressaltar que esses estudantes não apresentam atrasos na fala e são capazes de se comunicar socialmente, embora enfrentem desafios perceptíveis.

Destaca-se que os estudantes autistas que participaram da pesquisa estão em diferentes estágios educacionais. Um deles está matriculado no Ensino Médio Integrado em Eletromecânica, sendo menor de idade, enquanto o outro cursa o Ensino Superior em Ciência da Computação e é maior de idade.

A entrevista teve grande importância para tentar entender as percepções dos estudantes, pois como afirmam Rees e Mello (2012, p. 38) ela se caracteriza como um “espaço internacional configurado pelo contexto sócio-histórico e pelos participantes”.

A entrevista não é uma simples conversa, pois requer habilidade por parte do entrevistador e, para ser bem-sucedida, deve ser construída de modo a oferecer clareza, postura neutra e confiança ao sujeito respondente. É preciso saber o que perguntar, quando e como perguntar; é preciso buscar entender os gestos e sinais, o que foi dito e o que não foi dito, uma vez que o não verbalizado também tem seu valor. O entrevistador hábil deve motivar o informante a falar, sem, entretanto, invadir sua privacidade. (Martins; Silva, 2021, p.166).

As autoras destacam ainda os cuidados de ordem ética, pois “na entrevista devemos enxergar o nosso entrevistado como um sujeito, como ator, e não meramente como um objeto a ser estudado” (Martins; Silva, 2021, p.166).

Por fim, foi produzido um podcast que aborda, sob a perspectiva de um profissional do NAPNE, um especialista em TEA e um docente autista do IFB, os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes, buscando proporcionar uma discussão aprofundada e estratégias para aprimorar a experiência acadêmica desses estudantes. Nesse sentido, a abordagem metodológica adotada foi, também, o de entrevistas semiestruturadas.

É relevante ressaltar que o docente autista, entrevistado no podcast, é um professor da própria instituição. Devido à sua experiência única, esse professor foi convidado a contribuir ativamente com a pesquisa, compartilhando sua vivência como

autista. Ele forneceu percepções valiosas sobre o autismo, não apenas do ponto de vista de um educador, mas também trazendo a perspectiva singular de alguém que já foi aluno e hoje desempenha o papel de professor e pesquisador. Sua participação agregou um olhar diferenciado às questões da pesquisa, contribuindo significativamente para a análise dos casos dos estudantes autistas do Campus Taguatinga.

Para facilitar a compreensão da estrutura da pesquisa, relacionando seus objetivos e metodologia, apresenta-se o quadro a seguir. Nele, estão integrados a questão central, o objetivo geral e a metodologia adotada, oferecendo uma visão clara e coesa do estudo.

Quadro 5 - Quadro de coerência: questão central-objetivo geral-metodologia

QUESTÃO CENTRAL	OBJETIVO GERAL	METODOLOGIA
Quais são as ações implementadas e os desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB <i>Campus</i> Taguatinga?	Investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB <i>Campus</i> Taguatinga.	Pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e com objetivos exploratórios, caracterizada por um estudo de caso no NAPNE do IFB — <i>Campus</i> Taguatinga. Incluiu análise de documentos, aplicação de questionários à equipe do NAPNE e entrevistas semiestruturadas com estudantes com TEA e seus responsáveis e com membros do NAPNE.

Fonte: Elaboração própria (2024)

O próximo quadro detalha as questões de pesquisa, os objetivos específicos e os métodos e instrumentos adotados. Essa organização teve como finalidade assegurar que todos os elementos estivessem alinhados, permitindo um planejamento estruturado das etapas da investigação e garantindo que os objetivos traçados fossem alcançados de maneira eficiente e fundamentada.

Quadro 6 - Quadro de coerência: questões-objetivos-metodologia/instrumentos

QUESTÕES DA PESQUISA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	METODOLOGIA / INSTRUMENTOS
A Resolução nº 24/2013 do CS-IFB está alinhada às diretrizes e critérios da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) no que diz respeito à garantia do acesso e da permanência de estudantes com TEA na EPT do IFB Campus Taguatinga?	Analisar a Resolução N.º 24–2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs, à luz da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei n.º 13.146/2015, no contexto de sua aplicação para o suporte a estudantes com TEA na EPT do IFB <i>Campus</i> Taguatinga.	Análise documental.
Quais são as principais ações de acolhimento realizadas pelo NAPNE para os estudantes com TEA no IFB <i>Campus</i> Taguatinga, e quais os principais desafios encontrados nessas ações?	Identificar as atividades realizadas pelo NAPNE no processo de acolhimento, atendimento e acompanhamento dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica no IFB <i>Campus</i> Taguatinga, destacando os principais desafios encontrados nessas ações.	Questionário para os membros do NAPNE
Quais são os desafios que os estudantes com TEA encontram na EPT, e como esses desafios são percebidos por diversos envolvidos, incluindo profissionais do NAPNE, especialistas TEA, docentes e autistas do IFB?	Apontar os principais desafios que os estudantes com TEA encontram na EPT no IFB <i>campus</i> Taguatinga, segundo a perspectiva da equipe do NAPNE, das famílias e dos estudantes.	Entrevista semiestruturadas 2 membros do NAPNE 2 estudantes autistas 2 famílias dos estudantes
Como a inclusão de estudantes com TEA na EPT é vista pelos profissionais do NAPNE, um especialista em TEA e um professor autista do IFB? Quais estratégias e recomendações esses profissionais sugerem para melhorar a inclusão e a experiência do estudante?	Produzir um Podcast para discutir, sob a ótica de um profissional do NAPNE, um especialista em TEA e um docente autista do IFB os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes com TEA do IFB-CTAG, buscando proporcionar uma discussão aprofundada e estratégias para aprimorar a experiência acadêmica desses estudantes.	Entrevistas semiestruturadas 1 profissional do NAPNE 1 especialista em TEA 1 docente Autista do Instituto Federal de Brasília (IFB)

Fonte: Elaboração própria (2024)

Prosseguindo com a discussão sobre a coleta de dados na pesquisa educacional, é importante ressaltar a diversidade de técnicas à disposição. Nesse cenário específico, a opção metodológica recai sobre a análise do discurso, escolhida para explorar categoricamente os aspectos qualitativos.

A análise do discurso, como técnica metodológica, examina a relação entre palavras, textos e a realidade social, investigando como esses elementos refletem contextos e interações sociais. Mais do que compreender palavras isoladas, esse método busca interpretar as mensagens no contexto em que foram produzidas, conectando-as às práticas e valores sociais. Ao utilizar essa técnica, busca-se entender não apenas o que está escrito, mas também como isso reflete e representa a sociedade e o contexto em que as expressões linguísticas surgem (Mozzato; Grzybovski, 2011).

Nesta pesquisa, a análise do discurso é embasada nas ideias de Mikhail Bakhtin, filósofo e teórico literário russo, que define a linguagem como um fenômeno social e histórico. Segundo Bakhtin, os discursos são construídos no diálogo constante entre indivíduos, sempre influenciados por seus contextos culturais e históricos. Essa perspectiva permite uma análise mais profunda das interações linguísticas, considerando suas influências temporais e sociais (Paula, 2013).

Essa abordagem é especialmente relevante para compreender como os participantes da pesquisa – estudantes com TEA, famílias e profissionais do NAPNE – narram suas experiências e percepções. Considerando essas nuances, é possível identificar como cada discurso reflete as vivências e desafios da inclusão na EPT.

Os resultados obtidos foram interpretados por meio de uma análise detalhada das expressões dos participantes, seguindo a perspectiva teórica bakhtiniana. Essa análise envolveu etapas como a transcrição e organização das falas dos participantes, identificação de elementos característicos e conexão com o referencial teórico, entre outros aspectos.

Após a análise dos resultados, se realizou a elaboração do produto educacional, com vistas a promover a reflexão e a contribuir com informações relevantes e esclarecedoras para, assim, fortalecer o acolhimento, a permanência e o sucesso dos estudantes com TEA na educação profissional na instituição.

A condução da pesquisa seguiu as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde, conforme estabelecido nas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016. Toda a construção do trabalho foi realizada com cuidado quanto aos aspectos éticos que envolvem o trabalho de pesquisa, pois:

[...] a pesquisa em ciências humanas e sociais não dispensam uma avaliação ética e pode, inclusive, tornar-se referência nesse sentido, na medida em que agrega uma percepção pluralista de ciência, tendo como bases dos seus debates internos ao campo as dimensões da liberdade e da autonomia

individual e coletiva, dos direitos humanos, da diversidade, da democracia, das vulnerabilidades sociais (Alves e Teixeira, 2020, p.12).

Todos os participantes foram devidamente informados sobre benefícios, riscos e procedimentos antes de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para menores de idade, foi aplicado o Termo de Assentimento, segundo a Resolução n.º 466/2012, assegurando que a criança ou adolescente compreenda plenamente sua participação na pesquisa, recebendo informações adequadas à sua faixa etária.

É importante destacar que toda pesquisa implica em um risco mínimo. Neste projeto específico, o participante teve a opção de não responder, mesmo após ter assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Garantiu-se, também, ao participante o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento, sem enfrentar constrangimento ou punição.

Além disso, a preservação da confidencialidade e sigilo das informações foi garantida para assegurar que apenas os participantes da pesquisa tenham acesso aos dados. A divulgação dos resultados foi realizada de maneira genérica, impossibilitando a identificação dos participantes com base nos resultados da pesquisa. Assim, a pesquisa reafirma seu compromisso com a integridade, respeito e responsabilidade, contribuindo para o avanço ético do conhecimento científico.

#### **4 ANÁLISE DOS DADOS**

A análise dos dados coletados buscou compreender diferentes aspectos relacionados à inclusão de estudantes com TEA. Inicialmente, verificou-se a Resolução n.º 24–2013/CS-IFB à luz da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), avaliando se está alinhada aos princípios dessa legislação no que diz respeito ao atendimento e à inclusão desses estudantes. O objetivo foi entender em que medida a resolução atende às diretrizes da LBI e se oferece o suporte necessário para o funcionamento do NAPNE no *campus*. Em seguida, foram exploradas as ações realizadas pelo NAPNE no acolhimento, atendimento e acompanhamento dos estudantes, destacando os principais desafios enfrentados pela equipe. Por fim, foram analisados os desafios vivenciados pelos estudantes com TEA, com base nas percepções do próprio NAPNE, dos estudantes e de suas famílias, oferecendo uma visão integrada sobre as barreiras e as possibilidades de inclusão no contexto do *campus*.

Para realizar essa análise, recorreu-se à teoria da linguagem de Mikhail Bakhtin, especialmente na Análise do Discurso. Segundo Bakhtin (2006), a linguagem é um fenômeno social e dialógico, constantemente em interação com os contextos sociais e históricos. A análise do discurso, segundo Bakhtin, enfatiza a importância do diálogo e da interação social na construção de significados. Bakhtin (2006, p.16) argumenta que "a enunciação, compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua".

De acordo com Bakhtin, a enunciação é o ato de fala de uma pessoa que está sempre em interação com o contexto social e histórico. É um evento comunicativo que envolve um locutor e um interlocutor, onde cada enunciação responde a falas anteriores e espera respostas futuras. Isso significa que a enunciação é sempre um diálogo, refletindo e construindo significados através dessas interações sociais (Bakhtin, 2006). A escolha de Bakhtin como base teórica se justifica pela necessidade de entender os discursos como interações sociais que constroem significados, refletindo as realidades sociais e institucionais (Bakhtin, 2006).

#### **4.1 A Resolução 24–2013/CS-IFB e a relação com a LBI no contexto da inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga**

A inclusão educacional é um tema relevante e desafiador, especialmente quando se trata de garantir igualdade de oportunidades para estudantes com necessidades específicas. Nesse contexto, a Resolução N.º 024-2013/CS-IFB desempenha um papel fundamental no Instituto Federal de Brasília (IFB), estabelecendo orientações e atribuições para os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs).

No papel que o NAPNE desempenha em promover a inclusão, é necessário revisar e ajustar constantemente as práticas pedagógicas e organizacionais para assegurar que todos os alunos sejam plenamente acolhidos (Nascimento; Faria, 2013). Superar os desafios que surgem nesse processo é fundamental para avançar em direção a uma educação inclusiva e a uma sociedade mais justa. Mantoan (2008) aborda esses desafios com precisão, afirmando que:

Lutamos para vencer a exclusão, a competição, o egocentrismo e o individualismo, em busca de uma nova fase de humanização social. Precisamos superar os males da contemporaneidade, ultrapassando barreiras físicas, psicológicas, espaciais, temporais, culturais e, acima de

tudo, garantindo o acesso irrestrito de todos os bens e as riquezas de toda sorte, entre as quais o conhecimento (Mantoan, 2008, p.60).

Esses princípios são fundamentais para que o IFB ofereça o suporte necessário e especializado aos estudantes com necessidades específicas, especialmente aqueles com TEA, que estão inseridos no grupo de Transtornos Globais do Desenvolvimento, conforme detalha a Resolução que regulamenta o funcionamento dos NAPNEs. Dessa forma, promove-se a inclusão e a igualdade de oportunidades (IFB, 2013).

Neste sentido, é fundamental destacar a importância dos NAPNEs nos Institutos Federais (IFs) para promover um ambiente inclusivo. Essa relevância pode ser comprovada por meio dos regulamentos institucionais, conforme mencionado por Silva (2017, p. 118):

O NAPNE, segundo a grande maioria dos regulamentos, é o responsável pela implementação das Políticas Nacionais de Educação Inclusiva e todas as ações/adequações necessárias à inclusão como: formação continuada dos profissionais, eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais, comunicacionais e pedagógicas, supervisão das políticas de acesso, permanência e conclusão, assessoria aos dirigentes nos campi, colaboração no processo seletivo, estabelecimento de parcerias e atendimento aos estudantes com necessidades específicas são a priori atribuições do núcleo.

Os NAPNEs surgiram nos Institutos Federais visando fomentar a inclusão educacional e social de maneira ampla. A criação desse projeto visa atender à necessidade crescente de uma abordagem educacional mais abrangente, que não só facilite a entrada, mas também assegure a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes com necessidades especiais de forma eficaz. Segundo Santos, Vilaronga e Mendes (2023), esse ato foi uma reação antecipada às demandas previamente identificadas nas instituições federais de modo proativo.

A resolução N.º 024-2013/CS-IFB que define os NAPNEs foi criada para estabelecer orientações específicas sobre o funcionamento, formação e deveres desse núcleo de forma abrangente. A resolução requer a constituição de um time diverso e multidisciplinar, formado por especialistas capacitados, cujo objetivo é fornecer o apoio necessário aos estudantes de forma eficaz. Estes especialistas desempenham um papel fundamental na implementação de práticas inclusivas em todas as políticas educacionais dos Institutos Federais, promovendo um ambiente que reconhece a diversidade e incentiva a aceitação de todos (Santos; Vilaronga; Mendes, 2023).

Segundo Braga (2021), com o movimento de inclusão ganhando mais destaque nas políticas públicas, impulsionado pela atuação mais forte da sociedade e dos movimentos sociais em busca de igualdade de direitos, foi sancionada, em âmbito nacional, a Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como LBI, Lei n.º 13.146/2015. Essa legislação tem como “principal objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais às pessoas com deficiências, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015), buscando eliminar barreiras e garantir uma participação ativa e equitativa na sociedade.

A LBI foi elaborada com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da ONU, sendo "o primeiro tratado internacional de direitos humanos a ser incorporado pelo ordenamento jurídico brasileiro como emenda constitucional" (Gabrilli, 2016, p.12). Assim, o tratado passou a ter força de lei no Brasil, garantindo tanto a proteção legal quanto "o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, à sua inclusão social e cidadania" (BRASIL, 2015).

A LBI fez alterações em várias leis para seguir os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Essas alterações impactaram tanto leis específicas para pessoas com deficiência quanto regras mais gerais, como o Código Eleitoral, o Código de Defesa do Consumidor, o Código Civil e a CLT (Braga, 2021).

A nova legislação também passou a tratar de temas como educação, trabalho, acessibilidade e saúde, sempre buscando garantir a igualdade no acesso aos direitos de todos (Brasil, 2015). Essas mudanças foram fruto de muitos anos de colaboração entre diversos setores da sociedade e da política.

Um dos principais avanços trazidos pela LBI foi a redefinição do conceito de deficiência.

[...] a principal inovação da LBI está na mudança do conceito de deficiência, que agora não é mais entendida como uma condição estática e biológica da pessoa, mas sim como o resultado da interação das barreiras impostas pelo meio com as limitações de natureza física, mental, intelectual e sensorial do indivíduo (Gabrilli, 2016, p.12).

Isso significa que essa legislação mudou a forma como entendemos a deficiência. Antes, ela era vista como algo fixo e restrito ao corpo (Gabrilli, 2016). Hoje, compreende-se que a deficiência também resulta das barreiras sociais. Como apontam Bampi et al. (2010, p.7), "é possível uma pessoa ter lesão e não experimentar

a deficiência, a depender do quanto a sociedade esteja ajustada para incorporar a diversidade humana". Assim, quanto mais recursos e oportunidades forem oferecidos, menor será o impacto das limitações na vida das pessoas com deficiência.

Essa nova visão sobre a deficiência foi central para a criação e aprovação da LBI. Lôbo (2016) destaca que a referida lei passou por um longo processo até sua sanção presidencial, exigindo 15 anos de disputas e diálogos entre os movimentos sociais tradicionais e os movimentos sociais ligados aos direitos humanos. Além desses dois segmentos sociais, participaram ativamente da arena política de decisão parlamentares, membros de governo, instituições e cidadãos influentes no tema. Iniciada com a apresentação do projeto de lei em 2000 pelo então deputado Paulo Paim, a LBI foi construída sobre uma base de intensas negociações e contribuições de movimentos sociais, instituições e diferentes setores políticos, culminando em sua promulgação em 2015.

De acordo com Lôbo (2016), a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) foi elaborada com a colaboração de diversas perspectivas, incluindo legisladores, grupos sociais e entidades que lutam pelos direitos das pessoas com deficiência, como o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (Conade). Essa variedade de vozes representa um trabalho conjunto que surgiu de lutas históricas em busca de inclusão e igualdade de direitos (Braga, 2021).

De maneira similar, Araújo e Costa Filho (2015) afirmam que a implementação da LBI continua em curso e em constante aprimoramento. Eles ressaltam que os progressos feitos refletem uma constante atualização da legislação para atender às novas demandas das pessoas com deficiência. Além disso, decisões judiciais têm assegurado a efetiva aplicação desses direitos ao longo dos anos.

A LBI e a Resolução 24-2013/CS-IFB enfatizam que a inclusão na educação não se limita à presença física dos estudantes em sala de aula, mas abrange sua participação ativa e significativa no processo de aprendizagem. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão educacional deve garantir que todas as pessoas tenham acesso ao ensino regular, sem distinção de origem étnica ou social, gênero ou limitações físicas ou cognitivas; cabe às escolas se adaptarem para atender às necessidades individuais de cada um.

A inclusão de alunos com necessidades especiais requer ajustes no ambiente educacional e estratégias de ensino adaptadas para atender suas necessidades únicas (Mantoan, 2003). Em um contexto semelhante, Belisário Filho e Cunha (2010)

também destacam que estudantes com TEA precisam de adaptações que considerem seus aspectos clínicos, comportamentais, sociais e linguísticos específicos, além de outras exigências. Nesse sentido, o princípio da inclusão enfatiza a importância de uma educação acolhedora e respeitosa das diferenças, assegurando oportunidades iguais para toda a comunidade estudantil.

Neste sentido, o Instituto Federal de Brasília (IFB) definiu, por meio de sua Resolução, orientações específicas para os NAPNEs, visando preparar a instituição para receber alunos com diversas necessidades e garantir um atendimento adequado. Essas orientações são fundamentais para assegurar que a inclusão seja efetivamente implementada, alinhando as atividades dos NAPNE com os avanços das políticas inclusivas, como estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Dalmonech et al., 2023). Com isso em mente, busca-se garantir que os direitos das pessoas com deficiência sejam devidamente implementados na vida escolar diária, criando um ambiente mais acolhedor e justo para todos os alunos.

É importante ressaltar que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) define princípios importantes como acessibilidade, apoio, autonomia e igualdade (Brasil, 2015). Para que o IFB ofereça uma educação realmente inclusiva, é essencial que as diretrizes dos NAPNEs estejam em sintonia com os princípios da LBI.

Assim, o quadro abaixo compara as atribuições dos NAPNEs, definidas na Resolução, com os princípios da LBI, sendo possível visualizar o nível de alinhamento entre essas normas para criar um ambiente educacional mais inclusivo, acolhedor e equitativo no IFB.

Quadro 7 - Atribuições dos NAPNEs - Princípios e Diretrizes da LBI - Análise do alinhamento

Atribuições do NAPNE (Resolução 24 - 2013/CS-IFB)	Princípios e Diretrizes da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) (Lei Nº 13.146/2015)	Análise do alinhamento Resolução 24 - 2013/CS-IFB LBI - (Lei Nº 13.146/2015)
<b>I-a) Apreciar assuntos concernentes à quebra de barreiras</b>	A LBI aborda a quebra de barreiras de forma abrangente: Art. 3º: Define os diferentes tipos de barreiras e a necessidade de eliminá-las para garantir a acessibilidade plena. Art. 53: Estabelece a obrigatoriedade de remover barreiras em espaços públicos e privados. Art. 28: Reforça a adaptação de estruturas, currículos e métodos para eliminar barreiras educacionais.	Para melhorar a inclusão e a acessibilidade para estudantes com TEA, a Resolução do NAPNE poderia apresentar estratégias mais claras e aplicar adaptações específicas.
<b>I-b) Atendimento de pessoas com necessidades específicas (deficiência, superdotação/ altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento) no Campus;</b>	Art. 28, Inciso I: Sistema educacional inclusivo Projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado para atender às características dos estudantes com deficiência (Art. 28, Inciso III) Adoção de medidas individualizadas e coletivas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência (Art. 28, inciso V).	A resolução do NAPNE menciona sobre atender estudantes com necessidades específicas, incluindo aqueles com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), como os com TEA, mas não explica como fazer essas adaptações. Já a LBI é mais clara sobre isso e traz orientações para uma educação adaptada e especializada, incluindo os com TEA, nos Artigos 27, 28, 30, 42 e 53.
<b>I-c) Criação e revisão de políticas de inclusão</b>	Art. 18 Garante a participação das pessoas com deficiência na elaboração de políticas públicas de saúde, respeitando sua dignidade e autonomia. Art. 92 estabelece a criação do Cadastro Nacional de Adesão, visando a coleta de informações para aprimoração das políticas públicas.	Em diversos artigos, a LBI destaca a relevância de garantir o envolvimento efetivo das pessoas com deficiência no desenvolvimento e análise de políticas governamentais.
<b>I-d) Promoção de eventos de sensibilização</b>	A LBI destaca a importância de fomentar a inclusão e o conhecimento dos direitos das pessoas com deficiência por meio de suas cláusulas gerais que sustentam a educação, a acessibilidade e os direitos civis.	A LBI e a Resolução reforçam a importância de eventos que promovam a conscientização e sensibilização sobre os direitos das pessoas com deficiência.
<b>II) Articulação dos setores da instituição para inclusão</b>	Artigos 27 e 28 do Capítulo IV asseguram a inclusão escolar como direito fundamental, garantindo um sistema educacional inclusivo e a articulação entre os setores da instituição.	Ambos documentos ressaltam a relevância de promover a integração entre os diversos atores envolvidos na educação. A LBI oferece uma abordagem mais detalhada e abrangente sobre a inclusão dos estudantes com deficiência.

<b>III) Assessoria aos dirigentes em questões de inclusão</b>	Artigos 27 e 28 determinam que é essencial contar com sistemas educacionais inclusivos de qualidade que alcancem todos os níveis de ensino.	Embora a LBI não mencione diretamente o aconselhamento aos gestores escolares, ela sugere que uma liderança educacional bem direcionada é essencial para garantir a efetivação de práticas educacionais inclusivas.
<b>IV) Estimular o espírito de inclusão na comunidade</b>	A LBI reforça em vários artigos a ideia de que a inclusão não se limita a acesso físico, mas também exige acolhimento, convivência social e respeito à diversidade, o que reflete um estímulo ao espírito de inclusão comunitária.	O NAPNE, ao estimular o espírito de inclusão, alinha-se com a LBI que enfatiza a conscientização e a educação contínua para a inclusão.
<b>V) Estimular a prática da pesquisa em EPT inclusiva</b>	A LBI não trata diretamente da promoção da pesquisa em EPT inclusiva como um tópico específico. No entanto, destaca a importância de garantir igualdade de oportunidades no acesso à educação profissional e tecnológica, conforme o Artigo 28º, parágrafo XIII, que garante a inclusão de pessoas com deficiência nestes níveis de ensino em condições equiparadas aos demais indivíduos.	As iniciativas do NAPNE em estimular a pesquisa estão em alinhamento com a LBI, promovendo o avanço tecnológico e metodológico na educação profissional tecnológica inclusiva.
<b>VI) Elaborar ações de atendimento a estudantes com necessidades específicas</b>	Art. 27 e 28: São estabelecidas medidas para atender alunos com necessidades especiais e promover um sistema educacional que seja inclusivo para todos os estudantes. Isso engloba iniciativas como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), capacitação de professores, adaptação de programas educacionais, removendo obstáculos ao acesso à educação superior e formação profissional em condições equitativas.	A abordagem do NAPNE concentra-se em citar a necessidade de elaborar ações de atendimento a estudantes com necessidades específicas, sem entrar em detalhes sobre as providências necessárias. Por outro lado, a LBI estabelece medidas detalhadas de como será o Atendimento Educacional Especializado (AEE).
<b>VII) Auxiliar na adequação curricular</b>	Art. 27 e 28: Exige adaptação dos currículos, métodos, técnicas e recursos para garantir acesso ao ensino.	A contribuição do NAPNE em colaborar com a adaptação curricular é essencial para atender às exigências da LBI em relação à adequação do ensino para acessibilidade e efetiva inclusão.

Fonte: Elaboração própria (2024)

Este quadro apresenta as atribuições do NAPNE conforme estabelecido na Resolução n.º 24-2013/CS-IFB e realiza uma comparação com os dispositivos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) que se fazem pertinentes. O objetivo é analisar o modo como essas diretrizes se relacionam com a legislação vigente para verificar se as iniciativas dos NAPNEs estão alinhadas com os princípios da LBI. Com base nessa avaliação, é possível identificar práticas mais inclusivas que poderiam ser integradas

à resolução para reforçar ainda mais o apoio prestado aos estudantes com necessidades específicas.

- I- a) **Apreciação de Barreiras:** O NAPNE tem a função de identificar e eliminar obstáculos arquitetônicos e tecnológicos presentes na instituição de ensino, promovendo a acessibilidade e inclusão. Seria interessante se a Resolução apresentasse com mais detalhes suas estratégias alinhadas aos princípios de acessibilidade da LBI. Também seria útil incluir exemplos práticos das barreiras superadas até agora juntamente com as estratégias específicas utilizadas.
- I - b) **Atendimento de Pessoas com Necessidades Específicas:** A Resolução enfatiza a importância do atendimento às necessidades específicas dos estudantes sem entrar em detalhes sobre os procedimentos necessários para as adaptações requeridas. Por outro lado, a LBI é mais abrangente ao especificar as formas de adaptações. Para garantir uma implementação eficiente, a Resolução deveria incluir descrições minuciosas sobre as adaptações curriculares necessárias, e fornecerem exemplos práticos do atendimento especializado.
- I - c) **Criação e Revisão de Políticas de Inclusão:** Dentro da instituição, é o NAPNE que elabora e revisa políticas de inclusão. Embora não lide diretamente com essa questão, a LBI define princípios essenciais para fomentar a igualdade e o envolvimento ativo das pessoas com deficiência na sociedade.
- I - d) **A Promoção de Eventos de Sensibilização** visa conscientizar a comunidade escolar sobre inclusão e direitos das pessoas com deficiência. Embora a LBI não mencione diretamente esses eventos, ela reforça princípios de educação inclusiva e acessibilidade. Os NAPNEs promovem ações alinhadas a esses objetivos, ajudando a construir uma sociedade mais consciente e igualitária.
- II -) **Articulação dos Setores da Instituição para Inclusão:** O NAPNE pretende promover a integração entre escola e comunidade. Na LBI, a inclusão escolar é assegurada como direito fundamental pelos Artigos 27 e 28 do Capítulo IV, garantindo um sistema educacional inclusivo em todos os aspectos da vida escolar, incluindo a articulação entre os setores da instituição. Neste sentido, é essencial que todos os atores envolvidos na educação trabalhem juntos para garantir a inclusão.
- III-) **Assessoria aos Dirigentes em questões de Inclusão:** O NAPNE apoia e auxilia os gestores educacionais na implementação das políticas de inclusão nas escolas. A

Resolução e a LBI concordam na busca por uma educação inclusiva, ressaltando a importância da orientação contínua aos gestores.

- IV-) Estimular o Espírito de Inclusão na Comunidade: O NAPNE, ao estimular o espírito de inclusão, alinha-se com os princípios gerais de inclusão. Embora a LBI não aborde diretamente esse aspecto, a conscientização contínua e o envolvimento da comunidade são fundamentais para criar um ambiente verdadeiramente inclusivo.
- V-) Estimular a prática da pesquisa em EPT inclusiva: A LBI não trata especificamente da pesquisa em EPT inclusiva, mas garante, no Artigo 28, inciso XIII, a igualdade de acesso e permanência de pessoas com deficiência na educação profissional e tecnológica. Nesse contexto, as ações do NAPNE, ao incentivar pesquisas nessa área, estão alinhadas aos princípios da LBI, contribuindo para o desenvolvimento de novas práticas e tecnologias que favorecem a inclusão e aprimoram a educação profissional e tecnológica.
- VI-) Elaborar Ações de Atendimento a Estudantes com Necessidades: Ao detalhar ações específicas de atendimento para estudantes com necessidades especiais, o NAPNE reforça os princípios da LBI. O objetivo dessas ações é fornecer suporte educacional personalizado para atender às necessidades individuais de cada aluno.
- VII) - auxiliar na Adequação Curricular: É necessário adaptar os currículos, métodos, técnicas e recursos para garantir o acesso à educação de acordo com o que é estipulado pela LBI. Para atender a esses requisitos, a assistência fundamental do NAPNE é necessária para adaptação curricular.

Ao comparar as atribuições dos NAPNEs com os princípios da LBI, percebe-se que a Resolução 24–2013/CS-IFB, embora em parte alinhada com a LBI, ainda precisa de uma descrição mais detalhada e de estratégias práticas que possam ser aplicadas, especialmente no atendimento aos estudantes com Autismo.

Neste sentido, é importante ressaltar que as áreas que mais precisam de atenção incluem a remoção de barreiras físicas e tecnológicas e adaptações personalizadas no currículo, além de um suporte reforçado e assessoria contínua aos dirigentes para assegurar uma educação verdadeiramente inclusiva.

Assim, a Resolução do NAPNE traz responsabilidades específicas, mas a LBI fornece uma base legal mais robusta para criar um ambiente educacional inclusivo e acessível. A aplicação dessas leis, porém, exige um compromisso contínuo e ações detalhadas para superar os desafios existentes (Gabrilli, 2016).

A seguir, temos outro quadro comparativo que destaca pontos importantes previstos na LBI que ainda não estão plenamente contemplados na Resolução do NAPNE. O quadro apresenta os artigos relevantes da LBI, suas descrições e como a resolução do NAPNE aborda ou omite esses aspectos. Essas observações são essenciais para aprimorar a resolução e garantir uma inclusão mais abrangente e eficaz.

Quadro 8 - Artigos da LBI - Contextualização com a Resolução Nº. 24–2013/CS-IFB

<b>Artigos Relevantes da LBI</b>	<b>Contextualização com a Resolução do NAPNE</b>
<b>Art. 3, IV: Barreiras nas comunicações e na informação</b>	A resolução aborda genericamente a quebra de barreiras, mas não detalha medidas específicas para melhorar a comunicação e acesso à informação para pessoas com deficiência, o essencial para a inclusão plena.
<b>Art. 3, V: Tecnologia assistiva ou ajuda técnica</b>	Embora mencione o uso de tecnologia assistiva, a resolução não especifica quais tecnologias ou suportes são necessários, deixando uma lacuna na garantia de acesso e autonomia das pessoas com deficiência.
<b>Art. 4: Direito à igualdade de oportunidades</b>	A resolução foca na inclusão educacional e tecnológica e não aborda explicitamente como garantir a igualdade de oportunidades em outras áreas vitais como trabalho e atividades sociais, áreas fundamentais para a plena inclusão.
<b>Art. 34: Direito ao trabalho inclusivo</b>	A resolução não aborda a inclusão no mercado de trabalho, focando apenas nos aspectos educacionais, mesmo sendo o Instituto Federal voltado para a educação profissional. Isso acaba deixando de lado a garantia de uma inclusão social e econômica completa.
<b>Art. 28: Educação inclusiva em todos os níveis</b>	A promoção da educação inclusiva é mencionada, mas sem detalhamento sobre como isso pode acontecer em todos os níveis de ensino, do básico ao superior.
<b>Art. 9: Atendimento prioritário</b>	A resolução menciona a inclusão de forma geral, mas não fornece detalhes sobre como o atendimento prioritário é implementado nas instituições para garantir acessibilidade

Fonte: Elaboração própria (2024)

O quadro apresenta aspectos da LBI que ainda não foram completamente contempladas na Resolução do NAPNE, destacando a necessidade de uma incorporação mais detalhada e explícita, principalmente nos contextos educacionais e profissionais. As lacunas identificadas são fundamentais para garantir que as

disposições da LBI sejam efetivamente implementadas, conforme estipulado pelo Estatuto da Pessoa com Deficiência, que busca garantir "o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, à sua inclusão social e cidadania" (Brasil, 2015).

Segue uma explicação de cada uma das disposições mencionadas, apontando as necessidades específicas para melhor alinhamento com a LBI:

- O Artigo 3, IV da LBI ressalta a relevância de eliminar barreiras que dificultam a comunicação efetiva e o acesso à informação para pessoas com deficiência. Apesar de promover a quebra de barreiras em geral, a Resolução do NAPNE não contém medidas específicas para melhorar a comunicação e o acesso à informação, gerando lacunas na implementação de práticas necessárias para alcançar uma inclusão efetiva.
- A LBI (Art. 3, V) destaca a importância da tecnologia assistiva para assegurar a autonomia das pessoas com deficiência. A utilização de tecnologia assistiva é mencionada na Resolução do NAPNE, porém não há informações detalhadas sobre quais tecnologias ou suportes específicos estão sendo disponibilizados, o que prejudica a eficácia na aplicação desses recursos.
- O artigo 4 da LBI garante o direito à igualdade de oportunidades em todas as esferas da vida. A Resolução do NAPNE, que tem seu foco principal na inclusão educacional profissional e tecnológica, não trata diretamente de como essa igualdade pode ser assegurada em áreas essenciais como empregabilidade e participação social.
- O artigo 34 da LBI destaca a importância de incluir pessoas com deficiência no mercado de trabalho, algo essencial para garantir sua independência financeira. Porém, a Resolução do NAPNE não aborda esse ponto, o que pode acabar dificultando a transição dos estudantes com deficiência para o ambiente profissional, comprometendo sua autonomia e independência econômica.
- O artigo 28 da LBI estabelece a obrigatoriedade da educação inclusiva em todos os níveis de ensino. No entanto, a Resolução do NAPNE não oferece detalhes suficientes sobre como essa inclusão deve ser efetivamente implementada e mantida, considerando especialmente a continuidade entre os diferentes níveis educacionais.

- O artigo 9 da LBI destaca a importância do atendimento prioritário para pessoas com deficiência, garantindo que suas necessidades sejam atendidas com rapidez e eficiência. No entanto, a Resolução do NAPNE não deixa claro como esse atendimento deve funcionar nas instituições, o que cria uma falha prática e pode comprometer a acessibilidade e o suporte adequado.

Após uma análise cuidadosa da Resolução do NAPNE e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) n.º 13.146 de 2015, fica evidente que a inclusão de pessoas com deficiência no IFB deve ser aprimorada. Nesse sentido, sugere-se incorporar alguns pontos da LBI à Resolução N.º 024/2013/CS-IFB, que regula as atividades e responsabilidades dos NAPNEs. Essas propostas têm o objetivo de alinhar o IFB aos princípios da LBI, promovendo uma inclusão mais efetiva e abrangente.

- Não Discriminação (Art. 4 da LBI): É essencial que o IFB estabeleça e torne explícita uma política de não discriminação, assegurando que nenhuma pessoa seja excluída ou tratada de forma desigual em razão de sua deficiência. Essa política deve ser amplamente visível e ativamente divulgada em todas as diretrizes e práticas do instituto.
- Investimento em Tecnologias Assistivas (Art. 9 da LBI): A LBI, apresenta o conceito de tecnologia assistiva como:

[...]produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

De forma complementar ao conceito da LBI, Martins (2021) define Tecnologia Assistiva (TA) como:

[...] todo e qualquer recurso utilizado para propiciar e ampliar habilidades funcionais às pessoas com deficiência ou alguma limitação, oportunizando melhores condições de comunicação, mobilidade, adaptação ao ambiente e utilização dos recursos para executar tarefas necessárias, a fim de proporcionar uma vida com mais qualidade e independência (Martins, 2021, p.85).

Essa definição reforça o papel das tecnologias assistivas na promoção da inclusão e autonomia. Contudo, a ausência de menção a esses recursos no regulamento do IFB representa uma lacuna significativa. Incorporá-los é essencial para que todos os estudantes tenham acesso equitativo às ferramentas necessárias para desenvolver suas atividades com autonomia, como prevê a LBI. Além disso, é

fundamental que o IFB amplie os investimentos em tecnologias assistivas para assegurar a plena inclusão na vida acadêmica.

- **Inclusão no Mundo do Trabalho (Artigo 34 da LBI):** Ampliar as atribuições do NAPNE para incluir programas de preparação e inclusão profissional das pessoas com deficiência. Isso envolveria não apenas o acesso ao emprego, mas o acompanhamento de egressos por um período específico e também a criação de ambientes de trabalho verdadeiramente inclusivos.
- **Acessibilidade Digital (Artigo 63 da LBI):** Criar diretrizes claras para garantir a acessibilidade em seus sítios da internet e materiais digitais, assegurando que todas as pessoas possam acessar informações e serviços sem barreiras.
- **Participação na Gestão Institucional (Artigos 3 e 33 da LBI):** O regulamento poderia incluir a obrigatoriedade de participação de, pelo menos, um membro do NAPNE e/ou pessoas com deficiência nos comitês e conselhos responsáveis por deliberar sobre políticas educacionais e de inclusão. Essa inclusão garantiria maior legitimidade às decisões e ajudaria a assegurar que as políticas públicas reflitam com mais precisão as reais necessidades desse grupo, promovendo uma gestão mais inclusiva e representativa.
- **Atendimento Especializado e Apoio Integral para Estudantes com TGD, incluindo TEA (Artigos 3, 27, 28 e 53 da LBI):** para efetivar o atendimento e apoio especializado a estudantes com deficiência, especialmente aos com TEA, é essencial que a Resolução do NAPNE inclua explicitamente a garantia de recursos de acessibilidade, adaptações curriculares adequadas e capacitação contínua de professores sobre deficiências. A adoção de estratégias de ensino diferenciadas, a criação de uma equipe multidisciplinar e a adequação do currículo para atender diferentes níveis de suporte são medidas cruciais para promover a inclusão e assegurar que cada aluno receba o suporte necessário (Sonza, Vilaronga e Mendes, 2020).

Por fim, um instrumento essencial que poderia ser incluído na Resolução do NAPNE é o Plano Educacional Individualizado (PEI), reconhecido internacionalmente como uma metodologia eficaz de trabalho colaborativo (Costa; Schmidt; Camargo, 2023).

O PEI organiza metas e objetivos educacionais conforme as necessidades individuais de cada estudante com deficiência. Ele serve como base para que

educadores construam estratégias didáticas personalizadas, promovendo a equidade educacional. Desse modo, currículos e abordagens pedagógicas são ajustadas para garantir que todos os alunos possam aprender da melhor forma (Pereira; Nunes, 2018).

Considerando que o IFB já lançou a Instrução Normativa 1/2024 - RIFB/IFBRASÍLIA, em 29 de fevereiro de 2024, que estabelece o fluxo para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), abordando desde pequenas até grandes adaptações pedagógicas, além do Plano de Atendimento Educacional Individualizado (PEI) e da terminalidade específica no Instituto Federal de Brasília, essa normativa define o PEI como um recurso pedagógico essencial (IFB, 2024). O objetivo é adaptar currículos e metodologias de ensino às necessidades individuais dos estudantes com deficiência, garantindo uma educação mais acessível e inclusiva (IFB, 2024). Embora a Resolução do NAPNE, aprovada em 2013, tenha sido um avanço, a incorporação do PEI atualizado com base nesta nova normativa fortalecerá ainda mais o papel do NAPNE, ajustando-o às demandas atuais e ampliando as ações de inclusão escolar.

Essa inclusão está diretamente alinhada com os princípios legais estabelecidos pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI), que garante o direito de todos os alunos com deficiência a um PEI. A LBI, em seu artigo 3º, parágrafo VI, determina que sejam realizadas:

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

Incluir o PEI na resolução do NAPNE é essencial para que o núcleo se torne um setor estratégico, capaz de coordenar ações efetivas e promover a inclusão de maneira abrangente e eficaz. De acordo com a análise de Sonza, Vilaronga e Mendes (2020), o NAPNE é fundamental para organizar o PEI e promover a inclusão escolar, embora a responsabilidade deva ser compartilhada por todos os envolvidos. Fortalecer o NAPNE com recursos, coordenação específica e servidores capacitados é fundamental para garantir a acessibilidade curricular e um ambiente educacional inclusivo.

- **Capacitação e Sensibilização Contínua (Art. 34 da LBI):** A LBI ressalta a importância de treinar todos os envolvidos no processo educacional sobre acessibilidade e inclusão. Propomos a expansão dos programas de capacitação no IFB para incluir não apenas aspectos de infraestrutura, mas também métodos de ensino adaptativos e sensibilização sobre a diversidade das necessidades das pessoas com deficiência. Isso é crucial para fomentar um ambiente de respeito e compreensão mútua.
- **Participação Estudantil (Artigo 28, incisos V e XV da LBI):** Incentivar a participação ativa dos estudantes com deficiência em todas as atividades acadêmicas, culturais e esportivas. É fundamental que haja políticas que promovam a igualdade de oportunidades em todas as esferas da vida acadêmica, garantindo que os estudantes com deficiência possam contribuir e se beneficiar plenamente das experiências oferecidas pela instituição.

Cada uma dessas sugestões é embasada nos valores humanos da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), visando sanar as lacunas encontradas na execução prática das diretrizes do NAPNE.

Considerando os pontos apresentados, observa-se distinções marcantes nas bases, objetivos e consequências práticas da Resolução N.º 024-2013/CS-IFB e da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) quanto à inclusão educacional de indivíduos com necessidades específicas. Ambas as normativas visam garantir igualdade de chances para pessoas com deficiência. A resolução institui diretrizes para a acessibilidade no IFB, enquanto a lei estabelece amparo legal abrangente da pessoa com deficiência e o seu direito à participação plena na vida em sociedade. No entanto, eles divergem em alguns aspectos, com a Resolução N.º 024-2013/CS-IFB apresentando lacunas devido à sua simplicidade e natureza burocrática.

A Resolução N.º 024-2013/CS-IFB reflete um contexto burocrático, focado nas demandas administrativas do IFB. Suas diretrizes são orientadas por exigências formais e procedimentais, focando nas necessidades institucionais. Este caráter burocrático se reflete em suas diretrizes, que frequentemente parecem um pouco distantes das necessidades práticas do dia a dia dos servidores e alunos.

Por outro lado, a LBI, sancionada em 2015, representa um marco legal importante para os direitos das pessoas com deficiência no Brasil. Ela resulta de intensas lutas sociais e conquistas ao longo dos anos, refletindo as vozes de movimentos sociais e indivíduos que defendem uma inclusão efetiva (Braga, 2021).

Enquanto a Resolução possui um caráter mais burocrático e organizacional com relação ao regulamento do setor, a LBI é marcada pelo espírito de transformação social e justiça, respondendo diretamente às demandas reais da sociedade.

A Resolução N.º 024-2013/CS-IFB é fundamental para a existência dos NAPNEs, no entanto, ela apresenta limitações em termos de aplicabilidade prática. O documento regulamenta a criação dos núcleos, mas não fornece diretrizes claras e práticas para auxiliar diretamente os servidores do NAPNE em suas atividades diárias. Em contraste, a LBI proporciona uma base sólida, prática e detalhada para a inclusão, oferecendo diretrizes aplicáveis que visam facilitar a inclusão e o atendimento das pessoas com deficiência em diversos aspectos da vida social e educacional.

É evidente a necessidade de atualizar a Resolução para que ela se torne um documento que realmente norteie a inclusão educacional no IFB. Incorporar os princípios e diretrizes da LBI é essencial para que ela passe a ser um guia prático e útil para que o NAPNE possa desenvolver a sua função de maneira eficaz. A LBI deveria servir como parâmetro, transformando a Resolução em um instrumento mais pleno e próximo da realidade dos núcleos de atendimento. Além disso, a Resolução, implementada há mais de 10 anos, não sofreu nenhuma alteração e não acompanhou as atualizações apresentadas pela LBI ao longo de sua existência, necessitando, portanto, de uma reformulação que explicitando de forma mais detalhada, à luz da LBI o trabalho do NAPNE.

Partindo da realidade do NAPNE do IFB é importante discutir sobre a criação de uma resolução unificada nacionalmente, fundamentada nas diretrizes da LBI para que todos os NAPNEs do Brasil trabalhem de acordo com a Lei, mas sem perder sua autonomia para a criação de projetos específicos fortalecendo seu compromisso com a educação inclusiva e ampliando seu impacto na vida acadêmica e social dos estudantes.

#### **4.2 Os desafios do NAPNE nas atividades de apoio aos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga**

Nesta seção foram analisados os dados coletados por meio de questionários aplicados aos membros do NAPNE do Instituto Federal de Brasília (IFB) *Campus* Taguatinga. O objetivo foi compreender a percepção dos membros sobre os desafios enfrentados nas atividades de apoio aos estudantes com TEA na EPT no *campus*.

Sobre a composição da equipe do NAPNE no IFB *Campus* Taguatinga, conforme determinado pela Portaria n.º 6/2024 - DGTG/RIFB/IFB Brasília, o núcleo é formado por 13 integrantes. Desses, 12 atuam como voluntários e um exerce a função de coordenador, escolhido pela comunidade escolar. Adicionalmente, o NAPNE conta com o suporte de uma psicopedagoga que presta serviços terceirizados.

Os membros do NAPNE foram convidados individualmente por e-mail a responderem a um questionário no Google *Forms*, o que proporcionou flexibilidade aos participantes para responderem online. O questionário ficou disponível por 15 dias e continha 12 perguntas, tanto de múltipla escolha, quanto questões abertas. Essas perguntas abordavam informações profissionais e gerais dos membros, experiências em educação inclusiva, desafios e preparo para lidar com estudantes com TEA. Além disso, o questionário explorou percepções e estratégias do NAPNE em relação à inclusão desses estudantes. O tempo estimado para responder ao questionário foi de aproximadamente 30 minutos.

Todos os 13 membros listados na Portaria foram convidados a participar da pesquisa. Entre eles, 12 membros, incluindo a psicopedagoga, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e responderam ao questionário. Apenas dois membros não responderam ao questionário, resultando em um total de 12 questionários respondidos.

Os dados foram analisados com base na teoria da linguagem de Mikhail Bakhtin, com ênfase na Análise do Discurso. Para o autor, a linguagem é um fenômeno social e dialógico, constantemente em interação com os contextos sociais e históricos (Bakhtin, 2006). Essa perspectiva destaca a importância do diálogo e da interação social na construção de significados. Conforme aponta Bakhtin (2006, p. 16), "a enunciação, compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua".

De acordo com Bakhtin, a enunciação é o ato de fala de uma pessoa que está sempre em interação com o contexto social e histórico. É um evento comunicativo que envolve um locutor e um interlocutor, onde cada enunciação responde a falas anteriores e espera respostas futuras. Isso significa que a enunciação é sempre um diálogo, refletindo e construindo significados através dessas interações sociais (Bakhtin, 2006). A escolha de Bakhtin como base teórica se justifica pela necessidade de entender os discursos como interações sociais que constroem significados, refletindo as realidades sociais e institucionais (Bakhtin, 2006).

Ao utilizar o questionário como método de coleta de dados, é possível registrar as opiniões e vivências dos membros do NAPNE. De acordo com Bakhtin, essas respostas são consideradas como enunciações, ou seja, atos de fala que estão inseridos em contextos sociais e históricos específicos. Dessa forma, todas as respostas são consideradas como contribuições para uma discussão mais ampla sobre os obstáculos da inclusão de alunos com TEA, possibilitando a compreensão dos sentidos construídos pela sociedade e das interações dentro das instituições (Bakhtin, 2006).

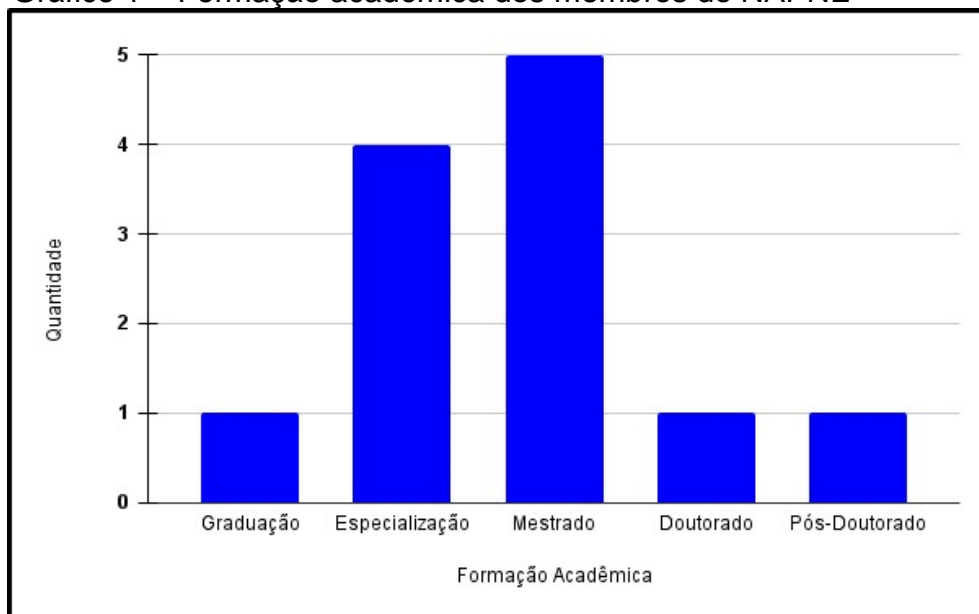
Os questionários foram instrumentos essenciais para captar as vozes no diálogo dos diferentes sujeitos envolvidos. Neste sentido, Bakhtin explica que:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra “diálogo” num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja (Bakhtin, 2006, p. 126).

Isso significa que toda comunicação, incluindo as respostas aos questionários, pode ser vista como uma forma de diálogo. Dessa forma, as respostas obtidas permitiram identificar temas emergentes que refletem os desafios enfrentados no processo de inclusão dos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga. A seguir, descreve-se a análise dos dados com base nas respostas dos profissionais do NAPNE, a fim de coletar suas percepções.

A equipe do NAPNE, composta por 12 voluntários, além do coordenador e de uma psicopedagoga terceirizada, é responsável por promover a inclusão no *campus* Taguatinga, oferecendo suporte ao núcleo. As primeiras questões do questionário referem-se a informações sociodemográficas e a caracterização do grupo revela que a maioria dos membros é do gênero feminino, representando cerca de 75% da equipe. A equipe possui uma formação acadêmica diversificada e qualificada, abrangendo desde a graduação até o pós-doutorado. A maioria dos membros tem especialização ou mestrado, o que demonstra um alto nível de qualificação. A formação dos membros é apresentada a seguir por meio de um gráfico.

Gráfico 1 – Formação acadêmica dos membros do NAPNE



Fonte: Elaboração própria (2024)

É possível entender que essa diversidade de formação permite à equipe abordar a inclusão de maneira abrangente e eficaz, proporcionando suporte educacional de qualidade aos estudantes com necessidades específicas.

Além disso, vários membros da equipe possuem cursos específicos na área de inclusão, o que pode contribuir para o melhor atendimento das necessidades dos estudantes. De acordo com Silva (2017), aprimorar continuamente e de forma especializada as habilidades para lidar com alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs) é crucial para que os educadores desenvolvam o conhecimento e as competências essenciais para adaptar suas abordagens pedagógicas. Adicionalmente, destaca-se que a falta de uma preparação adequada pode gerar nos professores a sensação de despreparo, prejudicando a eficácia do processo inclusivo e gerando sentimento de insegurança e incapacidade. Assim sendo, é de suma importância investir na formação dos profissionais da educação para assegurar o êxito da inclusão escolar (Silva, 2017).

A seguir são listados os cursos realizados pelos membros do NAPNE, conforme indicado no questionário. Esses cursos são direcionados para a área de inclusão:

- Adaptação curricular para estudantes autistas - Moab.
- Educação Inclusiva
- Altas Habilidades e Superdotação.

- Tecnologia Assistiva: Promoção da Inclusão e Diversidade.
- Libras e Braille.
- Cursos de educação inclusiva durante a graduação e especialização.
- Oficinas e cursos sobre transtorno do espectro autista e educação inclusiva.

A capacitação contínua e diversificada dos membros do NAPNE deve colaborar para que eles participem da construção de um projeto mais inclusivo no *campus*. Quanto mais ampla for a lista de cursos voltados à inclusão (ponto que não é confirmado segundo as informações prestadas pelo grupo e representada pelo gráfico acima) maiores serão as possibilidades de apoio aos estudantes com TEA ou outras neurodivergências.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforça a necessidade da formação continuada dos profissionais da educação e dos professores para a inclusão. Ela compreende que as pessoas com deficiência são sujeitos de direito e responsabiliza o poder público pela adoção de práticas pedagógicas inclusivas e pela oferta de formação para o atendimento educacional especializado (AEE) (Brasil, 2015). Esses componentes são significativos para promover a inclusão social e a cidadania das pessoas com deficiências. Portanto, é essencial que o poder público invista e apoie continuamente essa formação.

Quanto aos motivos que levaram os participantes a se integrarem à equipe do NAPNE, segundo as respostas oferecidas, esses profissionais se juntam à equipe por motivos como: um forte compromisso com a inclusão, a percepção da necessidade de atender alunos com necessidades educacionais específicas e outras motivações pessoais e profissionais.

A Resolução N.º 024-2013/CS-IFB estabelece que os membros do NAPNE, sejam servidores docentes ou técnicos, que cumpram entre 02 e 04 horas semanais nas dependências do NAPNE em atividades distribuídas na carga horária (IFB, 2013). Os servidores técnicos podem dedicar essas horas dentro do seu horário semanal de 40 ou 30 horas, com o conhecimento e autorização da chefia imediata. Já os docentes podem completar sua carga horária com atividades no NAPNE, relatando-as no Plano Individual de Trabalho (PIT) e no Relatório Individual de Trabalho (RIT), conforme o Regulamento da Distribuição da Carga Horária Semanal Docente do IFB. Esse processo não apenas complementa a carga horária docente, mas também incentiva a

participação na equipe do NAPNE, incentivando os professores a se envolverem mais no campo da inclusão.

Esses requisitos para fazer parte da equipe do NAPNE são incipientes e insuficientes para compor uma equipe qualificada diante da demanda exigida no processo de inclusão de alunos com deficiência, ou seja, é preciso redesenhar os critérios de composição do núcleo para além dos dois requisitos citados acima. Portanto é imprescindível que essa equipe seja composta por profissionais atuantes no universo da inclusão, em constante capacitação e que ofereçam resultados concretos que possam ser aferidos, inclusive, numericamente.

Com referência à pergunta “Você está familiarizado (a) com a Resolução N.º 24–2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs no âmbito do IFB *Campus* Taguatinga? A resposta revelou que:

- 8 membros (66,67%) possuem profundo conhecimento da Resolução N.º 24–2013/CS-IFB.
- 3 membros (25%) têm conhecimento superficial da Resolução.
- 1 membro (8,33%) não tem conhecimento da Resolução.

É fundamental ressaltar que a Resolução estabelece as normas para o funcionamento dos NAPNEs no IFB. Assim sendo, é essencial que todos os integrantes do Núcleo possuam total entendimento e estejam familiarizados com seu conteúdo, pois ela estabelece as atividades, responsabilidades e atribuições dos NAPNEs. Promover a inclusão e assegurar o acesso e a permanência de alunos com necessidades específicas nas instituições de ensino é o principal propósito da Resolução (IFB, 2013) e isso perpassa por conhecer suas diretrizes.

A falta de conhecimento profundo ou parcial da Resolução entre alguns membros é preocupante. A eficácia do trabalho do NAPNE depende de todos estarem bem informados sobre suas diretrizes. O desconhecimento pode comprometer a coesão da equipe e a qualidade do atendimento oferecido aos estudantes. É crucial que a instituição invista em formação contínua para garantir que todos os membros estejam plenamente cientes das normas e responsabilidades estabelecidas pela Resolução e que o trabalho do NAPNE seja acompanhado pela gestão.

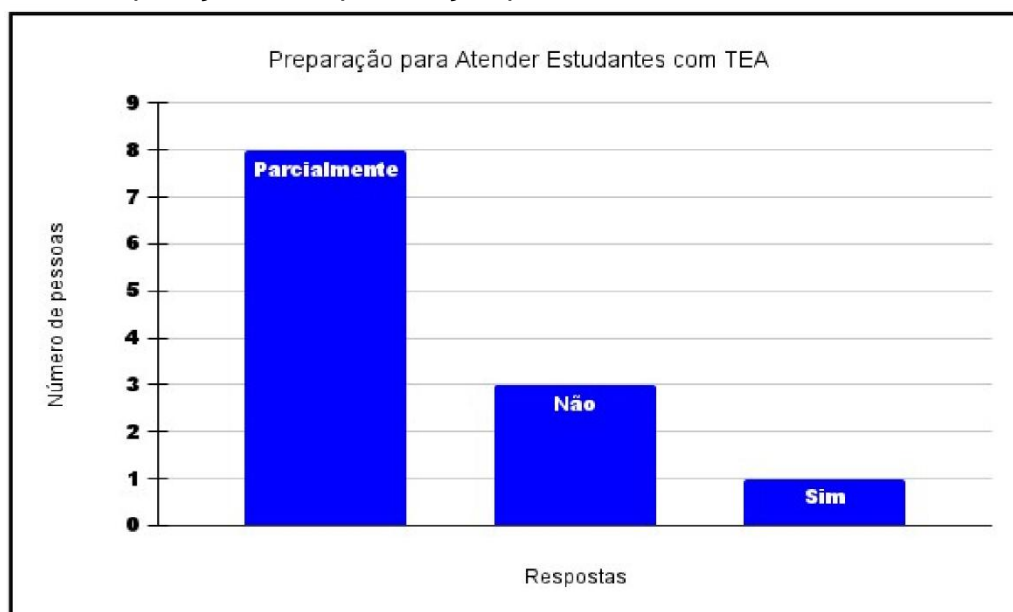
Com relação à pergunta: "O NAPNE realiza alguma forma de sensibilização ou treinamento para a comunidade acadêmica sobre as necessidades específicas dos estudantes com TEA? Se sim, qual é o tipo de treinamento ou sensibilização

oferecido?" O resultado mostra que 11 membros (84,6%) afirmam que o NAPNE realiza algum tipo de sensibilização ou treinamento. No entanto, muitos mencionaram que essas iniciativas são tímidas, pontuais ou enfrentam baixa adesão dos membros do NAPNE. Apenas 2 membros (15,4%) afirmaram que não há nenhum tipo de treinamento ou sensibilização oferecido.

Apesar dos esforços do NAPNE em conscientizar a equipe sobre as necessidades educacionais dos alunos com TEA, essas ações ainda são vistas como insuficientes em termos de alcance e frequência. O IFB *Campus* Taguatinga, dentre todos os outros *campi*, apresenta a maior proporção de estudantes autistas em relação ao número total de alunos matriculados em 2024. Esse dado informado através do Sistema de Gestão Acadêmica (SGA) destaca a necessidade urgente de investir em informações, campanhas e conhecimento sobre o transtorno. Para que a inclusão se torne parte do cotidiano acadêmico, é essencial que o NAPNE promova eventos de sensibilização de forma mais consistente e abrangente, aproximando o NAPNE de toda a comunidade escolar.

No que tange à pergunta "Você se sente preparado e qualificado para atender às demandas de estudantes com TEA, considerando a singularidade de cada um?", o gráfico a seguir ilustra as respostas obtidas. Dos respondentes, 8 membros (66,7%) afirmaram sentir-se "parcialmente" preparados, enquanto 3 membros (25%) responderam que não se sentem preparados. Apenas 1 membro (8,3%) considera-se totalmente preparado e qualificado.

Gráfico 02 - Preparação e/ou qualificação para atender estudantes com TEA



Fonte: Elaboração própria (2024)

Os dados revelam uma necessidade urgente de investir em formação continuada e específica sobre autismo para a equipe do NAPNE. A predominância das respostas "parcialmente" e "não" indicam um quadro preocupante com lacunas significativas na preparação atual, evidenciando que muitos membros da equipe não se sentem adequadamente preparados para atender às demandas dos estudantes com TEA. Isso sublinha a necessidade de um compromisso maior com a capacitação contínua oferecida pelo NAPNE, bem como a importância do interesse individual dos membros em adquirir novos conhecimentos, pois esse Núcleo é substancial para garantir a inclusão efetiva e um atendimento adequado aos estudantes com deficiência.

Para Mantoan (2003), a falta de formação contínua pode levar a práticas inadequadas na educação inclusiva. Investir na capacitação dos profissionais da educação é fundamental para garantir uma educação de qualidade e promover escolas verdadeiramente inclusivas.

Sobre os principais desafios no atendimento e acolhimento aos estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga, a análise das respostas dos membros do NAPNE revela áreas críticas que precisam ser abordadas para melhorar a inclusão e suporte desses alunos. A principal preocupação, destacada por 7 participantes (58,3%), é a falta de capacitação e qualificação. A maioria dos membros do NAPNE sente que não possui capacitação suficiente ou conhecimento adequado sobre metodologias específicas para atender às necessidades individuais dos estudantes com TEA. Isso corrobora a importância de investir em programas de formação contínua e especializada.

Além disso, 4 participantes (33,3%) apontam que os recursos humanos são insuficientes, o que revela a necessidade não só de ampliar o número de profissionais, mas que tais profissionais sejam qualificados para o fim. Outro aspecto que merece destaque é o aumento no número de matrículas de alunos com TEA, conforme verificado no SGA, tornando essencial a ampliação da equipe para garantir um atendimento adequado e eficaz.

Outro ponto que merece atenção, segundo 2 respondentes (16,7%), é a participação da família e a qualidade da comunicação, identificados como desafios significativos. A comunicação entre professores, famílias e escola, assim como o envolvimento familiar no processo educativo, são questões que exigem atenção para garantir um suporte mais eficaz aos estudantes (Cruz, 2014).

Como aponta Cunha (2017, p. 79), "para a escola realizar uma educação adequada, deverá, ao incluir o educando no meio escolar, incluir também a sua família nos espaços de atenção e atuação psicopedagógica." Dessa forma, é essencial que o Núcleo implemente estratégias para encontros com as famílias, proporcionando devolutivas sobre as intervenções realizadas. Essa ação, além de promover um diálogo mais próximo, contribui para que família e escola estejam alinhadas no percurso pedagógico do estudante (Silva, 2017).

Por fim, 3 membros (25%) apontaram dificuldades na adaptação curricular e de materiais, incluindo a resistência de alguns docentes em ajustar suas práticas pedagógicas para atender às demandas dos estudantes com TEA. Ou seja, não existe o Plano Educacional Individualizado (PEI) conforme previsto pelas legislações específicas. A falta de disposição para se adaptar a currículos e a falta de Planos Educacionais Individualizados (PEI) são obstáculos importantes no processo de inclusão.

Os docentes precisam assumir o compromisso de adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades dos estudantes com autismo (Costa; Schmidt; Camargo, 2023).

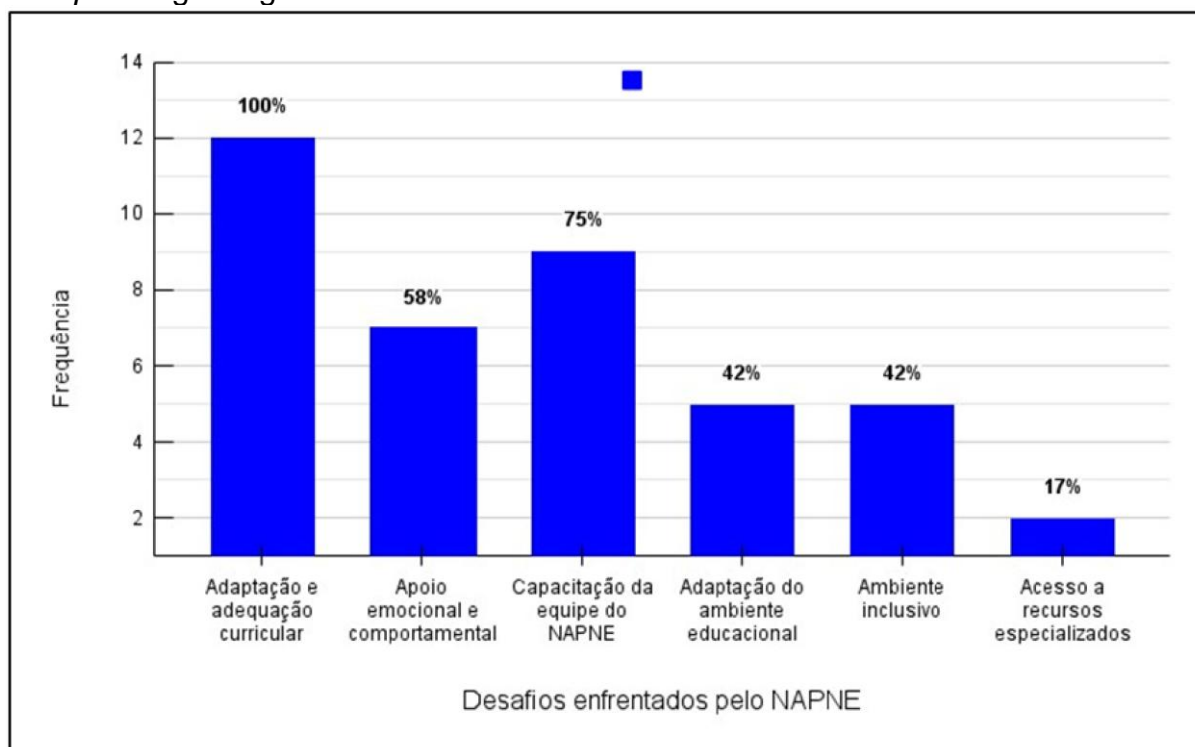
Para promover uma inclusão mais efetiva e integrada dos estudantes com TEA no ambiente acadêmico do *Campus* Taguatinga, é necessário abordar essas áreas críticas: capacitação, recursos humanos, participação da família e adaptações curriculares.

É preocupante a falta de capacitação adequada, o que novamente destaca a urgência de implementar programas contínuos de formação para garantir que os profissionais estejam mais preparados para lidar com as necessidades dos alunos com TEA.

Mantoan (2008) afirma que a educação inclusiva procura integrar todos os alunos em um contexto social, independentemente de suas diferenças. Para que isso seja possível, ela enfatiza a importância da qualificação contínua dos educadores, capacitando-os a promover uma educação que reconheça e valorize a diversidade.

Diante da questão "Escolha três opções que você considera como os maiores desafios enfrentados pelo NAPNE durante o processo de acolhimento e atendimento aos estudantes com TEA" os dados apresentados no gráfico seguinte revelam que três áreas principais merecem atenção: a adaptação curricular, a capacitação da equipe do NAPNE e o apoio emocional e comportamental.

Gráfico 03 - Principais Desafios no Atendimento a Estudantes com TEA no IFB Campus Taguatinga



Fonte: Elaboração própria.

Os membros do NAPNE apontaram, em primeiro lugar, a adaptação curricular como um dos maiores desafios da equipe no atendimento e acolhimento dos estudantes com TEA, representando 100% das respostas. De acordo com Gonçalves e Victor, (2024) a adaptação curricular refere-se ao ajuste do currículo escolar para atender às necessidades especiais de cada aluno, incluindo aqueles com deficiência. Durante esse processo, é possível modificar o conteúdo das aulas, a metodologia de ensino, a avaliação curricular e os recursos pedagógicos. O objetivo é garantir que todos os alunos tenham acesso igualitário ao currículo e possam participar plenamente da aprendizagem.

No que se refere à capacitação da equipe do NAPNE, representando 75% das respostas como o segundo maior desafio, é importante ressaltar que a capacitação e a formação continuada desempenham um papel fundamental no contexto da educação inclusiva. Para Pinheiro e Góes (2022, p. 3), “a formação continuada e a capacitação devem ser prioridade nas instituições para que, verdadeiramente, possa ser vivenciada a inclusão”. Essa formação é essencial para capacitar os profissionais da educação a lidar de maneira eficaz com a diversidade de alunos em sala de aula. Por meio de programas de formação continuada, os educadores podem adquirir

conhecimentos atualizados sobre estratégias pedagógicas, recursos adaptados e abordagens inclusivas (Pinheiro; Góes, 2022).

Quanto à questão sobre oferecer suporte emocional e comportamental adequado, é o terceiro maior desafio identificado. Conforme descrito no DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição), o TEA se caracteriza por dificuldades persistentes na comunicação e interação social, além de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. De acordo com Cunha (2016), essas dificuldades emocionais e comportamentais, como agressividade e irritabilidade, podem impactar profundamente a capacidade de adaptação do indivíduo em diversos contextos, incluindo o ambiente escolar. Isso destaca a importância de um suporte adequado para ajudar essas pessoas a se integrarem melhor em suas comunidades (American Psychiatric Association, 2014). Portanto, esses estudantes podem enfrentar dificuldades emocionais e comportamentais que impactam seu desempenho acadêmico e bem-estar geral.

Para garantir acolhimento e atendimento adequado aos estudantes com TEA, é necessário que o NAPNE concentre seus esforços em áreas essenciais na adaptação do currículo conforme as necessidades individuais dos alunos, qualifique sua equipe e ofereça suporte emocional e comportamental. Com base nos questionários aplicados, fica claro que é necessário melhorar a inclusão. Torna-se, portanto, uma necessidade muito crítica, de fato, no que diz respeito à promoção da adaptação do currículo para os alunos autistas, sendo este um direito legal e também uma responsabilidade coletiva da escola, dos professores e da comunidade à qual eles estão a serviço para garantir que haja algum ajuste (Rodrigues; Pinto, 2024). O que, no entanto, aparenta estar ocorrendo uma não implementação dessas adaptações, e isso, por sua vez, afeta negativamente a equidade de acesso ao currículo.

A formação continuada é necessária para que os professores aprendam a lidar com o vasto perfil de alunos a quem vão ministrar. A ausência do treinamento mencionado dificulta o processo de inclusão (Cunha, 2016). Complementando essa perspectiva:

A formação dos professores para a inclusão de alunos com TEA envolve uma abordagem multidimensional que considera as complexidades da prática educacional. Desde a formação inicial até a prática diária em sala de aula, é crucial respeitar a diversidade individual, adotar estratégias personalizadas, promover a comunicação eficaz e criar um ambiente inclusivo que reconheça e valorize as contribuições únicas de cada aluno. Essa abordagem não

apenas beneficia os alunos com TEA, mas contribui para a construção de uma educação mais equitativa e enriquecedora para todos (Alves, 2023, p.12)

Além da formação continuada, é fundamental considerar com atenção as necessidades emocionais e comportamentais dos alunos com TEA. Muitas vezes, esses estudantes enfrentam outros desafios, como transtornos ou dificuldades associadas. Como destaca Oliveira (2020), "o TEA pode vir acompanhado de outros distúrbios, como depressão, epilepsia e hiperatividade". Por isso, é essencial que a escola adote uma abordagem sensível e adaptada, capaz de compreender e acolher as particularidades de cada aluno.

Nesse mesmo sentido, Bosa (2006) também aponta que o autismo não é um transtorno isolado, mas pode estar associado a outros déficits e transtornos, como prejuízos cognitivos graves, dificuldades na linguagem e comportamentos desafiadores, incluindo a autoagressão. Essas informações indicam a complexidade do TEA e a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e individualizada para atender às demandas específicas de cada indivíduo.

Oferecer suporte emocional adequado e adotar uma abordagem multidisciplinar e individualizada não apenas facilita a inclusão dos estudantes com TEA à comunidade escolar, mas também contribui significativamente para o seu desempenho acadêmico, bem-estar geral e o desenvolvimento de suas potencialidades (Giolo e Garcez, 2022).

No que diz respeito à pergunta: "Descreva as atividades específicas realizadas pelo NAPNE no acompanhamento dos estudantes com TEA ao longo de seu percurso acadêmico?" Os respondentes apontaram as seguintes atividades:

- Acolhimento inicial para entender as necessidades e dificuldades dos estudantes com TEA.
- Orientação pedagógica específica.
- Acompanhamento "par a par", apoio emocional e adequações temporais e espaciais.
- Monitoria e projetos inclusivos.
- Proposição de atividades adequadas aos estudantes com TEA.
- Apoio nas adequações curriculares, incluindo contato com professores, adaptação de materiais e verificação da implementação das adaptações.
- Reuniões periódicas com docentes e estudantes.
- Diálogo contínuo com coordenações de curso e docentes.
- Fornecimento de ambiente adequado para avaliações.
- Provisão de acompanhante especializado em casos de autismo severo.
- Auxílio de monitores para demandas específicas.
- Sensibilização da turma e orientação aos professores (membros do NAPNE, 2024, p.4).

As respostas indicam que as atividades do NAPNE incluem acolhimento, acompanhamento e orientação pedagógica, apoio emocional, adequações curriculares e sensibilização dos docentes. No entanto, nota-se que as descrições dessas atividades foram vagas e pouco detalhadas, sugerindo uma aplicação superficial.

A maioria dos respondentes menciona o acompanhamento aos estudantes, mas raramente especifica os tipos ou métodos de acompanhamento utilizados, com exceção de alguns poucos que mencionam ações mais visíveis, como a adaptação de materiais e a integração dos estudantes em sala de aula. Isso aponta para uma possível falta de envolvimento direto de alguns membros nas atividades do NAPNE.

O cenário acima reflete uma participação desigual dentro da equipe. Apesar do reconhecimento de que diversas atividades são realizadas, a ausência de detalhes específicos sugere que muitos membros talvez não participem efetivamente ou não estejam plenamente cientes dos processos e ações implementados pelo Núcleo.

Foi solicitado também aos participantes que apontassem quais estratégias o NAPNE utiliza para proporcionar um ambiente acolhedor e inclusivo para os estudantes com TEA. A questão foi aberta, dando aos respondentes a oportunidade de indicar as estratégias de que tinham conhecimento e que realizavam.

As estratégias mencionadas pelos participantes foram:

- **Perspectiva inclusiva:** Trabalho com uma perspectiva inclusiva, envolvendo professores, famílias e estudantes.
- **Ambiente inclusivo:** Esforço para que os alunos se sintam parte do todo, criando um ambiente inclusivo.
- **Acolhimento e mediação:** Acolhimento integral, escuta ativa e conversa com alunos, famílias e professores para dar suporte em todas as necessidades. Disponibilização de ambientes individualizados para o atendimento de estudantes que se encontram em crise, apoio aos docentes, e mediação entre estudantes e professores, oferecendo ambientes tranquilos para avaliações.
- **Ações pontuais e necessidade de sensibilização:** Ações são pontuais, e há uma necessidade de maior sensibilização com docentes, famílias e o próprio NAPNE.
- **Incentivo à proatividade dos docentes:** Proatividade dos docentes na identificação e encaminhamento dos estudantes, adotando uma abordagem sensível e humanista (membros do NAPNE, 2024).
- 
- **Espaços adequados e suporte colaborativo:** Salas separadas para atendimentos, escuta ativa, busca ativa, e trabalho conjunto com as coordenações do *campus* e assistência social.
- **Perspectiva e Ambiente inclusivos:** Trabalho com uma perspectiva inclusiva, envolvendo professores, famílias e estudantes, com esforço para que os alunos se sintam parte do todo, criando um ambiente inclusivo.

➤ **Sensibilização da turma:** Sensibilização dos professores e da turma no que concerne à inclusão (membros do NAPNE, 2024, p.5).

Nessa questão, os participantes responderam de forma aberta acerca do efetivo trabalho desenvolvido pelo NAPNE. Porém, as descrições foram genéricas e superficiais.

Ao analisar as respostas, percebe-se que a maioria dos participantes reconhece a relevância de diversas estratégias de inclusão, no entanto, suas respostas são superficiais. Isso pode indicar falta de participação direta e possivelmente revelar uma discrepância entre o papel do Núcleo, as intenções e a aplicação efetiva das ações esperadas.

No NAPNE, alguns participantes mostraram conhecimento e aplicação de boas práticas ao oferecer respostas mais detalhadas. No entanto, esses exemplos parecem ser exceções. A falta de clareza sugere que muitos membros possam não ter conhecimento total das atividades específicas ou não estar verdadeiramente envolvidos no dia-a-dia do NAPNE.

Essa diferença entre as descrições gerais e os escassos exemplos detalhados indica que há falta de organização e integração nas ações do NAPNE, apesar das boas intenções. Para que o NAPNE alcance seu potencial máximo, é fundamental que todas as atividades sejam documentadas, avaliadas e comunicadas de maneira clara a todos os membros da equipe e à comunidade acadêmica. Além disso, é essencial que todos os membros participem efetivamente das atividades.

Em resumo, a crítica central é que, embora existam iniciativas importantes, a expressão do trabalho efetivo de inclusão está vazia e precisa de maior dedicação e detalhamento para que as estratégias sejam verdadeiramente eficazes e integradas. A necessidade de um envolvimento mais profundo e sistemático de todos os membros do NAPNE é evidente para que se possa proporcionar um ambiente realmente acolhedor e inclusivo para os estudantes com TEA.

Na questão seguinte, os membros da equipe do NAPNE puderam escolher entre dez opções, as quais consideram essenciais para melhorar a inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga, apontando cinco delas. O quadro a seguir apresenta as cinco opções mais apontadas, juntamente com suas respectivas porcentagens, refletindo as prioridades identificadas para criar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor.

Quadro 9 — Quais você considera essenciais para melhorar a inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga?

<b>Ações Inclusivas</b>	<b>Percentual de Escolha (%)</b>
Oferecer capacitação específica sobre TEA para todos os membros do NAPNE.	15.38
Contratar profissionais especializados em TEA, como psicólogo e psicopedagogo, para fornecer suporte à equipe.	15.38
Desenvolver planos de apoio individualizados para cada aluno com TEA.	12.82
Estabelecer parcerias com profissionais de saúde para garantir apoio médico adequado.	10.26
Realizar eventos educativos sobre inclusão e diversidade.	10.26

Fonte: Elaboração própria.

As respostas dos participantes revelam necessidades urgentes no trabalho do NAPNE. A constante menção à falta de capacitação específica sobre TEA destaca uma grande lacuna no preparo dos profissionais.

A sensibilização dos docentes e da comunidade acadêmica também se mostra insuficiente, com poucos esforços efetivos nessa área. Isso impacta negativamente a qualidade do ambiente educacional para os estudantes com TEA, que precisam de um entendimento mais profundo de suas necessidades.

A ausência ou desconhecimento do Plano Educacional Individualizado (PEI), conforme estabelecido pela Resolução No 3, de 19 de dezembro de 2023, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, é especialmente preocupante. Este plano é um direito fundamental para estudantes com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação, garantindo um atendimento educacional personalizado (SEEDF, 2023). A falta de menção ao PEI nas respostas sugere que muitos membros do NAPNE estão alheios a esse direito essencial, comprometendo a implementação de uma educação inclusiva.

Para que o NAPNE melhore realmente a inclusão dos estudantes com TEA, é crucial investir na capacitação contínua da equipe, sensibilizar a comunidade acadêmica e implementar rigorosamente o PEI. Essas ações integradas são

necessárias para assegurar uma educação de qualidade, respeitando os direitos dos estudantes e promovendo um ambiente verdadeiramente acolhedor e inclusivo.

Por fim, na última questão, os membros do NAPNE foram convidados a contribuir com sugestões para melhorar o atendimento aos estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga. Veja aqui os apontamentos:

**Atuação mais Proativa do NAPNE:** Os participantes sugeriram que o NAPNE participe ativamente nas reuniões de acolhimento dos estudantes, nos conselhos de classe e fortaleça a parceria com as famílias. Isso indica que atualmente o NAPNE não tem uma presença efetiva nessas áreas cruciais, revelando uma falta de envolvimento contínuo e sistemático essencial para a inclusão efetiva dos estudantes com TEA.

**Capacitação e Formação:** Houve uma forte recomendação para oferecer capacitação contínua para docentes e membros do NAPNE, promovendo cursos específicos sobre TEA e criando Grupos de Discussão Temáticos (GDTs). A repetida menção à capacitação destaca a carência de conhecimento especializado dentro da equipe, sugerindo que o atual nível de formação é insuficiente para lidar com as demandas dos estudantes com TEA.

**Recursos e Suporte:** Os participantes também enfatizaram a necessidade de disponibilizar mais recursos didáticos, contratar profissionais especializados como psicólogo, e estabelecer parcerias com profissionais de saúde e outros órgãos. Isso evidencia a insuficiência de recursos e apoio especializado, que impede a implementação de estratégias de inclusão mais eficazes.

**Sensibilização e Inclusão:** A sugestão de sensibilizar a comunidade escolar sobre a inclusão e as necessidades dos estudantes com TEA, além de promover a participação desses alunos em atividades coletivas no *campus*, reflete uma lacuna na conscientização e envolvimento da comunidade escolar. A inclusão efetiva requer que todos os membros da escola estejam informados e engajados.

**Avaliação e Melhoria contínua:** Finalmente, os membros sugeriram melhorar a capacitação da equipe e permitir a elaboração e execução de planos individuais de ensino para os estudantes com TEA. Isso aponta para uma falha na avaliação e adaptação contínua das práticas educacionais, sugerindo que, sem um processo contínuo de avaliação e ajuste, as estratégias de inclusão permanecem inadequadas.

Essas sugestões fornecidas pelos membros do NAPNE refletem um reconhecimento claro das deficiências atuais e uma demanda por melhorias

significativas. A falta de uma participação proativa, capacitação adequada, recursos suficientes e sensibilização da comunidade escolar são barreiras que precisam ser superadas para proporcionar um ambiente realmente inclusivo e de qualidade para os estudantes com TEA.

Com base na análise dos dados, foi possível concluir que:

A capacitação contínua e especializada é fundamental para que a equipe do NAPNE desenvolva estratégias eficazes e adaptadas às necessidades dos estudantes. Glat (2007) indica que a falta de formação adequada pode provocar atitudes negativas ante os estudantes com deficiência devido à falta de informações apropriadas e contato com esses alunos (Glat, 2007).

A implementação efetiva do Plano Educacional Individualizado (PEI) é essencial. De acordo com Oliveira (2017) este plano, além de ser um direito fundamental para estudantes com deficiência, é a materialização da adaptação e adequação curricular. Os membros do NAPNE precisam se familiarizar com este direito, sugerindo a necessidade de uma maior disseminação de informações e práticas relacionadas ao PEI dentro do Núcleo. Nunes, Azevedo e Schmidt (2013) destacam que práticas educativas específicas, como relatórios de avaliação criteriosos e planos de ensino individualizados, são fundamentais para o processo de escolarização dos alunos com autismo.

Apesar dessas necessidades, é importante reconhecer o esforço e a dedicação dos membros do NAPNE. A equipe é composta por profissionais voluntários e qualificados, que estão comprometidos com a causa da inclusão. A diversidade de formação e os cursos específicos realizados por muitos membros demonstram uma base sólida sobre a qual se pode construir. O sucesso na inclusão de alunos com TEA está diretamente ligado ao apoio institucional e à formação contínua dos profissionais envolvidos (Lima; Laplane, 2016).

Adicionalmente, os membros do NAPNE frisaram a importância de mais recursos e suporte especializado, como a inclusão de psicólogos na equipe e a criação de parcerias com profissionais da área da saúde. As sugestões que foram colocadas são muito valiosas e demonstram um perfeito entendimento das necessidades dos alunos com TEA. Oliveira (2014) e aponta que a falta de recursos especializados e a ausência de políticas institucionalizadas são entraves significativos para a inclusão eficaz de alunos com TEA.

Para promover a inclusão eficaz de alunos com TEA no IFB *Campus* Taguatinga, é essencial que o NAPNE seja composto por membros comprometidos com a causa da inclusão. Esses profissionais devem realizar um trabalho inclusivo que envolva acolhimento, acompanhamento, adaptação e sensibilização, garantindo que os alunos alcancem rendimento e êxito. Além disso, é necessária capacitação contínua da equipe e sensibilização da comunidade escolar.

Além disso, o trabalho já realizado pelo NAPNE precisa ser reconhecido, valorizado e aperfeiçoado. A comunidade escolar deve atuar de forma articulada e planejada para assegurar uma educação de qualidade que respeite os direitos de todos os estudantes, promovendo uma escola inclusiva e acolhedora. Todos os alunos têm direito a um ensino de qualidade, mas não basta apenas matricular o aluno; é necessário que ele faça parte ativa da escola. A instituição deve oferecer meios para que ele permaneça, desenvolva seus conhecimentos e tenha uma formação integral (Mantoan, 2003). É fundamental promover uma educação inclusiva, sem discriminação e com igualdade de oportunidades para todos, conforme preconiza a Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146/2015.

#### **4.3 Desafios dos estudantes com TEA na EPT do *Campus* Taguatinga sob a perspectiva da equipe do NAPNE, estudantes autistas e famílias**

Este capítulo apresenta e discute os dados e resultados sobre os desafios enfrentados por estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga, considerando as perspectivas da equipe do NAPNE, dos próprios estudantes e de suas famílias.

Para complementar a coleta de dados, iniciada com a aplicação de questionários, foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Conforme Gil (2002), esse tipo de entrevista é guiado por um roteiro que orienta os principais pontos de interesse, mas permite adaptações ao longo da conversa, possibilitando um aprofundamento com base nas respostas dos entrevistados. Dessa forma, a análise tornou-se mais detalhada.

As entrevistas foram realizadas com responsáveis pelos estudantes autistas, estudantes e profissionais do NAPNE. Apenas as mães participaram como representantes familiares, devido a fatores como impedimentos de trabalho ou ausência de acompanhamento escolar por parte dos pais em situações de divórcio.

Essas entrevistas tiveram como objetivo compreender as percepções dos participantes acerca do trabalho do NAPNE na trajetória escolar dos estudantes com TEA, assim como os desafios enfrentados no processo de inclusão.

As entrevistas foram instrumentos essenciais para captar as vozes dos diferentes sujeitos envolvidos. De acordo com Bakhtin (2006, p. 17), a enunciação, compreendida como uma réplica do diálogo social, é a unidade de base da língua, trata-se de discurso interior (diálogo consigo mesmo) ou exterior”. Assim, cada resposta nas entrevistas reflete não apenas uma opinião individual, mas insere-se em um contexto de comunicação mais amplo, permitindo compreender as interações e os contextos sociais que influenciam as experiências e percepções dos entrevistados (Bakhtin, 2006).

As respostas permitiram identificar temas que evidenciam os desafios de inclusão dos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga. A seguir, apresenta-se a análise dos dados com base nas falas dos profissionais do NAPNE, das mães e dos estudantes autistas.

#### **4.3.1 Os profissionais do NAPNE**

A análise dos dados teve como base entrevistas realizadas com dois membros do NAPNE. Durante as entrevistas, foram explorados quatro eixos principais: (1) os desafios específicos do trabalho com estudantes autistas, (2) o suporte oferecido aos professores que trabalham com esses alunos, (3) sobre as percepções da equipe quanto aos desafios enfrentados e (4) sobre as dificuldades, incluindo a adequação curricular, durante o processo de inclusão, revelaram pontos críticos e desafiadores.

Segundo o entrevistado 01, um dos maiores desafios enfrentados pelo NAPNE é o aumento no número de alunos com TEA e a necessidade de maior suporte institucional. Ele destacou que, além do crescimento no número de estudantes, cada um apresenta características únicas e demandas específicas, o que exige esforço coletivo e um trabalho alinhado entre os profissionais.

Já o entrevistado 02 apontou a falta de capacitação inclusiva dos professores como um grande obstáculo para atender às necessidades desses alunos. Ele mencionou que, embora alguns docentes busquem se qualificar e participar de ações inclusivas, muitos ainda não demonstram envolvimento suficiente. Além disso, ele

destacou a baixa adesão às iniciativas promovidas pelo NAPNE, o que dificulta o avanço em práticas de inclusão mais eficazes.

Esses desafios são complexos e exigem atenção. Oliveira (2020) enfatiza que o crescimento no número de estudantes com TEA requer um suporte institucional robusto e o engajamento de toda a equipe escolar para adaptar o ambiente às necessidades desses alunos. Rodrigues e Pinto (2024) complementam, observando que o diagnóstico de TEA tem se tornado mais frequente, sendo atualmente uma das condições mais comuns de desenvolvimento. A Organização Mundial da Saúde (OMS) estima que 1 em cada 160 crianças é diagnosticada com TEA, um dado que reflete a necessidade urgente de adaptação por parte das escolas para oferecer suporte adequado (Borges, 2022).

A falta de preparo dos professores, segundo o entrevistado 02, é um ponto crítico que afeta diretamente o atendimento aos estudantes com TEA. Nascimento *et al.* (2024, p. 7949) "A falta de preparo e capacitação dos docentes pode resultar em práticas excludentes, dificultando o aprendizado de alunos com necessidades especiais e contribuindo para a perpetuação de desigualdades".

Para enfrentar esses desafios, Alves (2023) reforça a necessidade de investir em capacitação contínua e fortalecer o suporte institucional, garantindo que todos os profissionais estejam preparados para promover uma inclusão significativa. Estudantes com TEA têm características únicas que demandam estratégias específicas para desenvolver plenamente suas habilidades e potencialidades.

A compreensão das características do TEA, estratégias de ensino adaptadas e a promoção de práticas que favoreçam a interação social e o desenvolvimento das habilidades de comunicação são aspectos-chave para o sucesso educacional desses alunos. É importante ressaltar que cada aluno com TEA é único, e as estratégias de apoio e intervenção devem ser individualizadas, levando em consideração suas necessidades específicas. O objetivo é promover a participação ativa, o progresso acadêmico e o desenvolvimento socioemocional de cada aluno, respeitando suas diferenças e valorizando suas potencialidades (Araújo, et al. 2019)

Dessa forma, é essencial conscientizar e capacitar professores e outros profissionais para criar um ambiente inclusivo e acolhedor. O NAPNE tem um papel fundamental como setor consultivo, orientando professores, alunos e famílias na promoção da inclusão. Para isso, o envolvimento de toda a comunidade escolar é indispensável (Cardoso et al., 2021; Silva, 2017).

No que concerne a percepção dos desafios dos estudantes autistas, o entrevistado 01 destacou que a equipe do NAPNE utiliza a escuta ativa para acolher

os alunos, compreendendo suas vivências e dificuldades em relação aos professores e colegas. Para Cruz (2014) esse diálogo busca informar a comunidade escolar sobre as necessidades específicas dos estudantes, promovendo um ambiente mais inclusivo.

O entrevistado 02 reconheceu claramente os desafios enfrentados pelos estudantes autistas, especialmente aqueles que necessitam de níveis de suporte mais elevados (2 ou 3). Além desses desafios, ele apontou que as dificuldades ainda não são completamente atendidas pela parte acadêmica, deixando lacunas no suporte oferecido. Ele mencionou que:

Os estudantes enfrentam dificuldades com os colegas e professores, capacitismo, falta de adaptação e adequação curricular. Além disso, os próprios estudantes autistas, muitas vezes, desconhecem seus direitos. A falta de conhecimento dos professores sobre o transtorno leva a tratá-los como deficientes intelectuais, ignorando suas altas habilidades em algumas áreas e dificuldades em outras. Isso pode resultar em bullying, agravando a exclusão desses alunos (entrevistado 2, 2024).

Os depoimentos revelam que a inclusão desses estudantes ainda enfrenta barreiras significativas, que precisam ser superadas para garantir um ambiente verdadeiramente inclusivo. Enquanto o entrevistado 01 valoriza o papel positivo do NAPNE e percebe avanços, o entrevistado 02 apresenta uma visão mais crítica, destacando desafios que ainda persistem, como a capacitação docente e o suporte institucional.

O entrevistado 01 enxerga as ações do NAPNE como positivas, destacando que cada vez mais alunos e famílias buscam o apoio do Núcleo: "Eu percebo que as ações realizadas no *campus* estão sendo efetivas. A gente percebe um aumento de alunos buscando o NAPNE, buscando mais apoio." Em contrapartida, o entrevistado 02 aponta falhas, como a falta de preparo dos professores e de suporte contínuo, ressaltando que "quem deveria participar desses eventos, muitas vezes, não comparece." Essas perspectivas opostas destacam a necessidade de equilibrar o reconhecimento dos avanços com a análise das lacunas existentes.

A falta de capacitação inclusiva dos professores e a insuficiência de políticas institucionais adequadas são obstáculos significativos para a inclusão efetiva de alunos com TEA (Batista, 2021). Isso se alinha com a percepção do entrevistado 02, que destacou que, apesar dos esforços, as dificuldades dos estudantes autistas não são totalmente atendidas pela parte acadêmica, deixando lacunas no suporte oferecido.

Para abordarmos a inclusão é preciso fazer valer o sentido da equidade, tratar diferente os diferentes, ou seja, ter flexibilidade para enxergar as individualidades.

[...] se permanecermos inflexíveis ante as diferenças de nossos alunos, aguardando que eles se adaptem às nossas estratégias em sala de aula, pouco faremos para que desenvolvam novas competências. Sendo assim, é necessário que percebamos quais as necessidades reais do aluno com TEA e suas potencialidades para que possamos pensar em novas estratégias de trabalho (Belisário Filho; Cunha, 2010, p.35).

Embora as respostas demonstrem uma intenção clara de inclusão, as práticas atuais ainda não atendem plenamente às demandas dos estudantes autistas. Conforme destacado por Glat (2007), é fundamental investir na formação continuada dos educadores, realizar adaptações curriculares e conscientizar toda a comunidade escolar sobre os direitos e as potencialidades desses alunos. Apenas por meio dessas ações será possível alcançar uma inclusão efetiva e equitativa.

Com relação ao suporte oferecido aos professores pelo NAPNE, o entrevistado 01 destacou que o Núcleo busca trabalhar de forma participativa, mediando a relação entre professores e alunos. No entanto, ele ressaltou que o processo inclusivo só será efetivo se os docentes se sensibilizarem para a importância de uma prática pedagógica mais atuante e humanizada.

De forma complementar, o entrevistado 02 apontou que o NAPNE oferece apoio aos professores por meio de eventos de capacitação e orientação sobre adaptação curricular, embora esses eventos sejam esporádicos e de alcance limitado. Ele observou que, apesar de o NAPNE convidar os professores a se envolverem mais na inclusão de estudantes autistas, poucos atendem a esses chamados. Em suas palavras:

[...] isso se deve ao tempo destinado para realizar um atendimento e planejamento individualizados, o que ainda não ocorre de fato. Talvez isso seja pela falta de capacitação, pois, muitas vezes, o NAPNE organiza eventos, pouco frequentados. Quem deveria participar desses eventos, muitas vezes, não comparece. (Entrevistado 02, 2024).

Esses relatos evidenciam os desafios da inclusão de alunos com TEA, que demandam dos professores não apenas conhecimentos técnicos, mas também uma prática pedagógica que valorize a empatia e a individualidade (Weizenmann *et al.*, 2020). Embora o NAPNE se esforce para mediar a relação entre professores e alunos e sugerir adaptações necessárias, é fundamental que todos os docentes se conscientizem da relevância de um fazer pedagógico mais humano.

Nesse contexto, “é comum observar professores preocupados com a cientificidade de suas disciplinas, mas esquecendo-se da humanidade do seu ofício” (Cunha, 2017, p. 91). A educação, no entanto, deve ir além da transmissão de conteúdo, reconhecendo os alunos como sujeitos únicos e valorizando seu lado humano.

É preeminente na educação um pensamento emergente que dê conta da complexidade da escola nos dias atuais. Necessário é olhar o homem como um ser integral, na sua estrutura biológica, afetiva e social. Com efeito, não podemos educar sem atentarmos para o aluno na sua individualidade, no seu papel social na conquista da sua autonomia (Cunha, 2017, p.92)

Além disso, Crochík (2012) lembra que a formação contínua dos professores é muito importante para criar um ambiente escolar mais respeitoso e justo. Porém, isso exige um esforço constante dos educadores e das escolas para equilibrar o aprendizado técnico com a sensibilidade e o cuidado humano.

Retomando o questionamento do entrevistado 2, as formações disponibilizadas pelo NAPNE são eventuais e pouco aprofundadas, o que não basta para gerar transformações relevantes. Para garantir uma verdadeira inclusão, é necessário que as capacitações sejam frequentes e que os professores se comprometam efetivamente em desenvolver práticas inclusivas, adaptando suas metodologias às necessidades dos alunos autistas (Belisário Filho; Cunha, 2010). A falta de compromisso contínuo e a baixa participação dos docentes nas iniciativas de inclusão são obstáculos que precisam ser urgentemente superados para que o NAPNE cumpra o seu real papel.

Quanto à questão da adequação curricular, o entrevistado 02 pontua que há uma lacuna significativa, especialmente com relação ao engajamento dos professores. Ele afirmou que “poucos professores dedicam tempo para oferecer assistência individualizada aos alunos autistas”. Sem essa adequação, tratam-se os desiguais de maneira igual, o que é ineficaz” (entrevistado 2, 2024). Ele também destacou que, embora o NAPNE tenha uma equipe multidisciplinar, não há uma postura de corresponsabilidade, pois a adequação curricular fica a cargo apenas dos professores, o que vai na contramão do que indica a legislação educacional.

Em relação ao tempo que o professor disponibiliza para atendimento individualizado aos estudantes, é importante esclarecer alguns pontos conforme as resoluções vigentes. Para os professores que fazem parte da equipe do NAPNE, a Resolução n.º 024-2013/CS-IFB estabelece que eles devem dedicar-se ao

atendimento dos alunos com deficiência e às atividades do NAPNE. Especificamente, o Art. 11 – IV determina que esses professores cumpram entre 2 a 4 horas semanais presenciais nas dependências do NAPNE para essas atividades.

Por outro lado, os professores que não fazem parte da equipe do NAPNE também têm suas responsabilidades definidas em relação ao atendimento dos alunos. De acordo com a Resolução n.º 31/2019 - RIFB/IFB, que regulamenta a distribuição da carga horária semanal docente no IFB, esses docentes devem dedicar-se parte da sua carga horária para o atendimento e acompanhamento de todos os estudantes, com uma compreensão de que isso ocorra conforme a demanda dos próprios estudantes. O Art. 9º, parágrafo 5º, especifica que os docentes que possuem uma jornada de 40h semanais e/ou dedicação exclusiva, tenham, no mínimo, duas horas semanais, ou 5% da carga horária semestral, para o atendimento dos alunos (RIFB/IFB, 2019).

Assim, enquanto os professores do NAPNE têm uma carga horária específica voltada para os alunos com deficiência e as atividades do Núcleo, os demais professores têm uma pequena reserva de sua carga horária para atender todos os seus estudantes, conforme estipulado pela regulamentação do IFB. Todavia, além de ser uma carga mínima insuficiente, não está especificado na referida resolução que esse horário de atendimento deve ser utilizado para a assistência aos estudantes com deficiência. Dessa forma, fica a cargo do professor decidir se ele irá utilizar esse tempo dessa forma ou não. E, ainda, se haverá tempo para tal tarefa. Afinal, também é esperado que qualquer aluno que tenha interesse, possa procurar o professor, nesse horário de atendimento, para tirar dúvidas de sua disciplina.

A respeito da adequação curricular, é importante destacar que a responsabilidade não recai apenas sobre o professor. De acordo com a LDB (Lei n.º 9.394/96), os sistemas de ensino devem assegurar aos educandos com necessidades especiais currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidades (LDB, 1996). Isso implica uma responsabilidade compartilhada entre professores, gestores e o sistema educacional como um todo, devido à importância que adequação curricular tem na vida educacional, não só dos autistas, mas de todos os estudantes com necessidades educacionais, pois estratégias utilizadas para atender esses estudantes atípicos, impactam de forma positiva também os estudantes típicos.

De acordo com Boer (2012, p. 26) a adequação curricular é:

[...] um termo da escola inclusiva contemporânea, que objetiva a adequação do currículo para todos os estudantes da série na qual o aluno com deficiência esteja inserido, para que esse aluno possa acompanhar as aulas e desenvolver os mesmos conteúdos que o restante da sala, de acordo com suas respectivas habilidades.

A questão da adequação curricular apresenta uma grave falha no comprometimento por uma inclusão pela instituição. É preocupante que a adaptação do currículo para alunos autistas dependa exclusivamente dos professores, sem o suporte necessário. A ausência de corresponsabilidade impede o alinhamento entre todos os responsáveis por essa construção dessa estratégia. É urgente, portanto, que a adequação curricular seja um esforço conjunto para assegurar que todos os alunos possam se desenvolver plenamente no ambiente escolar (Gonçalves; Victor, 2024).

Em termos de suporte aos estudantes, o entrevistado 01 enfatizou o acolhimento inicial, a escuta ativa e a orientação contínua aos professores e famílias. O entrevistado 02 destacou a necessidade de melhorias no suporte oferecido, ressaltando a importância da participação familiar. Ele observou que:

O NAPNE oferece suporte, mas há necessidade de melhorias. Um fator crucial para o sucesso desses estudantes é a participação da família. Quando há um acompanhamento familiar efetivo, o sucesso acadêmico é mais provável. A parceria entre família e escola é essencial, mas muitas vezes, a participação familiar é mínima, limitando o suporte ao comparecimento inicial para entrevistas, deixando o aluno sem o acompanhamento necessário (entrevistado 02, 2024).

Enquanto o entrevistado 01 aponta que há participação e diálogo com as famílias, o entrevistado 02 observa a quase ausência de participação familiar muitas vezes, pois, muitas vezes, “a participação familiar é mínima, limitando o suporte ao comparecimento inicial para entrevistas deixando o aluno sem o acompanhamento necessário”.

As falas revelam a necessidade de reforçar a participação das famílias para garantir suporte eficaz. Além disso, a participação mínima das famílias evidencia a insuficiência na colaboração entre escola e família. Sem o diálogo para a intervenção, as iniciativas de inclusão permanecerão superficiais e ineficazes, perpetuando barreiras (Cunha, 2016).

Em relação à temática da inclusão acadêmica e social, sobre especificamente as estratégias que o NAPNE utiliza para promover a inclusão dos estudantes com TEA, o entrevistado 01 destacou que a inclusão deve ser um esforço coletivo no *campus*. Ele mencionou que o NAPNE realiza ações específicas para promover a

inclusão, para informar e sensibilizar todos sobre os direitos dos alunos autistas e a responsabilidade social envolvida.

[...] a gente busca, na verdade, sempre fazer momentos específicos de atuação e intervenção no *campus*. Por exemplo, no ano passado fizemos uma ação de semana da acessibilidade, onde nós convidamos profissionais de renome na área de educação, inclusive da educação profissional, para fazer palestra informativa para os nossos professores. [...] no dia 2 de abril, fizemos um mural aqui para mostrar para os alunos, não só para os professores, mas para os alunos, o que é o TEA, as principais características a que esses alunos têm direito (entrevistado 01, 2024).

O entrevistado 02 destaca que as ações do NAPNE são necessárias, mas aponta que elas são insuficientes e esporádicas. Ele menciona que, embora haja eventos pontuais, como a semana da inclusão, que acontece em setembro, falta continuidade nas ações de janeiro a agosto. Ele sugere que é necessário um trabalho mais consistente e contínuo de sensibilização e capacitação durante todo o ano para que a inclusão seja efetiva.

Ambos os entrevistados reconhecem a importância das ações de inclusão do NAPNE, mas têm opiniões ligeiramente divergentes sobre sua eficácia e continuidade. O entrevistado 01 valoriza iniciativas específicas, como a semana da acessibilidade, enquanto o entrevistado 02 critica a falta de continuidade e defende um trabalho mais consistente ao longo do ano. Ambos concordam que é necessário aprimorar e expandir essas ações para promover a inclusão acadêmica e social.

Ao tratar do apoio disponibilizado pelo NAPNE para atender às necessidades educacionais dos estudantes com TEA na EPT, o entrevistado 01 detalha os recursos oferecidos, como um computador com acesso à internet, o apoio de um psicopedagogo, monitores e a disponibilidade de uma sala reservada para que os alunos possam fazer suas provas em um ambiente tranquilo e adequado. Ele também destaca a existência de uma abordagem multidisciplinar que envolve vários setores da instituição (entrevistado 01, 2024).

Por outro lado, o entrevistado 02 entende que os recursos estão associados às ações do NAPNE e ressalta que “quando as ações de fato acontecem, elas geram um retorno positivo. No entanto, essas ações são pontuais e precisam ser acompanhadas de um trabalho contínuo de sensibilização. Apenas ações isoladas não são suficientes para causar um impacto duradouro na inclusão dos estudantes autistas” (entrevistado 02, 2024).

Diante das respostas, é preciso entender que apenas a adoção de recursos materiais não é o suficiente para oferecer o suporte adequado aos estudantes. Espaço

físico, internet, computador são recursos importantes, mas podem ser ineficazes se não há a presença de profissionais mediadores que adaptem e acompanhem as atividades desses estudantes autistas.

Ao avaliar a eficácia das ações implementadas pelo NAPNE para enfrentar os desafios dos estudantes com TEA na EPT, emergem diferentes perspectivas dos membros entrevistados, ambos oferecendo visões importantes.

O entrevistado 01 expressa uma percepção positiva sobre as ações implementadas pelo NAPNE. Ele observa que essas ações têm sido efetivas, evidenciadas pelo aumento no número de alunos e famílias que buscam apoio do NAPNE. Este aumento na procura, segundo o entrevistado, é visto como um reflexo das ações bem-sucedidas da instituição. No entanto, seu discurso se fragiliza quanto à efetividade citada acima, pois ele também reconhece a necessidade de novas ações e de mais profissionais para lidar com a crescente demanda e as diferentes comorbidades dos alunos com TEA, ou seja, faltam profissionais diante da grande demanda de atendimento.

Com relação à eficácia das ações para auxiliar esses estudantes, o entrevistado 02 destaca a importância de aumentar o conhecimento sobre a neurodiversidade do TEA na comunidade acadêmica. Ele acredita que isso pode levar a mudanças, criticidade e maior cobrança por ações eficazes. Sugere eventos de capacitação para professores e uso de recursos para acessibilidade. Para ele, o trabalho do NAPNE deve ser contínuo e envolver toda a comunidade.

O primeiro ponto é que a comunidade acadêmica, incluindo gestão, estudantes, professores e pais, precisa conhecer a neurodiversidade do TEA. O conhecimento gera mudança e criticidade, o que pode levar a uma cobrança por ações mais efetivas. É necessário promover eventos que resultem na capacitação dos professores, utilizando os recursos disponíveis do NAPNE para adquirir materiais de acessibilidade e quebrar barreiras de inclusão. O trabalho do NAPNE deve ser contínuo, não só voluntário e baseado na identificação com a área de inclusão, mas também envolvendo toda a comunidade em ações de sensibilização (entrevistado 02, 2024).

Enquanto o entrevistado 01 vê as ações do NAPNE como efetivas, mas ressalta a necessidade de expansão devido ao aumento da demanda, o entrevistado 02 enfatiza a necessidade de uma abordagem mais educacional e contínua, envolvendo toda a comunidade. Ambas as perspectivas são complementares e indicam que, embora o NAPNE esteja no caminho certo, há áreas que precisam de atenção e melhoria para garantir um suporte abrangente aos estudantes com TEA, ou

seja, para acolher é preciso conhecer o acolhido, portanto, faz-se necessário que todos os membros entendam com profundidade o que é o TEA.

Na última pergunta, sobre como a comunidade acadêmica pode contribuir para melhorar a inclusão e minimizar os desafios dos estudantes com TEA, surgem diferentes pontos de vista que, juntos, oferecem um panorama que se completa.

O entrevistado 01 destacou a necessidade de um esforço contínuo e coletivo da comunidade escolar para incluir os alunos com TEA. Ele enfatiza os desafios enfrentados pelos professores, que estão frequentemente sobrecarregados com compromissos institucionais e salienta que, no entanto, existe a necessidade de garantir não apenas a matrícula do aluno, mas a efetiva aprendizagem, destacando que a inclusão é um compromisso social e um direito fundamental. Como ele mesmo coloca:

Na prática, mesmo no dia a dia, nós temos percebido que poucos estão colaborando com a causa da inclusão. Sabemos que existem inúmeros compromissos institucionais, enfim, a vida de professor não é fácil, mas sabemos também que é um direito desses alunos estar sendo, não só matriculados, mas precisamos garantir a aprendizagem deles, porque é um compromisso social, é um direito dele de ser acompanhado aqui (entrevistado 01, 2024).

Para complementar, o entrevistado acredita que a comunidade acadêmica pode colaborar acolhendo os alunos com carinho, sensibilizando outros estudantes quanto às questões inclusivas, mediando dificuldades e buscando capacitação contínua. Com o aumento do número de alunos com TEA, ele ressalta também a necessidade de mais profissionais e maior envolvimento de todos.

O entrevistado 02 acredita que a comunidade acadêmica pode fazer uma grande diferença na inclusão dos estudantes com TEA. Ele ressalta a importância de compreender as necessidades individuais de cada aluno e garante que todos os professores e servidores recebem formação continuada sobre inclusão. Ele sugere também a criação de parcerias efetivas com as famílias e a promoção constante de campanhas de conscientização sobre a inclusão escolar. Para ele, essas ações ajudariam a sensibilizar e envolver toda a comunidade acadêmica, criando um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos.

Os pontos de vista dos entrevistados 01 e 02 sobre como a comunidade acadêmica pode melhorar a inclusão dos estudantes com TEA revelam tanto complementaridades quanto contrastes. Ambos concordam na necessidade de sensibilização e maior envolvimento da comunidade acadêmica. No entanto, enquanto

o entrevistado 01 se concentra na prática diária e na colaboração imediata, o entrevistado 02 se dedica mais à formação contínua e às parcerias estruturadas a longo prazo. Em resumo, a inclusão eficaz, eficiente ou plena dos estudantes com TEA requer tanto ações práticas imediatas quanto estratégias de longo prazo, combinando a colaboração diária e o acolhimento com formação contínua e parcerias.

A inclusão escolar de alunos com TEA é um desafio multifacetado que demanda o comprometimento de toda a comunidade acadêmica. Apesar dos avanços significativos na promoção da inclusão, ainda há muito a ser feito para assegurar que todos os alunos com TEA tenham acesso à educação de qualidade que merecem, o que só será possível com a participação ativa e contínua de professores, servidores e famílias (Rodrigues; Pinto, 2024).

A análise das entrevistas apontou duas perspectivas distintas sobre a inclusão dos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga. O entrevistado 01 destacou principalmente os esforços e avanços do NAPNE, evidenciando um forte compromisso com a inclusão e a implementação de práticas inclusivas, embora tenha também mencionado a necessidade de melhorias. Em contraste, o entrevistado 02 foi mais enfático ao destacar desafios e áreas que precisam de mudanças significativas, como a necessidade de melhorias no trabalho dos professores, na adaptação curricular para estudantes autistas, e no interesse da comunidade acadêmica pela inclusão. Ele também ressaltou a importância de uma melhor preparação da equipe do NAPNE, formação continuada, e maior sensibilização sobre a inclusão na instituição por meio de eventos e iniciativas.

Assim, pode-se observar que, embora haja um compromisso evidente com a inclusão dos estudantes com TEA, ainda existem barreiras significativas a serem superadas. Os professores necessitam de mais suporte e formação específica sobre a inclusão e a adaptação do currículo para atender às necessidades individuais dos estudantes com TEA. E de tempo, em sua carga horária de trabalho, para essa formação específica.

De acordo com Boer (2012) adaptar o currículo para o estudante com TEA significa revisar ou modificar o conteúdo para garantir que todos os estudantes tenham acesso igualitário ao conhecimento. Isso envolve ajustar objetivos, conteúdos e metodologias de ensino para proporcionar uma aprendizagem personalizada, considerando as habilidades e potencialidades de cada aluno. A adaptação curricular não só ajuda a superar os obstáculos ao conhecimento, mas também impede a

discriminação, promovendo uma educação inclusiva e sensível às diversas necessidades dos alunos (Vieira, 2012).

É notório que as famílias dos estudantes com TEA também enfrentam desafios, e a parceria entre família e escola ainda não foi consolidada, resultando em participação frequentemente insuficiente. Nesse contexto, Alves (2005, *apud* Cunha, 2017, p. 77) afirma que:

É de fundamental importância o trabalho conjunto entre a família e profissionais e também haverá sempre necessidade que essa família esteja presente em todos os momentos. A presença dela ajudará e muito na progressão, pois muitas vezes a família é o gancho que o profissional precisa para começar e poder terminar.

A interação entre família e escola é, portanto, indispensável para o desenvolvimento integral do aluno autista. Como apontam Souza e Santos (2021, p. 3), “a interação de família e escola auxilia de forma indispensável no desenvolvimento da autonomia e aprendizagem do aluno autista, proporcionando condições favoráveis para o convívio em sociedade”.

No entanto, as escolas ainda têm obstáculos a superar para se tornarem verdadeiramente acolhedoras inclusivas. A falta de compreensão dos direitos dos alunos com TEA combinada com preconceitos só contribui para agravar os desafios diários enfrentados por estes alunos, destacando a importância de práticas mais inclusivas de conscientização entre todos os envolvidos.

Apenas com um esforço coletivo pode-se ter um ambiente realmente inclusivo e acolhedor dentro da educação para todos os estudantes, mais importante ainda, os alunos com TEA. Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (Lei n.º 13.146/2015, art. 27º):

[...]cabe ao poder público, em colaboração com a família, a escola e a comunidade, promover a educação da pessoa com deficiência, assegurando-lhe o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício de sua cidadania e qualificação para o trabalho, colocando-a a salvo de toda forma de violência.

Este panorama nos convida a refletir sobre nosso papel na construção de uma educação que valorize a diversidade e promova a inclusão plena. Cada pequeno avanço que fazemos é um passo significativo rumo a uma sociedade mais justa e igualitária (Belisário Filho; Cunha, 2010).

É fato que a educação não pode ser algo apartado da inclusão e os resultados dessa pesquisa podem, certamente, contribuir para alargar as possibilidades de

acolhimento e acompanhamento dos estudantes com TEA, podendo também oportunizar a criação de novas práticas pedagógicas no *campus* do IFB.

Entretanto, para transformar essa análise em ações concretas, é necessário aprofundar a compreensão dos desafios. A inclusão de estudantes autistas no ambiente escolar é um desafio complexo que demanda mais do que a boa vontade individual dos servidores. A análise dos dados coletados evidencia que, embora o NAPNE desempenhe um papel essencial, suas ações isoladas não são suficientes para promover a inclusão de maneira plena e sustentável. É necessário um esforço institucional mais amplo e sistemático, envolvendo tanto os técnicos quanto os professores que fazem parte da equipe do NAPNE, bem como os professores que trabalham diretamente em sala de aula com os estudantes autistas e necessitam de suporte institucional.

Os Institutos Federais, ao criarem o NAPNE, deram um passo importante em direção à inclusão. No entanto, a responsabilidade não pode recair exclusivamente sobre este Núcleo. Afinal, este Núcleo possui um caráter mais propositivo, e não regulador (Silva, 2017). Ocasionalmente, atualmente, a colaboração para a inclusão depende muito da predisposição individual dos professores. Aqueles que não possuem essa preocupação, acabam não contribuindo, o que compromete o processo inclusivo.

Com base nos dados coletados e na análise das entrevistas, é possível verificar lacunas específicas que dificultam a concretização da inclusão no NAPNE de forma institucionalizada e documentada:

➤ **Política Institucional de Inclusão**

Percebeu-se, nas falas dos entrevistados, a ausência de políticas claras, estabelecidas pela instituição, que normatizam as práticas inclusivas. Essas diretrizes devem assegurar que a inclusão não dependa da boa vontade individual, mas sim de uma estrutura institucional que suporte e incentive a prática inclusiva. Essas políticas devem ser organizadas e documentadas para garantir sua implementação efetiva.

➤ **Integração Institucional da Inclusão na Carga Horária**

É fundamental que a carga horária dos professores e dos técnicos do NAPNE inclua tempo específico para ações de inclusão. Isso não deve ser um momento de planejamento solitário, mas sim um tempo dedicado ao trabalho coletivo entre professores e técnicos do NAPNE para adaptar as aulas e desenvolver Planos

Educacionais Individuais (PEI). Esta abordagem garantirá que as adaptações curriculares sejam realizadas de forma colaborativa e eficiente Além dos técnicos do NAPNE, os professores que trabalham diretamente em sala de aula com os estudantes autistas também devem ter tempo reservado em sua carga horária para participar dessas ações. Esse tempo deve ser utilizado para planejamento coletivo, capacitação e adaptação curricular, assegurando que os professores estejam adequadamente preparados e suportados para promover a inclusão.

➤ **Formação Contínua e Estruturada**

A formação continuada fornecida pelo NAPNE deve ser formalmente incorporada na carga horária do corpo docente e dos técnicos. Não é suficiente simplesmente disponibilizar aulas e seminários; deve haver um tempo estipulado para que os professores e técnicos tenham a obrigatoriedade de comparecer às formações, sem isso significar um aumento na sua jornada de trabalho. Isso ajudará a superar o problema de não ter tempo e de não ser liberado para frequentar esse tipo de formação. As capacitações devem incluir todos os professores que interagem com os estudantes autistas em sala de aula, garantindo que eles estejam equipados com as estratégias e conhecimentos necessários para efetivamente apoiar esses alunos.

➤ **Suporte e Acompanhamento multidisciplinar**

A inclusão deve ser vista como uma responsabilidade compartilhada entre todos os setores da instituição. A equipe do NAPNE deve contar com o apoio de outros profissionais da educação para oferecer suporte contínuo e multidisciplinar, atendendo às diversas necessidades dos estudantes com TEA. A colaboração entre técnicos e professores é essencial para implementar estratégias eficazes de inclusão.

➤ **Monitoramento e Avaliação contínuos**

Implementar um sistema de monitoramento e avaliação contínuos das práticas inclusivas. Esse sistema deve avaliar a eficácia das ações do NAPNE e dos professores, identificando áreas de melhoria e promovendo ajustes necessários para garantir o sucesso dos estudantes com TEA.

O quadro a seguir apresenta uma proposta de intervenção para a inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga.

Quadro 10 - Proposta de Intervenção para a Inclusão de Estudantes com TEA no IFB

INTERVENÇÃO	DESCRIÇÃO
<b>Política Institucional de Inclusão</b>	<p><b>Normativas e diretrizes claras:</b> Estabelecer políticas que normatizam as práticas inclusivas, garantindo que não dependam da boa vontade individual, mas de uma estrutura institucional organizada e documentada.</p> <p><b>Criação de documentos e resoluções:</b> Documentar o tempo necessário para a inclusão na carga horária dos professores e técnicos, assegurando tempo para capacitação e ações de inclusão.</p>
<b>Integração Institucional da Inclusão na Carga Horária</b>	<p><b>Tempo dedicado na carga horária:</b> Incluir tempo específico na carga horária de professores e técnicos do NAPNE para ações de Inclusão. Reservar tempo para planejamento conjunto, capacitação e adaptação curricular.</p>
<b>Formação Contínua e Estruturada</b>	<p><b>Capacitações regulares: Integrar</b> a formação contínua na carga horária de professores e técnicos. Incluir todos os professores em capacitações para garantir estratégias de apoio eficazes.</p>
<b>Suporte e Acompanhamento Multidisciplinar</b>	<p><b>Equipe multidisciplinar:</b> Promover a colaboração entre técnicos do NAPNE e outros profissionais da educação para oferecer suporte contínuo e atender às diversas necessidades dos estudantes com TEA.</p>
<b>Monitoramento e Avaliação Contínuos</b>	<p><b>Acompanhamento de resultados:</b> Implementar um sistema de monitoramento e avaliação contínuos das práticas inclusivas para avaliar a eficácia das ações e promover ajustes necessários.</p>

Fonte: Elaboração própria.

Para que a inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga seja efetiva, é imprescindível um esforço institucional coordenado que vá além da boa vontade individual dos servidores. A integração da inclusão na carga horária dos professores e técnicos do NAPNE, a formação contínua, o suporte multidisciplinar, políticas institucionais claras e o monitoramento constante são ações fundamentais. Com essas medidas, a inclusão deixará de ser uma responsabilidade individual para se tornar uma prática institucionalizada e eficaz, envolvendo todos os professores e técnicos de forma organizada e documentada.

#### 4.3.2 As mães dos estudantes autistas

Entende-se que a participação da família é algo primordial para o desempenho acadêmico do estudante, por isso, esse trabalho não poderia deixar de dar voz às

famílias dos estudantes observados na pesquisa. Segundo Prado (1981, p.13), "[...] a família é a única em seu papel determinante no desenvolvimento da sociabilidade, da afetividade e do bem-estar físico dos indivíduos, sobretudo durante o período da infância e da adolescência". É no ambiente familiar que se aprendem valores, princípios e como enfrentar as lições da vida, elementos essenciais para a formação da personalidade e da conduta de cada indivíduo.

O ambiente familiar é fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Conforme o Art. 205 da Constituição Federal:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 37).

A família tem um papel importante na educação dos filhos, algo que até as leis brasileiras reconhecem. Tanto a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) quanto a Constituição mostram que os pais são fundamentais nesse processo. Ao unirem forças, família e escola têm a capacidade de proporcionar um ambiente de aprendizagem acolhedor e eficiente, no qual as necessidades individuais dos alunos são atendidas, promovendo assim seu desenvolvimento completo (Souza; Benício, 2021).

Devido a essa importância, foram realizadas entrevistas com duas mães de estudantes autistas do IFB *Campus* Taguatinga. Estas entrevistas buscaram entender as vivências e visões destas mães em relação ao processo educacional de seus filhos. Ambas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), foram informadas sobre a pesquisa e se dispuseram a participar. As entrevistas ocorreram em dias distintos, em uma sala reservada no *Campus* Taguatinga, proporcionando um ambiente calmo, tranquilo e acolhedor, onde as mães pudessem se sentir à vontade para responder às perguntas. As duas foram pontuais no dia da entrevista, que durou aproximadamente 30 minutos com cada uma.

A primeira entrevistada foi a mãe do estudante 01, um jovem autista que está cursando o ensino superior desde o início de 2023. Os primeiros indícios de autismo em seu filho foram notados quando ele ainda era um bebê, e o diagnóstico foi confirmado ao completar 3 anos. Desde aquele momento, ele participa de terapias, consultas médicas e toma medicamentos por ter outras condições de saúde ligadas ao autismo.

Durante a entrevista, ela mencionou que tem pouca instrução formal e revelou conhecer pouco sobre as legislações inclusivas, o que pode contribuir para suas dificuldades em lidar com a condição do filho e para sua timidez ao buscar seus direitos. Apesar dessas dificuldades, a mãe sempre esteve muito presente na vida escolar do filho, acompanhando de perto seu desenvolvimento e garantindo que ele recebesse o devido acompanhamento educacional especializado, sem histórico de reprovação.

A segunda entrevistada é a mãe de um estudante do Ensino Médio Integrado, TEA com nível de suporte 2 e Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Este estudante foi diagnosticado com autismo aos 14 anos e, atualmente, aos 17 anos, faz acompanhamento médico, participa de terapias e se mostra bastante interessado pelo curso. É um adolescente comunicativo, demonstra interesse pelos estudos e participa das atividades escolares com frequência. Sempre teve atendimento educacional especializado e não tem histórico de reprovação.

Desde o diagnóstico, a mãe tem se dedicado a entender mais sobre o autismo, realizando intervenções e estudando sobre a condição. Com um bom grau de instrução, conhece bem as leis de inclusão e constantemente cobra seus direitos e a correta aplicação das legislações na escola. Ela é muito bem informada, ativa e participativa na escola. Seu grau de instrução a capacita a buscar e garantir um ambiente adequado para o desenvolvimento do filho, e ela está constantemente solicitando intervenções e adaptações tanto dos professores quanto do NAPNE, o que pode ser um indicativo de possíveis lacunas no atendimento do Núcleo.

Considerando o perfil das duas mães entrevistadas, é possível perceber como o nível de instrução influencia diretamente na forma como cada uma lida com a educação de seus filhos. A mãe do estudante 01, que possui pouca instrução formal, mencionou sentir-se tímida ao cobrar os direitos do filho e reconhece que seu conhecimento sobre as legislações inclusivas é limitado. Essa falta de confiança e conhecimento pode dificultar o acesso do filho a todos os recursos e apoios que ele precisa na escola, deixando-a mais vulnerável e preocupada com o futuro dele.

Por outro lado, a mãe do segundo estudante demonstra um maior conhecimento sobre os direitos do filho e se esforça para garantir todo o apoio necessário na escola. Com um bom conhecimento das leis de inclusão, ela consegue garantir os direitos do filho e procura por ajustes que correspondam às suas necessidades individuais. Silva (2020), ao investigar “o capital cultural familiar e o

sucesso escolar", constatou que mães com maior grau de instrução estão mais bem preparadas para enfrentar os desafios educacionais dos filhos. Sua pesquisa evidenciou que esse preparo tem impacto significativo no desenvolvimento escolar, já que essas mães valorizam o aprendizado e desempenham um papel ativo na mediação entre a família e a escola.

Isso evidencia a importância de estar bem informado e preparado para construir uma relação colaborativa entre responsáveis e escola. Essa parceria não apenas garante um tratamento justo e respeitoso às crianças e adolescentes, mas também contribui para o fortalecimento de práticas inclusivas que beneficiem a todos.

Durante a entrevista, as mães destacaram várias dificuldades enfrentadas por seus filhos no contexto acadêmico. A mãe 1 descreveu que seu filho tem grandes dificuldades em realizar as atividades escolares sozinho, e tanto ela quanto o pai não têm conhecimento suficiente para ajudá-lo. Ela pontua:

Ele tem dificuldade em fazer os deveres, como eu não tenho condições de ajudar ele por que eu não tenho conhecimento. Aí ele tem dificuldade em fazer os deveres que ele não consegue fazer só, por falta de apoio. Aí ele tem a dificuldade e começa a entrar em crise, por causa do que ele não consegue fazer o dever sozinho (entrevistada 01, 2024).

A outra entrevistada mencionou que o filho enfrenta muita dificuldade em se concentrar e manter o foco em uma tarefa por muito tempo. Além disso, ele tem grande dificuldade em estruturar suas ideias por escrito. Ela destaca: "Ele tem dificuldade em estruturar qualquer coisa por escrito." (Entrevistada 02, 2024).

Quando questionadas sobre as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e sobre o suporte oferecido pela instituição, ambas focaram nas dificuldades no âmbito da aprendizagem e na necessidade de apoio pedagógico e psicológico, pois como destaca a entrevistada 1 "nos momentos de desregulação não há um profissional que ajude nestes momentos de crise. Destaca-se também que a entrevistada 2 enfatiza a necessidade de um monitor, considerando o nível de suporte do filho e valida seu discurso enfatizando as informações contidas no laudo apresentado no NAPNE.

Os discursos das duas mães entrevistadas revelam as lacunas no suporte oferecido. No entanto, a entrevistada 02 apresenta uma postura mais crítica e demonstra um bom nível de conhecimento sobre o TEA. Suas palavras refletem esse entendimento e mostram que ela está ativa na defesa dos direitos do filho durante o processo de inclusão.

Baseando-se na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), Lei 13.146/2015, fica claro que as situações descritas evidenciam que os direitos fundamentais garantidos por esta legislação não estão sendo completamente atendidos. Como aponta o art. 28 da LBI que torna “[...]obrigatórias as adaptações curriculares e a formação dos profissionais para atender às necessidades particulares dos estudantes com deficiência”.

A entrevistada 01 compartilha sua frustração e preocupação pelas crises que seu filho enfrenta, principalmente porque ele não tem o apoio necessário para conseguir realizar suas tarefas escolares. Já a entrevistada 02 destaca o quanto é importante ter um monitor e usar técnicas que ajudem seu filho a focar e organizar melhor suas ideias. No entanto, o princípio da educação especial previsto na LBI, especificamente no artigo 3º, inciso XIII, que fala sobre a necessidade de um profissional de apoio escolar, acaba ficando comprometido se a escola não oferecer esse tipo de suporte.

A entrevistada 02, com um tom mais crítico, insiste que a escola precisa cumprir as leis e criar um ambiente realmente inclusivo, como manda a LBI, para garantir que todos os estudantes autistas tenham as mesmas oportunidades e possam se desenvolver plenamente.

No que se refere à rotina de estudos e ao suporte oferecido pela instituição aos estudantes autistas, a entrevistada 01, mais uma vez, enfatiza as dificuldades que enfrenta ao tentar estabelecer uma rotina de estudos em casa devido à falta de suporte adequado da escola. Ela reitera a necessidade de um profissional que possa ajudar com as atividades extraclasse, uma vez que nem ela, nem o pai têm conhecimento suficiente para assisti-lo.

A escola não está dando o suporte suficiente, porque como eu não sei não estudei para me saber as coisas e nem o pai dele consegue ajudar. Eu queria que a escola botasse um profissional que era para poder ajudar ele e os outros autistas também. [...]eu sinto a falta de um apoio da escola, porque no horário contrário, que ele não estivesse na sala de aula, teria que ter um profissional para ajudar ele no apoio, um reforço para ele, porque ele não está conseguindo fazer os exercícios, eu não tenho condições de ajudar ele (entrevistada 01, 2024).

Por outro lado, a entrevistada 02 explica que não há uma rotina estruturada de estudos em casa devido às dificuldades de concentração do filho. Ela destaca a necessidade de um monitor na escola e de adaptações curriculares, afirmando que o suporte atual da instituição é insuficiente.

Não, a gente não tem essa rotina de estudar uma hora por dia, como na dinâmica familiar. Realmente, se ele tem alguma tarefa para fazer hoje, porque a realidade dele é estudar em tempo integral, então se já tenho dificuldade em fazê-lo se concentrar em uma atividade específica, exigir que à noite ele sente e façamos alguma tarefa ou algo do tipo realmente não será tolerável para ele. Ele não tem condições de tolerar essa situação. Então, não temos essa rotina de sentar e estudar uma hora todos os dias. O que fazemos é, se ele está fazendo algo pelo celular ou se estamos discutindo algo, geralmente envolvemos todos na discussão (entrevistada 02,2024).

Ambas as mães destacam a necessidade de um profissional para auxiliar os estudantes no desenvolvimento das atividades escolares. A entrevistada 02 menciona especificamente a necessidade de um monitor para todas as atividades do estudante. Isso indica que a presença desse profissional para o auxílio nas atividades é importante para apoiar os estudantes autistas nas atividades escolares.

No que diz respeito à legislação, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) prevê a obrigatoriedade de um profissional de apoio nas salas de aula que atendem estudantes com deficiência ou TEA. De acordo com o artigo 3º, item XIII, este profissional:

É a pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência, atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas (Brasil, 2015, p.12).

Assim, é garantido ao estudante com deficiência o direito de contar com um profissional de apoio escolar fornecido pela instituição de ensino. Vale ressaltar que a Lei não especifica a quantidade de alunos por profissional, devendo ser consideradas as necessidades individuais de cada estudante.

Quanto à adaptação curricular, conforme destacado pela entrevistada 02, é essencial compreender que alunos com deficiência necessitam de ajustes no currículo para que possam ser tratados com equidade, conforme determina a Lei Brasileira de Inclusão. Mantoan (2003), doutora em educação, especialista em inclusão, enfatiza que não basta inserir o aluno com deficiência na escola regular; é fundamental que medidas adaptativas sejam adotadas para garantir o acesso, permanência, aprendizagem e socialização desses alunos.

Neste sentido, o artigo 28, item III, da Lei Brasileira de Inclusão exige que a escola regular se ajuste às necessidades do aluno, desenvolvendo um:

[...] projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu

pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (Brasil, 2015, p.12).

Analisando as falas das mães e o que rege a Lei, fica evidente que a instituição precisa ajustar suas práticas diante das lacunas apresentadas no processo de inclusão dos alunos com deficiência. As dificuldades mencionadas indicam que as medidas não estão sendo aplicadas de forma plena. Além das adaptações curriculares, é essencial a presença de um profissional de apoio ou monitor para fornecer o suporte necessário aos alunos nas atividades escolares.

Cunha (2017) destaca que muitos estudantes com autismo precisam de um profissional de apoio, como um psicopedagogo, para ajudar no processo de aprendizagem. Esse suporte é essencial para que o aluno acesse o currículo de maneira significativa. Além disso, o profissional auxilia na mediação entre o professor e o aluno, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e produtivo.

No questionamento sobre a participação da família na elaboração de estratégias pedagógicas realizadas pelo NAPNE para a inclusão de estudantes autistas, ambas as entrevistadas mencionaram que, embora o NAPNE compartilhe informações e tente alinhar as estratégias, a participação efetiva e a elaboração de estratégias concretas ainda são insuficientes. As estratégias atuais são vistas mais como medidas paliativas do que como um planejamento eficaz e integrado, tanto na escola quanto em casa. Elas destacam a necessidade de uma comunicação mais estruturada e proativa para atender melhor às necessidades dos estudantes autistas e de suas famílias.

A entrevistada 1 relatou que sua participação no processo de elaboração de estratégias para apoiar seu filho na escola é limitada. Segundo ela, só comparece às reuniões quando convocada e não participa ativamente na criação de estratégias de estudo, pois acredita que essa responsabilidade deve ser da escola e dos professores. Ela também destaca a falta de orientação da escola sobre como ajudar seu filho em casa. Percebe também que seu filho se sente excluído pelos colegas e professores, apesar de ser acolhido pelo NAPNE. Expressa o desejo de maior inclusão e apoio para seu filho, ressaltando a necessidade de um psicólogo escolar para ouvir e apoiar alunos.

A segunda entrevistada apresenta uma visão semelhante sobre a participação na elaboração de estratégias. Ela relata que, embora haja um alinhamento de informações por meio de ferramentas como um caderno de recados, isso não se

traduz em uma verdadeira estratégia de apoio. "Não acho que isso seja uma estratégia, porque a estratégia para mim é já saber ali o que vai ser, o que vai acontecer, para eu conseguir adequar inclusive a minha rotina como mãe" (entrevistada 2, 2024). Além disso, ela ressalta a necessidade de um planejamento mais estruturado e previsível, que se adeque à rotina do estudante autista. Atualmente, ela sente que a comunicação é mais uma tentativa de "sobreviver" ao processo escolar do que uma estratégia eficaz. Apesar do contato frequente com o NAPNE, ressalta que as estratégias utilizadas ainda não são concretas e adaptadas às necessidades reais do estudante e da família.

A avaliação dos relatos indica que, embora o NAPNE se esforce para compartilhar informações e alinhar estratégias, a participação das famílias e a elaboração de ações específicas para a inclusão de estudantes autistas ainda carecem de efetividade. Como respaldado pela LBI e LDB, a parceria entre família e escola é uma diretriz essencial para o avanço da inclusão. O artigo 12 da LDB destaca a relevância da colaboração familiar no progresso educacional, enquanto o artigo 27 da LBI enfatiza o papel central da família no acompanhamento da educação do aluno. Contudo, as narrativas sugerem que essas orientações ainda não foram totalmente implementadas, evidenciando a necessidade de uma comunicação mais estruturada, orientação constante, apoio psicológico e um planejamento escolar mais previsível e adequado.

Para que essas estratégias se tornem mais eficazes, é essencial fortalecer os vínculos entre família e escola. Souza e Benício (2021) destacam que a participação ativa dos pais na vida escolar promove não apenas o progresso acadêmico, mas também o desenvolvimento integral dos alunos com deficiências. Segundo os autores:

A escola deve estreitar ao máximo essa relação, oportunizando um convívio maior dos pais na unidade da escola para auxiliar no desenvolvimento do aluno especial. Uma relação de cooperação família e escola é necessária para que ambas conheçam suas realidades e suas limitações e busquem caminhos que permitam e facilitem o diálogo entre si, para o sucesso educacional do filho e aluno (Souza; Benício, 2021, p.2).

Libâneo (2000) complementa essa visão ao ressaltar a importância da confiança mútua entre escola e família, defendendo que essa parceria exige abertura ao diálogo e convivência colaborativa. Somente com essa relação fortalecida será possível criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e eficaz.

Quanto aos desafios enfrentados pelos estudantes autistas no processo de inclusão e apoio na instituição, a entrevistada 01 destacou a falta de apoio social e acadêmico para seu filho. Ela relatou que ele se sente excluído e que, em sala de aula, ninguém o apoia ou dá atenção a ele. Embora se sinta acolhido pelo NAPNE, não vê apoio dos colegas de turma e dos professores, muitas vezes desistindo de dialogar por não se sentir compreendido, ponto que destaca seu comprometimento na comunicação social e a necessidade de intervenção nessa área. A entrevistada enfatiza a necessidade de maior participação dos professores e colegas, em palestras e atividades para conscientização sobre a inclusão e acolhimento dos estudantes com autismo, afirmando que “eles são pessoas normais, alguns até muito inteligentes, e merecem respeito” (entrevistada 01, 2024).

A entrevistada 02 destacou a falta de adaptação curricular e a ausência de monitores como principais desafios.

A adaptação curricular e o monitor estão faltando na escola. Isso, para mim, é o principal: é preciso o monitor. Você fala assim, tem aquela pessoa que vai acompanhar, porque ele precisa desse suporte. Você vê exatamente quando ele vem fazer as provas com o irmão, o monitor dele. Para mim, hoje, nessa parte da escola, ele consegue desenvolver, mas ele não consegue sem o suporte. Porque sem a adaptação curricular, ele não vai conseguir fazer as entregas exigidas para alunos que estão fora do espectro autista (entrevistada 02, 2024).

Outra crítica foi direcionada a uma falta de atenção de alguns profissionais da escola. Por exemplo, devido ao TDAH, seu filho frequentemente fugia das aulas sem que os professores notassem sua ausência. No entanto, é importante considerar que os professores enfrentam desafios em turmas grandes e lotadas. Quando um professor está sozinho cuidando de 40 alunos, pode ser muito difícil perceber quando um deles sai da sala. Isso ajuda a entender por que a mãe só ficava sabendo dessas fugas nas reuniões semestrais ou quando a Coordenação de Assistência Estudantil e Inclusão Social (CDAE) a informava devido ao número elevado de faltas.

Nas falas das entrevistadas, pode-se perceber que há desafios comuns enfrentados pelos estudantes autistas na instituição. Ambos os relatos destacam a falta de preparo e conscientização de alguns professores, profissionais e colegas de turma. Essa carência de preparo é um ponto crítico, pois, como destaca Oliveira (2020), ao falar sobre a inclusão de estudantes autistas nas escolas comuns, é importante lembrar dos professores, pois eles muitas vezes não estão preparados para lidar com alunos autistas.

A falta de preparo dos professores pode resultar em sentimento de rejeição e exclusão dos alunos autistas, como mencionado pelos depoimentos das mães. Oliveira (2020, p.3) afirma que:

As manifestações decorrentes do autismo podem levar ao sentimento de rejeição por parte de quem não conhece as características desse transtorno. Por isso, os desafios de trabalhar com um aluno autista são grandes, necessitando de bastante conhecimento e preparo para seu acompanhamento. Além de formação acadêmica, a sensibilidade e a perspicácia do professor são extremamente importantes para aprender a compreender e trabalhar com o aluno autista.

Mas convém destacar que toda a comunidade escolar, inclusive os próprios estudantes típicos devem ser preparados pela escola para receberem seus pares atípicos. Segundo Mantoan (2003), uma escola inclusiva de qualidade deve conscientizar toda a comunidade escolar, incluindo os alunos sem deficiência, para estarem prontos a conviver de forma respeitosa e colaborativa com colegas que apresentam características e necessidades diferentes. A autora afirma que:

[...] as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, espaços onde crianças e jovens aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, ensinam-se os alunos a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar — sem tensões competitivas, mas com espírito solidário, participativo. Escolas assim concebidas não excluem nenhum aluno de suas classes, de seus programas, de suas aulas, das atividades e do convívio escolar mais amplo. São contextos educacionais em que todos os alunos têm possibilidade de aprender, frequentando uma mesma e única turma (Mantoan, 2003, p.35).

Neste sentido, a verdadeira inclusão ocorre quando todos na escola estão prontos para conviver respeitosamente com as diferenças. Isso demanda empatia e práticas que valorizem a diversidade, construindo um ambiente acolhedor. Ao preparar toda a comunidade escolar, a escola cria um espaço mais inclusivo, onde as barreiras são superadas e todos se sentem pertencentes (Mantoan, 2003).

As entrevistadas compartilharam também que é essencial ajustar o currículo e oferecer suporte especializado para os estudantes autistas. Essa é a principal dificuldade do momento: proporcionar uma educação inclusiva para todos, sem exceções, e garantir que o ensino seja organizado e adaptado para atender às necessidades especiais de cada aluno (Oliveira, 2020).

A adaptação curricular, como definida por Valle e Maia (2010, p.3), é "o conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologia para atender às diferenças individuais dos alunos". Esse processo é significativo para facilitar o ensino de todos os alunos com

deficiência, especialmente estudantes autistas, para que eles também possam ter uma educação que considere o seu potencial e que tenham oportunidades adequadas para a aprendizagem.

Nesse sentido, a preparação dos docentes para trabalhar com os estudantes autistas é uma questão muito importante, destacada repetidamente pelas mães entrevistadas. As experiências compartilhadas por elas revelam uma lacuna significativa na formação e na aplicação de estratégias inclusivas por parte de alguns professores.

As mães entrevistadas expressaram claramente que alguns professores não estão preparados para receber alunos autistas na sala de aula. Afirmaram que muitos não entendem sobre autismo e não sabem como lidar com essa condição. Essa falta de preparo resulta em dificuldades para o pleno desenvolvimento do aluno.

A segunda entrevistada também destacou que a adaptação curricular é crucial, mas é ainda mais importante que os professores possuam conhecimento, estudo e engajamento na causa do autismo. Embora alguns professores façam adaptações, muitas vezes não atendem plenamente às necessidades dos alunos.

Vejo que os professores estão fazendo adaptações, mas gostaria que não fossem adaptações superficiais. Não estamos falando apenas do meu filho, mas de todos os alunos que passam pelo IFB. Se um aluno tem dificuldade em espanhol, por exemplo, não é simplesmente dizer que ele não precisa estudar. É encontrar formas de engajar esse aluno, mesmo que não tenha interesse inicial. Queremos que todos aprendam algo e sejam incluídos. Infelizmente, ainda não são todos os professores que compreendem isso, principalmente por falta de conhecimento (entrevistada 02, 2024).

Os relatos das mães entrevistadas mostram a necessidade urgente de uma formação inclusiva e específica para os professores que lidam com alunos autistas. A falta de preparação de alguns docentes não só impede o desenvolvimento pleno desses alunos, como também pode levar à exclusão e ao desinteresse pelos estudos (Rodrigues; Pinto, 2024).

Neste sentido Fumegalli (2012, p. 40), afirma que:

Formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos.

Esse processo ajuda os professores a ajustar e melhorar suas práticas de ensino para atender melhor às necessidades de cada aluno. Como Oliveira (2020, p.1) aponta: "Um dos maiores desafios da atualidade é proporcionar uma educação inclusiva e adaptada para atender às Necessidades Educacionais Especiais dos alunos". Promover uma educação inclusiva demanda um esforço educacional bem estruturado e dedicado à capacitação docente, a fim de garantir que possam atender de forma abrangente e empática às necessidades de todos os estudantes, principalmente aqueles com autismo.

Na última fase das entrevistas, foram analisados os progressos educacionais dos estudantes autistas e de que maneira a instituição pode assegurar um ambiente inclusivo.

A entrevistada 01 descreveu que o filho se sentiu acolhido e entusiasmado no início do curso. No entanto, com o tempo, começou a enfrentar desafios nas tarefas escolares, que se tornavam cada vez mais difíceis devido à falta de adaptação e apoio necessários. Ele ficou desmotivado e frustrado com essa situação porque não conseguia acompanhar o ritmo da classe e estava frustrado com os professores porque as atividades não foram alteradas para atender a isso. A entrevistada também enfatiza que contar com professores qualificados e suporte especializado na escola é essencial, especialmente para atender às necessidades dos alunos autistas. Além disso, ela enfatizou que seu filho tem direito legal a consultar um psicólogo escolar.

Desde o início do primeiro semestre de 2023, o *Campus* Taguatinga tem enfrentado a ausência de um psicólogo escolar devido a motivos médicos. Os coordenadores do NAPNE e CDAE têm recomendado aos alunos e suas famílias que procurem atendimento psicológico gratuito em organizações disponíveis na comunidade.

A segunda entrevistada compartilhou uma visão um pouco diferente, destacando aspectos positivos e desafios. Mencionou que seu filho demonstrou um crescimento significativo em matérias técnicas, já que ele mesmo escolheu cursar. Destaca que, "a motivação partiu dele" o que foi crucial para o seu desenvolvimento. Ela relatou como seu filho sempre foi curioso e como sempre gostou de desmontar brinquedos, e como isso se traduziu em um interesse técnico que ele pôde explorar na escola. Ela também destacou um marco importante: seu filho começou a usar calça jeans, algo que nunca havia feito antes, indicando um progresso pessoal significativo. No entanto, ela enfatizou a necessidade de promover o diálogo diário e a

conscientização sobre inclusão, não apenas durante o mês de abril, mês de conscientização sobre o autismo<sup>10</sup>, mas constantemente. Ela ressaltou a importância de preparar a comunidade escolar, incluindo professores, e de lutar por recursos e estrutura adequados.

Conforme os relatos das mães, é possível perceber desafios significativos e progressos que vão além do domínio pedagógico. A mãe 2 salientou ganhos importantes, tais como o interesse do seu filho em determinadas disciplinas e a superação de barreiras pessoais. O fato de o jovem ter conseguido usar calças jeans ilustra a superação da rigidez cognitiva, aspecto tão característico em indivíduos autistas, segundo resalta o critério B do DSM-5:

Adesão excessiva a rotina e padrões restritos de comportamento podem ser manifestados por resistência a mudanças (p. ex., sofrimento relativo a mudanças aparentemente pequenas, como embalagem de um alimento favorito; insistência em aderir a regras; rigidez de pensamento (American Psychiatric Association, 2014, p. 54).

Assim, é possível perceber que, embora haja progressos, ainda existem lacunas na preparação e suporte oferecidos pela instituição. Lacunas essas que legalmente precisam ser superadas, pois a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) reforça que "a educação especial, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, deve garantir currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades" (Brasil, 2015, Art. 28).

As entrevistas realizadas com as mães de alunos autistas revelaram tanto obstáculos significativos quanto avanços no ambiente escolar. A falta de suporte especializado e adaptação curricular foram discutidas pelas mães e consideradas a principal causa da frustração e desmotivação dos seus filhos. Elas destacaram que é urgente que monitores, psicólogos educacionais e outros especialistas especializados estejam presentes e que os professores recebam formação inclusiva.

Uma das entrevistadas destacou as dificuldades enfrentadas pelo seu filho devido à falta de adaptações e suporte, o que resultou em desmotivação e frustração.

---

<sup>10</sup> O mês de abril foi escolhido para a conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) porque, desde 2008, a Organização das Nações Unidas (ONU) estabeleceu o dia 2 de abril como o Dia Mundial de Conscientização sobre o Autismo. No Brasil, essa data foi oficializada por meio da Lei 13.652/2018, com o objetivo de promover debates, campanhas educativas e políticas públicas voltadas para o diagnóstico, tratamento e inclusão das pessoas autistas na sociedade. (*Fonte: Senado Federal, 2018*).

A ausência de suporte adequado para estudantes autistas contraria os princípios da educação inclusiva. Segundo Mantoan (2003, p.97):

A educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender às dificuldades de aprendizagem de qualquer aluno no sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos, que apresentam alguma deficiência, tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular.

Por outro lado, houve progressos importantes, como o interesse dos alunos em disciplinas técnicas e a superação de barreiras pessoais, mostrando que, com o suporte adequado, os alunos autistas podem alcançar bons resultados. As mães também elogiaram o esforço de alguns professores em promover a inclusão e reconheceram o trabalho acolhedor e inclusivo que o NAPNE desempenha.

A Lei Brasileira de Inclusão (LBI) reforça a importância do atendimento educacional especializado, destacando a necessidade de "oferecer serviços de apoio educacional especializado, nas classes comuns do ensino regular, para atendimento às peculiaridades da pessoa com deficiência" (Brasil, 2015, Art. 27). Este artigo enfatiza a obrigação de assegurar que os estudantes com deficiência recebam o apoio necessário para seu pleno desenvolvimento educacional.

Neste sentido, o NAPNE tem sido essencial ao acolher os estudantes com deficiência e suas famílias, engajando a comunidade escolar em iniciativas inclusivas, mesmo que de maneira ainda tímida, visando assegurar o acesso, a permanência e o sucesso dos alunos. Porém, é possível almejar melhorias. Embora tenham sido realizados esforços para oferecer suporte educacional, o trabalho ainda não tem apresentado resultados totalmente satisfatórios, segundo os relatos das mães dos estudantes autistas.

É de extrema importância que a escola promova capacitação inclusiva tanto para os professores quanto para os profissionais do NAPNE, e que esses profissionais mostrem interesse em participar dessas capacitações. Além disso, a instituição deve criar um ambiente mais acolhedor e inclusivo para todos, promovendo atividades que conscientizem sobre o autismo e sobre o autista, pois não basta entender o que é o transtorno, se isso não promover o acolhimento.

Para a inclusão ser efetiva, é necessária uma transformação profunda no ambiente escolar e o respeito às individualidades. Como propõe Mantoan (1998, p. 3):

[...] uma verdadeira transformação da escola, de tal modo que o aluno tenha a oportunidade de aprender, mas na condição de que sejam respeitadas as suas peculiaridades, necessidades e interesses, a sua autonomia intelectual, o ritmo e suas condições de assimilação dos conteúdos curriculares.

Essa visão enfatiza a importância de uma educação que respeite as necessidades específicas de cada aluno, garantindo equidade para o aprendizado. Além disso, destaca a relevância do diálogo constante entre a família e a escola, valorizando a voz daqueles que vivenciam o autismo e reconhecendo a importância de suas experiências para uma inclusão mais efetiva.

### **4.3.3 Os estudantes autistas**

Para entender as experiências dos estudantes autistas, é fundamental conhecer o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Segundo a American Psychiatric Association (2014), o TEA é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por dificuldades significativas na comunicação e interação social, presença de comportamentos repetitivos e padrões restritos de interesses. Além disso, o autismo inclui uma variedade de características e níveis de gravidade.

Giolo e Garcez (2022) afirmam que o comprometimento do TEA pode ocorrer em três níveis: o primeiro, em que o indivíduo necessita do mínimo de suporte; o segundo, que exige um apoio substancial; e o terceiro, onde é necessário um apoio completo, inclusive em algumas necessidades básicas diárias. No contexto da pesquisa, os estudantes entrevistados são diagnosticados nos níveis um e dois, necessitando de apoio mínimo e apoio substancial, respectivamente, na instituição.

Entender esses critérios de diagnóstico ajuda a compreender melhor os desafios enfrentados pelos estudantes entrevistados, permitindo uma análise mais profunda de suas experiências no ambiente acadêmico. As entrevistas realizadas com esses estudantes tinham o objetivo de entender suas vivências e dificuldades dentro da instituição.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dois estudantes, identificados como Estudante 01 e Estudante 02, que são filhos das mães também entrevistadas. A escolha de incluir mães e filhos nas entrevistas buscou trazer uma compreensão mais completa sobre o processo de inclusão. As mães contribuíram com suas percepções e desafios ao acompanhar a trajetória escolar dos filhos, enquanto os estudantes compartilharam suas vivências, abordando temas como aprendizado, motivação, acolhimento, inclusão, apoio dos professores e do NAPNE, além das estratégias que utilizam para superar os desafios.

O Estudante 01, aluno da graduação, frequenta o *Campus* Taguatinga há um ano e meio. Foi diagnosticado com autismo, nível de suporte 01, aos três anos e faz uso contínuo de medicação para tratar comorbidades associadas ao transtorno; recebe acompanhamento médico e terapias na rede pública de saúde.

O Estudante 02, que hoje tem 17 anos, atualmente no ensino médio integrado, foi diagnosticado com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) ainda na infância, mas só aos 14 anos descobriu que também estava no espectro autista. Sua família o apoia diariamente e faz questão de acompanhar de perto seu desempenho escolar. Além disso, ele participa de terapias regulares. Embora tenha sido classificado com um grau moderado de autismo, não faz uso de medicação regularmente.

As falas dos participantes fornecem valiosas perspectivas sobre os obstáculos e suportes na área educacional, possibilitando uma avaliação crítica das atividades escolares e estratégias de instrução. As respostas dos estudantes foram agrupadas em diferentes temas, o que ajudará a entender mais sobre suas experiências na escola.

O tema inicial discutido com os alunos foi a aprendizagem e os obstáculos relacionados ao Autismo. Para esses estudantes, aprender coisas novas significa superar desafios que nem sempre são percebidos por quem não enfrenta as mesmas dificuldades. Mesmo que os métodos tradicionais de ensino nem sempre atendam a todos os alunos com TEA, professores que experimentam diferentes abordagens conseguem ajudar cada um a avançar no seu próprio ritmo.

O estudante 01 comentou que escolheu a escola e o curso seguindo o conselho dos pais, que achavam que aquela opção combinava com ele. No começo, ele estava animado com o curso, mas com o tempo percebeu que não era exatamente o que queria, o que fez com que perdesse o interesse e pensasse em mudar de curso. O estudante mencionou, ainda, que a escolha foi muito influenciada pela família, e apesar do interesse inicial, percebeu que não conseguia continuar por não considerar o curso alinhado aos seus interesses pessoais. Ele relatou: "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 optou por estudar no IFB *Campus* Taguatinga devido à qualidade da educação e ao seu interesse em eletromecânica, que ele acredita ser

crucial para seu futuro profissional. Ele compartilhou que sua maior dificuldade na jornada acadêmica vai além do capacitismo. Segundo suas palavras: "Além do capacitismo, a maior dificuldade que enfrento é o ritmo variado entre os professores. Essa inconsistência afeta profundamente minha mente como autista, já que a organização do calendário é essencial para uma vida mais estável e tranquila" (estudante 02, 2024).

Os depoimentos dos estudantes revelam experiências distintas, destacando a diversidade das vivências dentro do espectro autista. O estudante 01 não relaciona suas dificuldades diretamente ao TEA, mas sim ao desinteresse no curso. Ele acredita que sua desmotivação é uma questão pessoal, não necessariamente ligada ao autismo. No entanto, é possível que o autismo tenha influenciado seu desinteresse. Essa falta de motivação pode ser uma barreira significativa para qualquer estudante, típico ou atípico (Ortega, 2009). Outro aspecto que chama atenção e que pode ter contribuído para essa desconexão é o fato de a escolha do curso não ter partido dele, e sim da família; e, de alguma maneira, esse aspecto pode ter impactado na sua autonomia.

Por outro lado, o estudante 02 descreve uma série de desafios, como o capacitismo e a inconsistência no ritmo das aulas que dificultam sua experiência de aprendizagem. Ele critica o sistema educacional, destacando as barreiras institucionais e sociais que impactam negativamente a inclusão de alunos com TEA. Destaca a importância de um calendário organizado, essencial para pessoas autistas que precisam de previsibilidade para gerenciar suas rotinas diárias.

Segundo Fonseca e Ciola (2016), estudantes com TEA têm dificuldades especialmente com situações imprevisíveis, o que pode levar a comportamentos disruptivos ou agressivos. Para as autoras, é essencial criar um ambiente escolar onde as rotinas sejam bem definidas e previsíveis, ajudando esses alunos a se sentirem mais seguros e confortáveis. Isso pode ser feito usando ferramentas como agendas, horários e sinais visuais para indicar claramente o início e o término das atividades.

Já com relação ao capacitismo, o estudante 02 mostra uma visão crítica sobre o tema, presente tanto nas interações sociais quanto na estrutura curricular, reforçando a necessidade de uma abordagem educacional mais inclusiva e sensível às necessidades específicas dos alunos. Corroborando com essa ideia, Mello (2014) afirma que:

No caso do capacitismo, ele alude a uma postura preconceituosa que hierarquiza as pessoas em função da adequação dos seus corpos à corponormatividade. É uma categoria que define a forma como as pessoas com deficiência são tratadas de modo generalizado como incapazes (incapazes de produzir, de trabalhar, de aprender, de amar, de cuidar, etc.) (Mello, 2014, p. 94).

Araújo (2023) destaca que a batalha contra o capacitismo envolve a disseminação de informações e a promoção de consciência, sendo fundamental instruir a sociedade a reconhecer e valorizar as habilidades das pessoas com deficiência, em vez de menosprezá-las.

Ao serem questionados sobre como está indo à vida acadêmica na instituição, os alunos descreveram suas experiências de formas diversas. O estudante 01 faz uma comparação entre a vida acadêmica no ensino superior e no ensino médio, destacando que agora no ensino superior existe um maior foco nos estudos. Ele aponta que a faculdade é similar a uma versão mais avançada da escola. Contudo, ele está encontrando obstáculos devido à ausência de incentivo, o que está afetando negativamente seu desempenho e engajamento nas disciplinas. Relata que está enfrentando várias dificuldades no curso e não tem muita disposição para participar das aulas ou realizar as tarefas. "Isso torna tudo mais difícil e complicado, já que a falta de incentivo prejudica como eu me saio" (estudante 01, 2024).

Por outro lado, o Estudante 02 relata que sua vida acadêmica sempre foi complicada devido ao diagnóstico tardio de autismo. Segundo ele, a falta de diagnóstico prévio resultou em mal-entendidos e tratamentos inadequados por parte dos professores em instituições anteriores. Ele comenta que "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).

Enquanto o estudante 01 encara a vida no ensino superior como uma chance de aprofundar seus estudos, apesar de se sentir desmotivado em relação ao curso, o estudante 02 relembra experiências escolares negativas por conta do diagnóstico tardio, influenciando suas vivências acadêmicas passadas de forma negativa.

Conhecendo as vivências dos estudantes entrevistados, foi possível entender a importância de dar voz a esses indivíduos que vivem no Espectro, pois, independentemente de suas demandas, cada pessoa com autismo possui vivências únicas. Como destacado por Santos e Vieira (2024), é importante reconhecer que, apesar de algumas semelhanças entre os casos, cada pessoa com autismo apresenta

situações e necessidades singulares, com variações nos sintomas e na intensidade de suas manifestações. Nesse sentido as autoras afirmam que:

[...] o Transtorno do Espectro do Autismo não se apresenta como algo linear, já que não há uma fórmula para evidenciar sintomas relacionados ao autismo. Identificar um sujeito com autismo é lembrar que as características supracitadas são indissociáveis, podendo ser evidentes ou não, de acordo com seu nível de gravidade. Contudo, os sintomas não surgem de forma igualitária para todos os sujeitos. É preciso reconhecer que por mais parecidos que sejam, cada situação é singular, nenhum autista é igual ao outro (Santos; Vieira, 2024, p. 222).

A condição do autismo, aliada à situação familiar e financeira, influencia significativamente como as pessoas lidam com os desafios dessa condição, especialmente no que diz respeito ao tipo de suporte recebido (Braga dos Anjos; Araújo de Moraes, 2021). As autoras salientam que ter uma situação financeira estável possibilita às famílias acessar serviços essenciais, como terapias e apoio educacional, o que pode melhorar substancialmente o desenvolvimento da pessoa com autismo e também a vida dos familiares. Logo, a maneira de enfrentar o autismo é afetada pela situação financeira, uma vez que ela interfere diretamente no acesso à assistência e redes de apoio (Braga dos Anjos; Araújo de Moraes, 2021).

Destarte, Machado e Ansara (2014) realçam a importância das políticas públicas e do auxílio financeiro como determinantes para a inclusão social e educacional das crianças com TEA. Elas argumentam que, em contextos de vulnerabilidade, o acesso a serviços especializados é com frequência limitado, agravando os desafios enfrentados pelas famílias. Assim sendo, o contexto familiar e econômico pode intensificar ou minorar os desafios, sendo, portanto, essencial na formulação de estratégias de amparo e tratamento (Machado; Ansara, 2014).

Consoante Santos e Vieira (2024), o olhar sobre o “TEA não se centra nas dificuldades, mas na ampliação de novos pontos de vista, em novas possibilidades de conhecimento, na compreensão do sujeito, enquanto ser social, buscando perspectivas de evolução”. Portanto, é essencial ouvir as pessoas com autismo e reconhecer sua diversidade de experiências a fim de oferecer um apoio verdadeiramente pleno.

Com relação ao acolhimento recebido na instituição e sobre o sentimento de inclusão, os estudantes relataram que foram bem acolhidos pelos servidores, professores e, especialmente, pelo NAPNE, que conta com uma equipe acolhedora que recebeu tanto eles quanto suas famílias. O estudante 02 ressaltou que, devido à falta de um diagnóstico adequado, sua vivência em escolas anteriores não foi

satisfatória, mas que, ao ingressar no IFB, encontrou um ambiente muito mais acolhedor:

[...] minha experiência no IFB 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, pois não entendiam o que eu estava passando. Aqui, encontrei uma equipe que compreende minhas necessidades e não tenta me corrigir, mas sim me guiar, utilizando as particularidades do autismo para me ajudar a evoluir (Estudante 02, 2024).

A inclusão começa com um bom acolhimento de todos os segmentos da escola, e quando um aluno se sente acolhido, é sinal de que a inclusão está sendo realizada, o que contribui para o bem-estar do estudante autista na escola (Batista, 2021). Vale destacar que o acolhimento é primordial, mas que por si só não encerra o processo de inclusão.

No processo de ingresso na escola, os dois estudantes participaram das políticas de cotas para pessoa com deficiência (PcD). O estudante 01 ingressou pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que inclui cotas para PcDs, enquanto o segundo estudante entrou através do processo seletivo anual do IFB, e por meio da política de cotas para pessoas com deficiência. Ambos destacaram a importância dessas políticas para sua inclusão na escola.

As leis, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n.º 13.146/2015), enfatizam a necessidade de priorizar a igualdade e participação social. Um caso importante é a Lei n.º 13.409/2016, a qual assegura a participação de indivíduos com incapacidades no sistema de cotas das Universidades Federais. Este projeto, que já auxilia alunos de escolas públicas de baixa renda, assim como negros, pardos e indígenas, agora amplia a diversidade e as chances de ingresso no ensino superior para todos (Brasil, 2016).

No que se refere à integração de alunos com autismo e às sensações de exclusão na escola, a entrevista procurou compreender as experiências pessoais dos estudantes.

Os estudantes aparentam não se encaixarem no ambiente escolar atual, como se estivessem fora do lugar. "Eu me sinto deslocado, como se não pertencesse mais aqui", desabafou um estudante 01 (2024). Ele também sugeriu que os professores poderiam ser mais atenciosos com os alunos autistas e que a escola deveria ser um espaço mais acolhedor e acessível: "Os professores precisam ensinar de um jeito mais compreensivo e dar mais atenção aos alunos autistas" (Estudante 01, 2024).

O estudante 02 também compartilhou que já passou por situações de exclusão e preconceito, mencionando casos de bullying e a constante necessidade de lutar por seus direitos. "Quase sempre me sinto excluído. Percebo que alguns alunos têm problemas comigo, e alguns até praticam bullying", desabafou (Estudante 02, 2024). Ele ainda comentou que gosta de participar das aulas, fazendo perguntas e dando suas opiniões, mas sente que nem sempre é bem aceito por isso. Apesar disso, ele vê a escola como um lugar inclusivo, embora reconheça que há coisas que precisam melhorar: "Acho que esta é a escola mais acolhedora em que já estudei, mas ainda tem pontos a serem trabalhados, como acabar com o estigma em torno do autismo" (Estudante 02, 2024).

Ambos os estudantes falaram sobre sentimentos de exclusão e isolamento, mas com posturas diferentes. O Estudante 01 culpa a si mesmo pela sua exclusão, sentindo-se frequentemente sozinho e sem o apoio necessário. Ele enfatiza a necessidade de maior dedicação dos professores para acompanhar o estudante autista e melhorias na inclusão no *campus*.

De acordo com Battistello, Martins e Lisboa (2024), a inclusão de alunos TEA nas escolas é um desafio que requer atenção especial por parte da escola e dos educadores e para que isso aconteça é necessário ter conhecimento sobre quem é esse estudante. As autoras afirmam ainda que:

Para conhecer seu aluno com TEA, o professor pode basear-se, em um primeiro momento, no que ele apresenta em sala de aula e no laudo médico. Contudo, tendo em vista as especificidades do trabalho pedagógico, é importante que o docente consiga entender seu aluno em seu contexto de interação e, com base nisso, traçar as melhores estratégias pedagógicas para ele e para a turma, pensando que a educação inclusiva coloca o sujeito em contextos de interação em turmas, com colegas, com e sem deficiência. [...] Só assim, será possível levar em conta elementos como o perfil cognitivo, social, comunicativo e comportamental do aluno e, ainda, fazer um diagnóstico pedagógico relativo aos conhecimentos escolares específicos (Battistello; Martins; Lisboa, 2024, p.9).

Entender esses elementos ajuda a compreender as singularidades e virtudes de cada indivíduo, além dos desafios que enfrentam. Isso é essencial para construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, no qual todos se sintam parte, em especial os estudantes com TEA, evitando que se sintam isolados ou deixados de lado (Battistello; Martins; Lisboa, 2024).

O estudante 02, por exemplo, encara a discriminação e luta pelos seus direitos. Apesar de perceber avanços na inclusão na escola onde estuda, sabe que precisa melhorar. Como enfatizam Santos e Vieira (2024, p. 225):

[...] são muitos os estigmas diante da pessoa com autismo. No entanto, se faz necessário reconhecer que qualquer pessoa, com deficiência ou não, precisa ser vista como um ser capaz, com direitos à saúde, educação, e principalmente, à sua integridade, seja ela física ou moral.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) também reforça a necessidade de combater a discriminação e promover a igualdade, assegurando que as pessoas com deficiência tenham acesso a todos os seus direitos (Art. 4º, Lei n.º 13.146/2015).

Portanto, é importante que a instituição promova a inclusão e o enfrentamento à discriminação, garantindo que todos os estudantes, especialmente aqueles com TEA, sejam tratados com respeito, dignidade e tenham suas potencialidades reconhecidas, conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que visa assegurar o direito à educação inclusiva e destaca a necessidade de combater práticas discriminatórias e promover a igualdade no acesso à educação (Brasil, 2008).

No tocante ao suporte oferecido pelos professores e às adaptações curriculares realizadas, as respostas dos estudantes revelam diferentes percepções sobre o apoio recebido.

O Estudante 01 relatou que apenas dois professores adaptaram o conteúdo para suas necessidades, o que dificultou seu progresso no curso e resultou em reprovações. Ele comentou: "Tive apenas dois professores que adaptam o conteúdo para mim, os outros não. Isso dificultou muito o meu curso, porque eu tive que me esforçar muito para entender sozinho. Alguns professores não explicam tão bem, o que torna tudo mais difícil" (Estudante 01, 2024). Devido à falta de adaptação, há segundo ele um sentimento de não pertencimento: "Perdi o interesse no curso. Sinto que não pertenço aqui. Não vejo sentido no que faço nesta faculdade" (Estudante 01, 2024).

Segundo o estudante 02, alguns professores adaptam corretamente o conteúdo das aulas. Ele disse: "Alguns professores adaptaram suas aulas. Uma professora em especial abraça realmente a inclusão e foi perfeita. Outros dois professores também adotaram um formato de debate, o que facilitou muito a minha participação e

compreensão" (Estudante 02, 2024). No entanto, ele ressaltou que, das 18 disciplinas, apenas três professores adaptam o conteúdo, o que ele considera insuficiente: "Minha conclusão é que é necessário melhorar nesse aspecto" (Estudante 02, 2024).

As respostas apontam que o Estudante 01 enfrenta dificuldades devido à falta de adaptação curricular, o que gerou desmotivação e um forte sentimento de não pertencimento. O aluno parece internalizar esses problemas como se fossem falhas pessoais, quando, na verdade, a escola pode não estar oferecendo o suporte necessário para motivá-lo e promover sua inclusão. Segundo Oliveira (2020), essa situação evidencia como a ausência de adaptações adequadas pode levar o aluno a se sentir deslocado e desvalorizado, quando o ambiente educacional deveria estar mais bem preparado para acolher e apoiar seu desenvolvimento.

Já o Estudante 02 reconheceu esforços positivos de alguns professores, especialmente uma professora que se destacou em suas adaptações, mas destacou que apenas três dos 18 professores realizam adaptações adequadas, indicando uma necessidade urgente desse tipo de ação.

Essas respostas revelam que, apesar de alguns avanços, muitos professores ainda enfrentam desafios significativos ao tentar adaptar o currículo para atender às necessidades específicas de seus alunos. No entanto, alinhada às ideias de Giolo e Garcez (2022) é possível afirmar que a falta de adaptação curricular não deve ser vista como um problema exclusivamente dos professores. Esse desafio pode estar enraizado em questões maiores, como condições de trabalho inadequadas, falta de suporte adequado por parte das instituições de ensino, entre outros fatores.

Nesse cenário, é importante reconhecer que a inclusão de alunos autistas não é uma tarefa que deve pesar apenas sobre os ombros dos professores. Incluir e desenvolver esses alunos é uma responsabilidade que deve ser compartilhada por todos que fazem parte da comunidade escolar (Nascimento *et al*, 2024). Nessa direção, Menesses e Sousa (2022, p. 133) enfatizam que:

[...] a responsabilidade de incluir o aluno autista e desenvolvê-lo em seus aspectos pessoais e interpessoais é responsabilidade dos indivíduos que compõem o seio educativo, assim sendo, todos aqueles que direta ou indiretamente convivem com o aluno com TEA, são responsáveis pelos avanços ou pela ausência deles.

Essa visão reforça a importância de uma abordagem coletiva, que vai além do trabalho individual do professor, e que requer o envolvimento ativo de todos os membros da escola.

Mantoan (2003) complementa essa perspectiva, argumentando que a verdadeira inclusão só será alcançada se a escola como um todo se reorganizar, envolvendo gestores, equipe pedagógica e a instituição inteira para criar um ambiente verdadeiramente inclusivo. Ela reitera que as dificuldades enfrentadas pelos professores muitas vezes têm raízes em questões estruturais, como a falta de formação continuada e o apoio institucional insuficiente.

Adaptar o currículo para os estudantes com necessidades educacionais especiais não é um ato de bondade ou favor, do professor ou da escola, pois a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) garante a adaptação curricular para assegurar que estudantes com deficiência tenham acesso igualitário ao ensino, utilizando métodos pedagógicos inclusivos e recursos de tecnologia assistiva (Brasil, 2015).

Por essa razão, Gonçalves e Victor (2024) e Nascimento *et al.* (2024) destacam que ajustar o currículo às necessidades específicas de cada aluno é uma medida essencial para assegurar que todos possam desenvolver plenamente seu potencial. Segundo os autores, essa adaptação requer a reavaliação do planejamento das aulas, o estabelecimento de objetivos personalizados que valorizem as habilidades individuais dos estudantes e a implementação de formas de avaliação inclusivas e flexíveis, que promovam um ambiente verdadeiramente equitativo de ensino e aprendizagem.

Destaca-se a existência da Instrução Normativa 1/2024 - RIFB/IFBRASILIA, de 29 de fevereiro de 2024, que estabelece o fluxo para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Instituto Federal de Brasília (IFB). Esta normativa trata da adaptação pedagógica de pequeno e grande porte e da terminalidade específica, assegurando que as necessidades dos alunos com deficiência, como aqueles que estão no espectro autista, sejam atendidas de forma personalizada e contínua (IFB, 2024).

Além dessas adaptações, há o reconhecimento de que nem todos os estudantes com deficiência conseguem atingir os objetivos de aprendizagem convencionais. Nesse contexto, a terminalidade específica, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), representa uma forma de certificar que estudantes com deficiência, incapazes de alcançar todas as metas pedagógicas, recebam o reconhecimento oficial de conclusão escolar. Tal certificação atesta os aprendizados que conseguiram adquirir, viabilizando o acesso à educação e proporcionando alternativas para prosseguirem nos estudos (BRASIL, 1996).

O Plano de Atendimento Educacional Individualizado (PEI), também é previsto por essa Instrução Normativa, garantindo que as necessidades específicas dos alunos com Autismo sejam atendidas de maneira eficaz. Esta busca permiti que cada estudante receba um acompanhamento personalizado, considerando suas particularidades e proporcionando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor (IFB, 2024). De acordo com a Instrução Normativa 1/2024, o PEI é descrito como:

Art. 18. O Plano de Atendimento Educacional Individualizado - PEI é um recurso pedagógico com enfoque individualizado no (s) /a (s) estudante (s) com dificuldade de aprendizagem.

Art. 19. O PEI tem por finalidade promover acessibilidade pedagógica no processo de ensino-aprendizagem e deve ser elaborado de forma conjunta e cooperativa pelos diversos setores institucionais de apoio ao ensino.

Art. 20. O/A responsável pelo preenchimento do PEI é o/a docente (IFB, 2024).

A implementação de adaptações curriculares, como estabelecido pela Instrução Normativa 1/2024, garante que as necessidades pedagógicas dos alunos com deficiência, incluindo os que estão no espectro autista, sejam atendidas de maneira eficiente e individualizada. Isso reflete um compromisso institucional com a inclusão e o respeito à diversidade (IFB, 2024). Conforme apontam Mantoan (2005) e Giolo e Garcez (2022), esse tipo de abordagem inclusiva é fundamental para a promoção de uma educação equitativa, onde todos possam desenvolver suas potencialidades.

Na última parte da entrevista, foram discutidas as percepções dos alunos sobre sua jornada acadêmica na instituição. As perguntas visaram compreender suas estratégias pessoais para superar obstáculos, suas motivações para frequentar a escola diariamente e identificar áreas para possíveis melhorias.

O Estudante 1 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). Mais uma vez, o estudante parece tomar para si a responsabilidade pelas dificuldades, 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).

A desmotivação e a insatisfação com o progresso acadêmico são sentimentos comuns entre os dois estudantes. O Estudante 01 sente falta de adaptações adequadas e de um ambiente mais inclusivo, enquanto o Estudante 02 aprecia os métodos de ensino dos professores, mas destaca a necessidade de melhorias na adaptação curricular. Ambos os estudantes desenvolveram estratégias pessoais para superar os desafios, demonstrando resiliência e adaptabilidade.

As entrevistas com os estudantes autistas apresentam desafios e algumas conquistas em suas experiências acadêmicas na instituição. Um ponto positivo foi o esforço de alguns professores em adaptar suas aulas de maneira inclusiva, utilizando métodos de ensino mais interativos e envolventes, como debates e atividades práticas. Além disso, o acolhimento pelo NAPNE foi reconhecido como um apoio valioso para os alunos.

Atualmente os desafios da implementação da educação inclusiva têm se mostrado significativos, refletindo as dificuldades enfrentadas por escolas e professores na prática educacional (Camargo et al, 2020). Adaptar o conteúdo à singularidade de cada estudante com necessidades específicas é um problema constante entre professores. Caso as mudanças não aconteçam, os alunos podem perder o interesse e frustrarem-se com suas atividades escolares. Conforme Giolo e Garcez (2022), a falta de ajustes pedagógicos apropriados não só compromete a inclusão, mas também limita o progresso das aptidões de cada pessoa, resultando em um ensino que exclui.

Um problema central no cenário escolar que pode ser excludente é a falta de preparação dos professores. A formação insuficiente desses profissionais frequentemente os deixa inseguros para lidar com a diversidade nas salas de aula. Glat e Nogueira (2002, p. 22) afirmam que “a formação de professores deve incluir uma abordagem específica sobre inclusão, que os capacite a identificar e atender às necessidades de todos os alunos, em vez de relegá-los a estratégias pedagógicas tradicionais que não consideram suas particularidades”.

Essa visão é reforçada por Giolo e Garcez (2022) apontam que muitos docentes não estão capacitados para atender alunos autistas, especialmente no que diz respeito às adaptações pedagógicas. Além disso, essa tarefa exige tempo, algo que muitas vezes é escasso na rotina escolar dos professores. Para Menesses e Sousa (2022), considera-se, portanto, importante que o docente tenha tempo de trabalho remunerado apropriado para realizar tal tarefa. Com o auxílio adequado e a implementação de métodos de ensino inclusivos, é possível assegurar que a educação leve em consideração as individualidades de todos os alunos.

Os estudantes também descreveram situações em que se perceberam solitários ou alvo de discriminação por colegas, aumentando a sensação de isolamento e tornando complicada a criação de laços durante atividades em grupo. Cruz (2014), pontua que, mesmo com os progressos feitos até agora, há ainda uma considerável lacuna de conhecimento em relação ao Autismo. Isso destaca a necessidade de conscientizar os colegas sobre a convivência e o suporte às pessoas afetadas por esse transtorno.

Segundo Orrú (2012), a sociedade ainda tem muita dificuldade em entender as pessoas autistas, principalmente devido à falta de informação sobre o tema. A autora aponta que essa falta de conhecimento acaba gerando mal-entendidos e espalhando conceitos errados sobre o autismo. Além disso, segundo Cruz (2014), o preconceito em relação ao autismo leva à exclusão social dos autistas. Esses equívocos acabam resultando não apenas na exclusão social, mas também na exclusão dentro do ambiente escolar (Cruz, 2014).

Para promover uma inclusão verdadeira, a instituição precisa adotar métodos de ensino mais inclusivos, garantir que todos os professores estejam preparados para atender às necessidades dos alunos com TEA, fomentar a cultura do respeito e da empatia entre todos os estudantes para reduzir a exclusão e a discriminação, pois segundo Santos e Vieira (2024, p.228): “abraçar o autismo é se permitir conhecer o

universo singular da pessoa com autismo, diferente do habitual, é muito mais que incluir, é acolher para colher frutos posteriormente”.

#### **4.4 Conversas Inclusivas: Construção do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”**

O ProfEPT, Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, é um curso de pós-graduação oferecido pelos Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia. Conforme destacam Urbanetz *et al* (2020, p.139):

Tendo como objetivo geral oferecer e oportunizar uma formação específica sobre a Educação Profissional e Tecnológica aos profissionais da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), visando tanto à produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado, o ProfEPT nasce diante de imensos desafios e com uma proposta ousada em termos numéricos.

Além da pesquisa e da defesa da dissertação, uma etapa importante para conquistar o título de Mestre é a criação e validação de um Produto Educacional (PE). Conforme definido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o desenvolvimento de um PE, com base nas pesquisas e estudos realizados durante o Mestrado Profissional, é considerado uma "produção técnica".

A produção de materiais educacionais é dirigida a determinados públicos, envolvendo processos de formação em ambientes de ensino formal (escolas e instituições educacionais nos diversos níveis de ensino) ou não formal (museus e centros de ciência, arte e cultura, centros de saúde e similares, entre outros) (BRASIL, 2020, p. 1).

Neste contexto, define-se o Produto Educacional na Área de Ensino como o resultado concreto de uma atividade de pesquisa, podendo ser desenvolvido de maneira individual ou em conjunto. O propósito do Produto é resolver uma questão ou problema originado do campo de prática profissional, podendo se materializar como um objeto real ou virtual, ou até mesmo como um processo (Bessemer; Treffinger, 1981). De acordo com Rizzatti *et al.* (2020, p.4), é essencial que o Produto Educacional (PE) seja compartilhável e tenha registro em uma plataforma adequada. Além disso, é importante estar em consonância com os projetos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação, apresentando potencial de replicabilidade.

Como produto educacional, foi escolhido o podcast, por ser uma ferramenta acessível e prática, que pode ser ouvida em qualquer momento e lugar, ajustando-se

perfeitamente às rotinas variadas de educadores, estudantes e profissionais (Coutinho; Bottentuit Junior, 2007).

Os podcasts têm se mostrado uma ferramenta educacional inovadora e acessível na era da internet. Como destacam Coutinho; Bottentuit Junior (2007, p. 6), “[...] os podcasts são de fácil utilização, gratuitos e permitem a utilização de áudio, textos, imagens, vídeo e hipertexto”.

Segundo Marques e Reis (2011, p. 69):

[...] o termo podcast resulta da combinação dos conceitos iPod (leitor digital portátil fabricado pela Apple) e broadcast (transmissão de dados), podendo definir-se como um ficheiro de áudio, normalmente em formato MP3 (Moving Picture Experts Group-1 Audio Layer 3) ou AAC (Advanced Audio Coding), alojado na Internet e distribuído através da tecnologia RSS (Really Simple Syndication) de forma gratuita.

Esse suporte tecnológico oferece a vantagem de flexibilizar o aprendizado, facilitando a gestão do tempo tanto para alunos, que podem revisar o conteúdo conforme sua conveniência, quanto para professores, que podem reutilizar aulas gravadas e dedicar mais tempo a interações personalizadas. Essa adaptabilidade faz dos podcasts uma ferramenta valiosa em diversos contextos educacionais (Moura; Carvalho, 2006).

Com base nas necessidades da pesquisa e nas características identificadas no gênero podcast, surgiu o Podcast “TEAr do Espectro na EPT” como o produto educacional resultante deste estudo. Os entrevistados foram escolhidos estrategicamente, trazendo experiências complementares: uma psicopedagoga, professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), com atuação especializada em TEA; uma técnica do Campus Riacho Fundo, que atuou como coordenadora do NAPNE, mãe de uma criança autista, com vasta experiência e grande dedicação à causa; e um professor autista do *Campus* São Sebastião, que também é coordenador do Ensino Médio Integrado dessa unidade. Cada um trouxe perspectivas únicas sobre a inclusão de estudantes autistas na EPT.

Este Produto Educacional vai além de ser apenas uma ferramenta pedagógica; ele busca atuar diretamente em uma necessidade identificada no ambiente escolar, porque:

O produto educacional (PE) desenvolvido no ProfEPT é resultado de pesquisa acadêmica que busca contribuir para o conhecimento na área de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Esse PE não é apenas um recurso didático ou uma ferramenta pedagógica, mas uma proposta de intervenção que busca solucionar um problema ou atender a uma demanda do público-alvo (Dourado; Colombo, 2023, p. 19).

Os roteiros dos podcasts e a escolha dos entrevistados foram definidos com base nas respostas coletadas nos questionários e entrevistas da pesquisa. Esses podcasts foram desenvolvidos para contribuir de maneira prática com o objetivo principal do estudo, que é entender melhor as ações e desafios enfrentados pelo NAPNE no apoio aos estudantes com TEA na EPT do IFB *Campus* Taguatinga.

Nesse sentido, o podcast “TEAr do Espectro na EPT” foi criado para apoiar e melhorar a prática pedagógica não apenas dos integrantes do NAPNE, mas também de toda a comunidade escolar. Ele oferece uma visão abrangente do trabalho do NAPNE no IFB, detalhando como esse trabalho é desenvolvido e servindo como uma orientação valiosa para outros *campi*.

Além disso, o podcast oferece um espaço para discussão construtiva e colaborativa, abordando desde a definição do TEA e suas características até estratégias vigentes em sala de aula, adaptadas ao contexto da EPT. O podcast também examina o histórico da inclusão escolar, os desafios enfrentados, e fornece sugestões práticas para adaptação curricular, visando melhorar o ambiente educacional para todos os estudantes, sejam eles autistas ou não.

Os episódios foram gravados em diferentes ambientes para capturar de maneira autêntica o dia a dia dos entrevistados e o contexto educacional da EPT.

A entrevista com a psicopedagoga aconteceu no IFB *Campus* Taguatinga, em uma sala adaptada. Esse ambiente foi ideal para criar um clima confortável e familiar, perfeito para a conversa sobre inclusão educacional. Para essa gravação, foram utilizados um gravador profissional e um celular para tirar fotos, seguindo o roteiro das perguntas.

Já a conversa com o profissional do NAPNE foi realizada no próprio Núcleo, permitindo que as estratégias de inclusão fossem discutidas no local onde realmente acontecem. A gravação foi feita em uma sala adaptada no *campus* Riacho Fundo, com auxílio de um profissional de informática para garantir a qualidade do áudio. A gravação da conversa com o professor autista ocorreu em seu local de trabalho habitual, permitindo uma visão dos desafios que ele enfrenta em seu dia a dia e das estratégias educacionais que ele utiliza. Este evento ocorreu no *campus* São Sebastião, em um estúdio reservado para produções de podcasts, com suporte técnico de um profissional de Tecnologia da Informação. Essa experiência possibilitou registrar, por meio de fotografias e áudio, uma compreensão mais profunda da rotina do professor e do ambiente no qual ele exerce suas atividades diariamente.

Os assuntos e a ordem de cada episódio foram definidos ao longo do processo de produção, conforme demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 11 – Descrição dos Episódios do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”

Episódio	Título	Tema	Você sabia?	Duração
1	<b>Entendendo o Autismo</b> Entrevista com a Psicopedagoga	<b>Características do TEA:</b> - Níveis do transtorno. - Importância do diagnóstico precoce. - Estratégias pedagógicas para inclusão. - Desafios enfrentados pelos estudantes autistas no ambiente escolar.	- Símbolos que identificam o autismo	48 minutos
2	<b>Inclusão e Suporte ao Estudante Autista na EPT</b> Entrevista com Profissional do NAPNE	<b>Inclusão de estudantes autistas na EPT:</b> - Ações do NAPNE para inclusão. - Plano educacional individualizado. - Adaptações curriculares. - Desafios de inclusão de estudantes autistas na EPT.	- A Resolução n.º 024-2013 regula o funcionamento dos NAPNEs no IFB. - A LBI garante direitos fundamentais para autistas.	40 minutos
3	<b>Vozes na Educação: A Experiência de um Docente Autista</b> Entrevista com professor da EPT	<b>Vivências e desafios de um docente autista:</b> - Descoberta do autismo na vida adulta. - Impacto na vida profissional e pessoal. - Estratégias inclusivas no ensino. - Desafios enfrentados na inclusão de estudantes autistas.	- A Lei Berenice Piana garante aos autistas o direito a um acompanhante especializado. - A LBI determina que as escolas assegurem a inclusão. - Comunicação entre autistas.	1 hora e 11 minutos

Fonte: Elaboração própria (2024)

A tabela apresenta os principais assuntos de cada episódio do podcast, com destaque para as estratégias e dificuldades relacionadas ao TEA na EPT.

De acordo com Freire (2016) o podcast aponta várias qualidades, como o uso de uma linguagem simples, o baixo custo de produção e a possibilidade de adicionar sons e música às gravações. Ele também menciona que o podcast confere flexibilidade ao ouvinte, permitindo que seja escutado a qualquer hora e lugar. Além disso, o autor observa que a interação entre produtores e ouvintes é facilitada, pois o podcast costuma contar com plataformas como sites ou blogs, onde o público pode

deixar comentários e participar de conversas. Essas características contribuem para a educação inclusiva ao oferecer um formato acessível e flexível, que pode ser utilizado por diferentes públicos em diversos contextos.

O uso de uma linguagem simples, som adequado e trilha sonora torna o podcast envolvente para o público educacional (Freire, 2016). Essas qualidades fazem do podcast uma opção educacional eficiente, apresentando uma forma inovadora de discutir temas relevantes, como a integração de estudantes autistas. Além disso, estimula reflexões e medidas que ajudam a transformar as escolas em locais mais inclusivos e adaptados a todos.

#### **4.4.1 Avaliação do Produto Educacional**

Para avaliar os episódios do podcast "TEAr do Espectro na EPT", foram convidados dez membros do NAPNE, entre servidores técnicos e docentes, mas apenas nove participaram. Eles foram escolhidos por sua experiência em trabalhar com a inclusão de estudantes com deficiência, especialmente aqueles com Autismo. O objetivo foi entender melhor como o podcast pode ser uma ferramenta eficiente para promover a inclusão desses alunos na EPT. As opiniões desses membros foram fundamentais para validar o produto educacional.

Os três episódios do podcast foram enviados aos participantes por meio de uma pasta no Google Drive, com um resumo da pesquisa. Após ouvirem os episódios, os participantes receberam um questionário, feito no Google Formulários, para compartilharem suas percepções sobre diferentes aspectos do podcast. Eles tiveram 15 dias para avaliar o conteúdo e responder ao questionário.

O questionário, com dez perguntas, das quais as questões de 1 a 9 foi utilizada a ferramenta de classificação escala *Likert*. Nesse modelo, os participantes avaliam grau de concordância em uma escala de cinco níveis, que variava desde a concordo totalmente até a discordo totalmente (Cunha, 2007). Esse formato facilita que cada pessoa expresse sua opinião de maneira clara e detalhada, oferecendo uma visão mais precisa sobre como cada um percebeu o conteúdo avaliado. De acordo com Cunha (2007), a escala Likert é amplamente utilizada em pesquisas tanto quantitativas quanto qualitativas, pois possibilita a medição de diferentes níveis de opinião e atitude.

A última pergunta foi aberta para que os participantes pudessem dar sugestões e fazer comentários mais personalizados. Esse espaço foi pensado justamente para

eles compartilharem suas próprias ideias, críticas construtivas ou até sugestões de melhorias. Dessa forma, o feedback foi mais profundo e direto, focado tanto no conteúdo quanto na forma como o podcast foi apresentado.

Em seguida, apresenta-se um quadro com uma análise mais detalhada das respostas dos avaliadores. Cada ponto foi avaliado por perguntas específicas, e os resultados estão expressos em porcentagens, mostrando o quanto os participantes concordaram com os temas abordados.

Quadro 12 - Análise das respostas do questionário

<b>Aspecto Avaliado</b>	<b>Descrição da Pergunta</b>	<b>Resultado em %</b>
<b>Clareza do Conteúdo</b>	O podcast foi claro ao explicar os desafios enfrentados pelos estudantes com TEA na EPT.	100% concordam totalmente.
<b>Relevância das Entrevistas</b>	As entrevistas trouxeram informações relevantes para a inclusão dos estudantes com TEA.	87,5% concordam totalmente 12,5% concordam parcialmente.
<b>Acessibilidade nas Práticas Pedagógicas</b>	As questões de acessibilidade foram tratadas, e as práticas pedagógicas apresentaram-se aplicáveis no ambiente escolar.	75% concordam totalmente 25% concordam parcialmente.
<b>Aplicabilidade das Estratégias</b>	As estratégias apresentadas no podcast são práticas e aplicáveis no dia a dia escolar.	62,5% concordam totalmente 37,5% concordam parcialmente.
<b>Podcast como Ferramenta de Apoio</b>	O podcast pode ser utilizado como uma ferramenta de apoio para inclusão dos estudantes autistas.	100% concordam totalmente.
<b>Compreensão dos Desafios</b>	O podcast ampliou a compreensão dos desafios do NAPNE na inclusão de estudantes com TEA.	100% concordam totalmente
<b>Coerência com a Realidade</b>	As práticas pedagógicas sugeridas estão segundo a realidade do NAPNE.	87,5% concordam totalmente 12,5% concordam parcialmente
<b>Motivação para Implementar as Sugestões</b>	O podcast incentivou os participantes a aplicar as sugestões pedagógicas apresentadas.	75% concordam totalmente 25% concordam parcialmente.
<b>Qualidade Técnica</b>	Qualidade do áudio, som e trilha sonora do podcast.	62,5% ficaram satisfeitos. 37,5% concordam parcialmente, indicando que há espaço para melhorias.

Elaboração própria (2024)

Conforme o quadro de respostas, as avaliações sobre o produto educacional são em sua maioria positivas. O mais importante aqui é o principal destaque foi a exposição dos desafios que os estudantes com TEA enfrentam. Além disso, as entrevistas com a psicopedagoga e o professor autista trouxeram uma riqueza de informações que realmente fazem a diferença, porque essas experiências práticas e diretas ajudam a entender melhor a realidade e apontam caminhos para melhorar a inclusão desses estudantes.

A maioria dos respondentes considera que o podcast explora bem as questões de acessibilidade e oferece estratégias aplicáveis ao ambiente escolar. Todos acreditam que o podcast é muito valioso para promover a inclusão de alunos autistas. No entanto, quanto à qualidade técnica, as opiniões são variadas, sugerindo melhorias possíveis.

Na décima questão, que era aberta, os participantes tiveram a oportunidade de fornecer suas sugestões e opiniões detalhadas sobre o podcast. Um deles falou sobre a importância dos temas do podcast, dizendo: "As questões tratadas no podcast são muito importantes e esclarecedoras para a inclusão dos estudantes autistas". Ele ainda frisou que toda a comunidade acadêmica e a equipe pedagógica precisam estar mais atentas e sensíveis a isso, para que os alunos com TEA tenham o suporte certo. Segundo ele, com isso, seria possível ajudar esses estudantes a se incluírem melhor, continuarem no estudo e terem sucesso, tanto na escola quanto quando forem entrar no mundo do trabalho.

Outro respondente sugeriu a inclusão de novos entrevistados com experiência direta no tema, afirmando que "Caso haja mais episódios, sempre considerar entrevistados com profundo conhecimento das causas autistas. Seria interessante, também, incluir alunos com TEA nas entrevistas para que possamos enxergar seus pontos de vistas".

Houve também a recomendação de complementar o podcast com materiais práticos, como guias e recursos visuais. Um participante sugeriu: "Uma boa sugestão seria complementar o conteúdo do podcast com materiais extras que possam ajudar ainda mais os educadores. Isso pode incluir guias práticos que expliquem como trabalhar com alunos que têm TEA, materiais visuais que tornem o assunto mais claro".

Outro comentário positivo ressaltou a relevância do podcast como uma ferramenta prática, afirmando que "O presente podcast pode ser considerado como

instrumento de apoio e orientação bastante pertinente para a prática docente na educação profissional - EPT e tecnológica". O participante elogiou ainda os entrevistados, dizendo que "os convidados trouxeram suas expertises profissionais de forma bem atuante".

Além disso, uma sugestão recorrente foi a inclusão de estudantes autistas nas entrevistas, reforçando a importância de trazer suas experiências diretas. Um participante sugeriu: "Achei bastante pertinente as entrevistas com os três profissionais, mas penso que deve se pensar na entrevista com o estudante autista para fins de verificar os desafios e demandas enfrentadas pela ótica de quem enfrenta os desafios acadêmicos no seu dia a dia na sala de aula".

Essas opiniões refletem uma avaliação positiva do podcast, mas também oferecem sugestões valiosas para aprimorar o conteúdo, especialmente no sentido de incluir mais perspectivas dos próprios estudantes autistas e fornecer materiais complementares para educadores.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão na educação é um assunto amplamente debatido atualmente na sociedade. Durante esta pesquisa, notou-se, segundo as vozes dos participantes (professores, alunos, familiares dos alunos e membros do NAPNE), que embora existam esforços significativos na EPT do *Campus* Taguatinga do IFB, persistem barreiras na efetiva inclusão dos estudantes com TEA. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão é um caminho contínuo, que demanda mudanças constantes nas práticas pedagógicas para abarcar a diversidade dos estudantes. Esse desafio aparece claramente na adaptação do currículo, ferramenta essencial para superar obstáculos de aprendizagem e garantir uma educação inclusiva e de qualidade (Vieira, 2012).

Um dos principais entraves identificados foi a fragilidade da Resolução N.º 024-2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento do NAPNE. A falta de conhecimento profundo por parte dos servidores sobre essa resolução compromete a eficácia das ações inclusivas, além da ausência de incentivos institucionais para promover uma participação ativa dos membros. A responsabilidade pela inclusão deve ser dividida. Segundo Menesses e Sousa (2022), a promoção da educação inclusiva não deve ser responsabilidade exclusiva dos professores, sendo necessário o envolvimento de

políticas institucionais que garantam boas condições de trabalho e suporte pedagógico constante.

A necessidade urgente de desenvolver estratégias de inclusão eficazes torna a formação contínua de professores e membros do NAPNE indispensável. O aprimoramento dos professores, fundamental e essencial, requer políticas que assegurem tempo e condições apropriadas para que possam melhorar suas práticas de ensino (Gonçalves; Victor, 2024). De acordo com os autores, sem o respaldo institucional necessário, a inserção acaba se restringindo a ações pessoais, o que não é adequado para suprir as necessidades de um ambiente realmente inclusivo.

No entanto, antes mesmo de iniciar essa formação técnica e continuada, é essencial que os professores desenvolvam um "compromisso político e conscientização" para que possam "provocar mudanças, inovações e romper com modelos educacionais ineficientes" (Freire, 2005). Isso significa que a formação docente não é apenas técnica; ela exige uma sensibilidade humana e o reconhecimento de que cada aluno, independentemente de suas limitações, merece um ambiente de aprendizado que valorize sua singularidade e potencial (Oliveira, 2020).

Além disso, a implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI) surge como uma estratégia para que as adaptações curriculares sejam feitas de maneira personalizada, garantindo que os estudantes com TEA recebam o suporte necessário. Pereira e Nunes (2018) afirmam que o PEI deve ser empregado como uma ferramenta central para garantir que os direitos dos estudantes sejam totalmente respeitados, adaptando as abordagens educacionais de acordo com suas necessidades individuais. Neste sentido, o IFB implementou a Instrução Normativa 1/2024 - RIFB/IFBRASILIA em 29 de fevereiro de 2024, a qual define o processo para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esta normativa trata sobre adaptações pedagógicas de pequeno e grande porte, o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PEI) e a terminalidade específica no âmbito do IFB. Tal medida reforça a importância de garantir que as adaptações pedagógicas sejam adequadas às necessidades individuais dos estudantes com deficiência, incluindo os que estão no espectro autista.

As informações indicam que, apesar de enfrentarem obstáculos como escassez de recursos e demanda por mais suporte especializado, o trabalho dos integrantes do NAPNE deve ser reconhecido. A tarefa continua em andamento, porém

é necessário aumentar a formação e educar todos os membros da comunidade escolar para assegurar uma inclusão de excelência.

Para fortalecer o NAPNE, a pesquisa propõe três medidas: (1) aprimorar a Resolução N.º 024-2013/CS-IFB, com critérios mais definidos e incentivos institucionais; (2) implementar um programa de capacitação contínua para os funcionários se prepararem para as necessidades da inclusão; e (3) estimular uma cultura institucional que encoraje a participação ativa dos funcionários, fazendo com que a inclusão seja responsabilidade de toda a comunidade escolar. A participação deve ser uma responsabilidade de todos, não apenas dos docentes, mas de toda a instituição de ensino e sua comunidade (Meneses; Sousa, 2022).

Além disso, as mães dos alunos com TEA mencionaram obstáculos, como a falta de capacitação de professores e a inexistência de adequações no ensino. Elas destacaram que é preciso fazer alterações no programa de estudos e contar com ajuda de profissionais especializados, como psicólogos e monitores, para assegurar uma educação mais abrangente. Nesse sentido, reforça-se a importância da educação continuada dos docentes para atender às demandas particulares dos estudantes autistas.

No entanto, como afirma Martins (2007, p. 118), “é preciso que o educador se coloque em uma posição diferente, que leve em conta o ‘não saber’ do seu aluno autista, pois este é um enigma que nenhum curso é capaz de ‘decifrar’ oferecendo receitas prontas de como trabalhar com este sujeito singular”. Essa reflexão mostra que o educador precisa agir de forma mais humana, enxergando o aluno autista como único. Em vez de buscar respostas prontas, é necessário ter empatia, se adaptar às suas necessidades e criar caminhos que respeitem sua forma de aprender. Entretanto, a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva não depende apenas da ação isolada dos professores, mas também de um compromisso coletivo envolvendo a instituição e toda a comunidade escolar (Glat, 2007).

Por isso, é importante destacar que a adaptação curricular e a inclusão de alunos com TEA exigem muito mais do que a simples responsabilidade dos docentes (Cunha, 2016). A responsabilidade deve ser compartilhada pela instituição, que precisa garantir: condições adequadas de trabalho para os professores (carga horária equilibrada e suporte para preparação); monitores e apoio especializado para os alunos com necessidades mais complexas; capacitação dos docentes com tempo e condições adequadas; além de recursos materiais e infraestrutura que permitam a

inclusão efetiva (Lopes; Telaska, 2022).

Os estudantes também relataram conquistas e desafios. Embora alguns professores tenham adaptado suas aulas de forma inclusiva, ainda há barreiras relacionadas à falta de adaptação pedagógica e ao isolamento social causado pelo preconceito. Esses aspectos reforçam a importância de criar um ambiente acolhedor e promover a conscientização e empatia entre colegas e professores.

Embora existam outros pontos que possam ser aperfeiçoados, a maior lacuna está relacionada à necessidade de capacitação e formação continuada de toda a comunidade escolar, incluindo os membros do NAPNE.

Esta pesquisa resultou na criação do podcast “TEAr do Espectro na EPT”, um produto educacional que visa promover o acesso à informação e incentivar a reflexão além dos muros da escola. Também é importante que novas pesquisas sejam realizadas para ampliar e aprofundar o tema, com foco em outros *campi* do IFB.

Pesquisar sobre inclusão trouxe tanto ganhos pessoais quanto profissionais, além de fortalecer o desejo de continuar estudando sobre o tema. Como bem ressalta Mantoan (2003), a inclusão é um processo contínuo que exige adaptações constantes para atender às necessidades de todos os alunos. Ainda que as lacunas identificadas sejam reais, todos — NAPNE, docentes, estudantes, famílias e a comunidade escolar — estamos pavimentando juntos o caminho para uma educação que reconheça, respeite e acolha os estudantes autistas em suas particularidades e potencialidades.

## 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. 2023.

ALVES, Amanda Barbara Oliveira. A importância da formação continuada dos professores no atendimento a crianças autistas. **Educação**, v. 27, 129. ed., dez. 2023. DOI: 10.5281/zenodo.10257111. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10257111>. Acesso em: 10 dez. 2024.

ALVES, D. A.; TEIXEIRA, W. M. Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias. **Educação e Pesquisa**, v. 46, e217376, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046217376>. Acesso em: 5 set. 2023.

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

ANJOS, Isa Regina Santos dos. **Programa TEC NEP: avaliação de uma proposta de educação profissional inclusiva**. 2006. 107 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2949?show=full>. Acesso em: 2 jun. 2023.

ARAÚJO, J. A. M. R.; VERAS, A. B.; VARELLA, A. A. B. Breves considerações sobre a atenção à pessoa com transtorno do espectro autista na rede pública de saúde. **Revista de Psicologia da Saúde**, Campo Grande, v. 11, n. 1, p. 89-98, abr. 2019. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpsaude/v11n1/v11n1a07.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2024.

ARAÚJO, L. A. D.; COSTA FILHO, W. M. O estatuto da pessoa com deficiência - EPCD (Lei 13.146, de 06.07.2015): algumas novidades. **Revista dos Tribunais Online**, v. 962, n. 2015, p. 65-80, 2015. Disponível em: <http://escolasuperior.mppr.mp.br/arquivos/File/Marina/deficiencia6.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2024.

ARAÚJO, R. S. da S. Quando o capacitismo afeta o acesso e permanência de autistas e pessoas com deficiência no ensino superior. **Cadernos Macambira**, v. 7, n. 3, p. 152–158, 2023. Disponível em: <https://revista.lapprudes.net/index.php/CM/article/view/801>. Acesso em: 30 set. 2023.

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

BAMPI, L. N. da S.; GUILHERME, D.; ALVES, E. D. **Modelo social: uma nova abordagem para o tema deficiência**. Revista Latino-Americana de Enfermagem, v. 18, n. 4, jul. /ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rlae/a/yBG83q48WG6KDHmFXXsgVvK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jun. 2024.

BATISTA, Maria José. **A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino técnico: um estudo de caso no curso técnico em eletrotécnica, IF Sudeste MG — Campus Juiz de Fora**. 2021. 119 p. Dissertação (Mestrado ProfEPT) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais, *Campus Rio Pomba*, 2021.

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.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43219/1/2010\\_liv\\_jfbelisariofilho.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/43219/1/2010_liv_jfbelisariofilho.pdf). Acesso em: 20 ago. 2023.

BESSEMER, S. P.; TREFFINGER, D. J. Analysis of creative products: review and synthesis. **The Journal of Creative Behavior**, v. 15, n. 3, p. 158–178, 1981. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1981.tb00287.x>. Acesso em: 10 out. 2023.

BEZERRA, L. N. V.; ANTERO, K. F. Um breve histórico da educação inclusiva no Brasil. In: **VII Congresso Nacional de Educação — CONEDU**, 2020, Maceió - AL. Anais [...]. Realize Editora, 2020. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD4\\_S A11\\_ID\\_14082020134026.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_S A11_ID_14082020134026.pdf). Acesso em: 7 nov. 2023.

BITES, M.F.S.C. **Participação dos professores na política educacional de inclusão em Goiás**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo. 2005.

BOER, W. A. **Adequações curriculares na área da deficiência intelectual: análise de uma realidade**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2012.

BORGES, Annielly Parreira et al. Autismo infantil: linha de cuidados oferecidos na rede de saúde de um município do estado do Tocantins. **Revista Científica do Tocantins**, v. 2, n. 2, 2022. Disponível em: <https://itpacporto.emnuvens.com.br/revista/article/view/129/106>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRAGA DOS ANJOS, Brenna; ARAÚJO DE MORAIS, Normanda. As experiências de famílias com filhos autistas: uma revisão integrativa da literatura. **Ciências Psicológicas**, [online], v. 15, n. 1, e2347, 2021. Epub 01 jun. 2021. ISSN 1688-4221. Disponível em: <https://doi.org/10.22235/cp.v15i1.2347>. Acesso em: 19 dez. 2024.

BRAGA, L. P. S. Uma análise do processo de construção da Lei Brasileira de Inclusão — LBI (2000–2015). In: **31º Simpósio Nacional de História**, 2021, Rio de Janeiro. Anais [...]. São Paulo: Associação Nacional de História — ANPUH-Brasil, 2021. p. 1398. Disponível em:

[https://www.snh2021.anpuh.org/resources/anais/8/snh2021/1627916872\\_ARQUIVO\\_3d8b94a415c78e9971cfca0f84cee916.pdf](https://www.snh2021.anpuh.org/resources/anais/8/snh2021/1627916872_ARQUIVO_3d8b94a415c78e9971cfca0f84cee916.pdf). Acesso em: 16 maio 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial [da] União**, Brasília–DF, 12 dez. 2012. Seção 1, p. 59.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis, ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana. **Diário Oficial [da] União**, Brasília–DF, 24 mai. 2016. Seção 1, p. 44–46.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília–DF: Senado Federal, 2016. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 9 jun. 2023.

BRASIL. Decreto Legislativo n.º 186, de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinado em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm). Acesso em: 09 ago. 2021.

BRASIL. Decreto Legislativo n.º 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. **Diário Oficial [da] União**, Brasília–DF, 2 dez. 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em 01 jul. 2024.

BRASIL. Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília–DF, 25 set. 1909. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/589450/publicacao/15626779>. Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília–DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm). Acesso em: 08 set. 2023.

BRASIL. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 6.545, de 30 de junho de 1978. Dispõe sobre a transformação das escolas técnicas federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União**, Brasília–DF, 4 jul. 1978. Seção 1, p. 10.233. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6545.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6545.htm) . Acesso em 02 set. 2024.

BRASIL. Lei n.º 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 5, n.º 1, 2021. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 03 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 8.213, de 24 de julho de 1991. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8213cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm). Acesso em: 14 mai. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei n.º 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec). Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 14 maio. 2023.

BRASIL. Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL. Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 02 jul. 2023.

BRASIL. Lei n.º 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. Lei n.º 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm). Acesso em: 04 jul. 2023.

BRASIL. **Institutos Federais de Ciência, Educação e Tecnologia: concepção e diretrizes**. Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 6 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Implementação do Programa TEC NEP — Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais: resultados parciais 2006**. Brasília–DF, 2006.

CAMARGO, S. P. H.; SILVA, G. L. D.; CRESPO, R. O.; OLIVEIRA, C. R. D.; MAGALHÃES, S. L. Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores. **Educação em Revista**, v. 36, e214220, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>. Acesso em: 30 out. 2023.

CARDOSO, Ariela Santana; CASTRO, Thiago Gomes de. Análise conceitual da expressão “socioemocional” em artigos de psicologia. **Psicologia & Educação**, v. 51, p. 31–41, 2020. ISSN 1414-6975. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/2175-3520.2020i51p31-41>. Acesso em: 21 jun. 2023.

CARDOSO, Joel; DE SOUSA, Neide Maria Fernandes Rodrigues; OLIVEIRA, Francisco Pereira. Arte-educação, Transtorno do Espectro Autista-TEA e possibilidades educativas. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 5, p. e18810514842, 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/Tatiana/Downloads/14842-Article-193232-1-10-20210503%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Tatiana/Downloads/14842-Article-193232-1-10-20210503%20(1).pdf). Acesso: 12 jun 2023.

CASTIONI, Remi. Planos, projetos e programas de educação profissional: agora é a vez do PRONATEC. **Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 26, n. 1, p. 25–42, jan./abr. 2013. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/sociaisehumanas/article/view/5921/pdf>. Acesso em: 10 mai. 2023.

CIAVATTA, Maria. **O regime de colaboração e o ensino médio: uma análise de contexto**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 34, n. 124, p. 961-978, jul. -Set. 2013. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 dez. 2024.

CIAVATTA, M. Universidades tecnológicas: horizonte dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS). In: MOLL, J. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CIRÍACO, Flávia Lima. Inclusão: um direito de todos. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 29, 4 ago. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/29/inclusao-um-direito-de-todos>. Acesso em: 4 ago. 2020.

COSTA, D. D. S.; SCHMIDT, C.; CAMARGO, S. P. H. Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280098, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>. Acesso em: 23 mai. 2024.

COUTINHO, Clara Pereira; BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista. Blog e Wiki: os futuros professores e as ferramentas da Web 2.0. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA - SIIE'2007, 14-16 nov. 2007, Porto, Portugal. **Atas**. Braga: Universidade do Minho, 2007. p. 199–204. Disponível em: <https://core.ac.uk/display/55608174>. Acesso em: 4 out. 2024.

CUNHA, Ana Lídia Braga Melo. **O Programa TEC NEP e sua implementação na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica: ressonâncias acadêmicas, limites e desafios**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/761>. Acesso em: 5 nov. 2023.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 7ª edição - Rio de Janeiro: WAK Editora, 2017.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2016.

CUNHA, L. M. da. **Modelos Rasch e Escalas de Likert e Thurstone na medição de atitudes**. 2007. 78 f. Dissertação (Mestrado em Probabilidades e Estatística) — Universidade de Lisboa, Lisboa, 2007.

CROCHÍK, J. L. O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

CRUZ, Talita. **Autismo e inclusão: experiências no ensino regular**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

DECLARAÇÃO de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2023.

DIAS, A. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal à narrativa capacitista social. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA, 1., 2013, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: SEDPcD: Diversitas: USP Legal, 2013. Disponível em: <https://docplayer.com.br/145111795-Por-uma-genealogia-do-capacitismo-da-eugenia-estatal-a-narrativa-capacitista-social.html>. Acesso em: 20 out. 2023.

DOURADO, Josi Fernandes; COLOMBO, Angélica Aparecida. **Produtos educacionais: elaboração e validação/avaliação, na perspectiva do ProfEPT IFPR**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2023. 44 p. E-book.

FARIA, Rogério; NASCIMENTO, Franclin. **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 Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013.

FREIRE, E. P. A. Aprofundamento de uma estratégia de classificação para podcasts na educação. **Revista Linhas**, [s.l.], v. 16, n. 32, p. 391-411, 6 jan. 2016. Universidade do Estado de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723816322015391/pdf> . Acesso em: 10 mai. 2024.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação.** São Paulo: Centauro, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, Thayane Nascimento. A Lei 14.191/2021 e o Decreto 10.502/2020: projeções na educação de surdos. **Revista Educação Inclusiva**, v. 1, dez. 2021. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/665/939> . Acesso em: 08 nov. 2023.

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, J. (org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana de Cássia Baptistella. **Vejo e aprendo: fundamentos do programa TEACCH – o ensino estruturado para pessoas com autismo.** 2. ed. Ribeirão Preto: Book Toy, 2016.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. **Inclusão escolar: o desafio de uma educação para todos?** Ijuí, 2012. Disponível em: <https://bibliodigital.unijui.edu.br:8443/server/api/core/bitstreams/f6f72fb3-cbfb-4cb2-8389-47d604cb2e04/content> . Acesso em: 08 jul. 2024.

GABRILLI, M. **Cartilha da Lei Brasileira de Inclusão.** 2016. Disponível em: <https://maragabrilli.com.br/wp-content/uploads/2019/07/Guia-LBI-int.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2021.

GIOLO, Aline Machado; GARCEZ, Lívia. A inclusão de crianças autistas no ensino regular. **Aletheia**, v. 55, n. 1, p. 168-191, jul./dez. 2022. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/aletheia/v55n1/v55n1a10.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2024.

GLAT, R. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. Disponível em: [www.livrebooks.com.br/livros/educacao-inclusiva-cultura-e-contidiano-escolar-rosana-glat-ldurs34uuwgc/baixar-ebook](http://www.livrebooks.com.br/livros/educacao-inclusiva-cultura-e-contidiano-escolar-rosana-glat-ldurs34uuwgc/baixar-ebook). Acesso em: 20 mai. 2024.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, v. 24, n. 14, p. 22-27, 2002. Disponível em:

[https://www.educmunicipal.indaiatuba.sp.gov.br/shared/upload/z\\_outros/files/material\\_curso/monitores/tema\\_5/edcinclusiva.pdf](https://www.educmunicipal.indaiatuba.sp.gov.br/shared/upload/z_outros/files/material_curso/monitores/tema_5/edcinclusiva.pdf). Acesso em: 3 nov. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. 8. ed. São Paulo: Record, 2004.

GOMES, C. G. S. Desempenhos emergentes na aquisição de leitura funcional em crianças com autismo. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) — Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. Disponível em:

<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2975?show=full>. Acesso em: 13 jun. 2023.

GONÇALVES, Nahun Thiaghor Lippaus Pires; VICTOR, Sonia Lopes. **Adaptação curricular: diálogos e concepções pedagógicas na educação especial**. Vitória–ES: Edifes, 2024. ISBN 978-85-8263-801-9 (e-book).

HURLBUTT, K; CHALMERS, L. Employment and adults with Asperger syndrome. Focus on autism and other developmental disabilities, v. 19, n. 4, p. 215-222, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/10883576040190040301> Acesso em: 22 jul. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA (IFB). Nossa história. 2024. Disponível em: <https://www.ifb.edu.br/reitori/36998-nossa-historia>. Acesso em: 19 mai. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). Estatuto aprovado pelo D.O.U nº 168, de 02 de setembro de 2009 e alterado conforme 7ª Reunião Ordinária do Conselho Superior, realizada em 21 de junho de 2011. Brasília, 2009. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/3455\\_Estatuto\\_IFB\\_.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/3455_Estatuto_IFB_.pdf). Acesso em: 03 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA (IFB). Plano de Desenvolvimento Institucional — 2024 a 2030. Brasília, 2021. Disponível em: [https://diretorios.ifb.edu.br/diretorios/1827/arquivos/download/PDI\\_2024-2030\\_p%C3%B3s\\_CS\\_Ajustado\\_Google.pdf](https://diretorios.ifb.edu.br/diretorios/1827/arquivos/download/PDI_2024-2030_p%C3%B3s_CS_Ajustado_Google.pdf). Acesso em: 20 nov. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE BRASÍLIA (IFB). Resolução n.º 024 – 2013/CS-IFB. Regulamenta o funcionamento e as atribuições dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas — NAPNE. Brasília, 16 out. 2013. Disponível em:

[https://www.ifb.edu.br/attachments/5694\\_024\\_Regulamento%20Napne.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/5694_024_Regulamento%20Napne.pdf). Acesso em: 01 mai. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA (IFB). Instrução Normativa n.º 1/2024 - RIFB/IFB, de 29 de fevereiro de 2024. Estabelece o fluxo para o Atendimento Educacional Especializado - AEE, versando sobre adaptação pedagógica de pequeno e grande porte, sobre o Plano de Atendimento Educacional Especializado - PEI e sobre a terminalidade específica no âmbito do Instituto Federal de Brasília. Brasília, 2024. Disponível em: [https://www.ifb.edu.br/attachments/article/3285/INSTRU%C3%87%C3%83O%20NORMATIVA%201\\_2024%20-%20RIFB\\_IFBRASILIA,%20de%2029%20de%20fevereiro%20de%202024.pdf](https://www.ifb.edu.br/attachments/article/3285/INSTRU%C3%87%C3%83O%20NORMATIVA%201_2024%20-%20RIFB_IFBRASILIA,%20de%2029%20de%20fevereiro%20de%202024.pdf). Acesso em: 20 nov. 2023.

LEOPOLDINO, C. B. Inclusão de autistas no mercado de trabalho. Uma nova questão de pesquisa para os brasileiros. **Gestão e Sociedade**, v. 9, n. 22, p. 853-868, 2015. Disponível em: <https://www.gestaoesociedade.org/gestaoesociedade/article/view/2033/1112>. Acesso em: 14 mai. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 67).

LIMA, R. da C. **A reorganização curricular da educação profissional após o Decreto n.º 5154/2004: um estudo sobre o Instituto Federal de Santa Catarina — Campus Araranguá**. 2012. 179 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Sociologia) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/66295?show=full>. Acesso em: 29 jun. 2023.

LIMA, S. M.; LAPLANE, A. L. F. Escolarização de alunos com autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 22, n. 2, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/93w7MM64pfrMWrPTKmqxSBh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2024.

LIRA, S. M. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula**. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: [http://www.proped.pro.br/teses/teses\\_pdf/solange\\_maria\\_de\\_lira-me.pdf](http://www.proped.pro.br/teses/teses_pdf/solange_maria_de_lira-me.pdf). Acesso em: 13 jun. 2023.

LÔBO, M. M. B. **Lei Brasileira de Inclusão: análise da construção da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência — Lei 13.146, de 2015**. 2016. 63 f. Monografia (Gestão de Políticas Públicas) — Universidade de Brasília, Brasília—DF, 2016.

LOPES, Daniele Ardigo; TELASKA, Tatiele dos Santos. **Inclusão de crianças com transtorno do espectro autista: Revisão sistemática da literatura**. *Revista Psicopedagógica*, v. 39, n. 120, p. 425-434, 2022. ISSN 0103-8486. DOI: [10.51207/2179-4057.20220040](https://doi.org/10.51207/2179-4057.20220040).

MACHADO, L. R. S. **Educação e divisão social do trabalho: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro**. São Paulo: Cortez, 1982.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Scipione, 1998.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão promove a justiça**. Revista Nova Escola. 2005. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/902/inclusao-promove-a-justica>. Acesso em: 3 jun. 2024.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. A hora da virada. Inclusão: as diferenças na escola. In: Maria Tereza Eglér (Org.). O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MARCHESAN, A.; CARPENEDO, R. F. **Capacitismo: entre a designação e a significação da pessoa com deficiência**. Revista Trama, v. 17, n. 40, p. 45-55, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/26199/17003>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MARQUES, C.; REIS, P. **Criação de podcasts no jardim de infância e no 1.º ciclo do ensino básico**. Nuances: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 18, n. 19, p. 68-80, 2011. DOI: 10.14572/nuances.v18i19.348. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/348>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MARTINS, Mara Rubia Rodrigues. **Avaliação da usabilidade do Software Perceber para estudantes autistas**. 2021. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) — Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2021. Disponível em: [https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/11091/1/TD\\_36054.pdf](https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/11091/1/TD_36054.pdf). Acesso em: nov. 2024.

MARTINS, Mara Rubia Rodrigues. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes**. 2007. 159 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) — Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/1887/1/Texto%20Completo.pdf>. Acesso em: 06 dez. 2024.

MARTINS, Marcia Vitor Ribeiro; DA SILVA, Gislene Martins. **Um olhar sobre a entrevista: limitações e potencialidades em pleno contexto pandêmico**. In: MENDONÇA, Ana Valéria Machado; SOUSA, Maria Fátima de (org.). **Métodos e técnicas de pesquisa qualitativa em saúde: volume 1**. 1. ed. Brasília: ECoS, 2021.

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

MELLO, Anahi Guedes de. **Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violência contra mulheres com deficiência**. 2014. 260 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – UFSC, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/182556/PASO0431-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 21 jun. 2023.

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.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Orgs.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, Salvador, 2012.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. **Verbete Declaração de Salamanca. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em 18 agosto 2023.

MOURA, A.; CARVALHO, A. Podcast: potencialidades na educação. In: Actas do 3º Encontro Nacional e 1º Encontro Luso-Galaico sobre Weblogs. Porto: **Universidade do Porto**, 2006. Disponível em: <https://repositorio.upt.pt/entities/publication/9db6a98d-1154-4589-bec9-6c7cf728a25a>. Acesso em: 30 ago. 2024.

MOURA, D. H. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: Dualidade Histórica e Perspectivas de Integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 - 2007. Disponível em <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/download/25/05/2023>. Acesso em: 17 jun. 2023.

NEVES L. R., Rahme, M. M. F., & Ferreira, C. M. da R. J. (2019). Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva. **Educação & Realidade**, 44(1), e84853. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684853>. Acesso em 05 nov 2023.

NUNES, D. R. P.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557-572, nov. 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178/pdf>. Acesso em: 03 jun. 2024.

NUNES, Sula Cristina Teixeira. **O Programa TEC NEP: a educação profissional na perspectiva inclusiva**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/69859>. Acesso em: 4 mai. 2023.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 set. 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/joseph-autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 30 jun. 2024.

OLIVEIRA, R. I. **Conta-me como foi: percursos escolares de jovens e adultos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, mediados por processos de compensação social**. 2014. 241 f. Tese (Doutorado em Educação) — Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/880d7e62-1023-4905-8bfb-a6de2fc6ac5e/content> . Acesso em: 02 jun. 2024.

OLIVEIRA, Wanessa Moreira. **Ações inclusivas no âmbito do IF sudeste MG: um processo em construção**. 2017. 189 f. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) — Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: <http://cmpdi.sites.uff.br/wp-content/uploads/sites/186/2018/08/Disserta%C3%A7%C3%A3o-WanessaMoreiradeOliveira19.pdf> . Acesso em: 24 jun. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org> Acesso em: 8 ago. 2023.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ORTEGA, Francisco. **Deficiência, autismo e neurodiversidade**. Ciência & Saúde Coletiva, p. 67-77, fev. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232009000100012&lng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000100012&lng=en). Acesso em: 11 out. 2024.

PACHECO, E. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015.

PAIXÃO. Márcia Valéria. Etnografia como orientação teórica e metodologia na EPT In SILVA, Cláudio Nei Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos; FERREIRA, Marcos Ramon Gomes (org.). **Metodologia de pesquisa em EPT**. Brasília–DF, Grupo Nova Paideia, 2022. p.222.

PAULA, Luciane. Círculo de Bakhtin: uma Análise Dialógica de Discurso. **Rev. Est. Ling.**, Belo Horizonte, v. 21, n. 1, p. 239-258, jan. /Jun. 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17851/2237-2083.21.1.239-258>. Acesso em: 20 set. 2023.

PEREIRA, Débora Mara; NUNES, Débora Regina de Paula. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 63, p. 939–960, out/dez.2018. Disponível em: [https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33048/pdf\\_1](https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33048/pdf_1) . Acesso em: 20 mar.2024

PEREIRA, Miriam Lúcia Reis Macedo; MONTEIRO, Eneida Aparecida. NAPNE: As contribuições e os desafios frente à inclusão. **Fórum EJA**. 2015. 7 p. Disponível em: <http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/texto4miriam.pdf> . Acesso em: 27 de julho.2024.

PERINNI, Sanandreaia Torezani. **Do direito à educação: o núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas e a inclusão escolar no IFES**. 2017. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/items/5212582e-02db-4a25-9d2e-cc359784a1d3>. Acesso em: 21 dez. 2024.

PINHEIRO, Grayce Fernanda Cordeiro; GÓES, Paula Elyse Palheta. **Formação Continuada no Âmbito da Inclusão Escolar**. Belém: Editora ABC, 2022.

Disponível

em:[https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO\\_EV127\\_MD4\\_SA\\_ID5293\\_24092019173705.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD4_SA_ID5293_24092019173705.pdf) . Acesso em: 30 de maio de 2024.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. Interface — **Comunicação, Saúde, Educação**. UNESP, v. 1, n. 1, pág. 83 – 94, 1997. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/657c1be2-4cdd-4034-8eb4-b140b6abe485/content> . Acesso em: 20 mai. 2023.

PRADO, Danda. **O que é família** . São Paulo: Brasiliense , 1981.

RAMOS, Marise Nogueira. História e política da educação profissional. 1ª edição. **Coleção Formação Pedagógica**. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.

REES, D. K.; DE MELLO, H. A. B. A INVESTIGAÇÃO ETNOGRÁFICA NA SALA DE AULA DE SEGUNDA LÍNGUA/LÍNGUA ESTRANGEIRA. **Cadernos do IL**, [S. l.], n. 42, p. 30–50, 2012. DOI: 10.22456/2236-6385.26003. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/26003/15224> . Acesso em: 13 nov. 2023.

REPÚBLICA, Presidência da. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 96–112, 2015. DOI: 10.15628/rbp.2009.2954. Disponível em: [https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2954/pdf\\_15](https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/2954/pdf_15). Acesso em: 4 out. 2024.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G. SILVA, M. A. B. V. da; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. Os produtos e processos educacionais dos programas de pós-graduação profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, Curitiba, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658> . Acesso em: 21 jun. 2023.

RODRIGUES, Rosiomar Lobato Pinheiro; PINTO, Fábio Coelho. Promovendo a inclusão escolar: O desafio da educação para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Ciências Humanas**, v. 28, ed. 131, fev. 2024. Registro DOI: 10.5281/zenodo.10685541. Disponível em: <https://revistaft.com.br/promovendo-a-inclusao-escolar-o-desafio-da-educacao-para-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista-tea/> . Acesso em: 20 jun. 2024.

SÁ-SILVA, J. R., Almeida, C. D. de, & Guindani, J. F. (2009). Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira De História & Ciências Sociais**, 1(1). Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351/pdf> . Acesso em: 28 de jul. 2024.

NASCIMENTO, Jeckson Santos do; ROCHA, Lindomar da; FIGUEIREDO, Suzamary Almira de; SANTOS, Erli; GONZALES, Anderson; SILVA, José Uilson da; LOPES, Jéssica Ferreira de Souza; RANGEL, Marilene Lopes. **Educação inclusiva: práticas e desafios no atendimento a estudantes com deficiência**. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. XV, n. XLIII, p. 7947-7958, 2024. DOI: 10.56238/levv15n43-023. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/1961/2431> . Acesso em: 10 dez. 2024.

SANTOS, J.R., Vilaronga, C.A.R., & Mendes, E.G. (2023). Regulamentos dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas nos Institutos Federais brasileiros. **Revista Educação Especial**, 36, Santa Maria, Brasil. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70712/54420> . Acesso em 18 de mai. 2024.

SANTOS, Regina Kelly dos; VIEIRA, Antônia Maira Emelly Cabral da Silva. Transtorno do Espectro do Autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional. **Revista Includere**, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/includere/article/view/7413/pdf> . Acesso em: 22 jul. 2024.

SASSAKI, R. K. (2010). *Inclusão: Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA. 8ª ed.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 10 ed., Campinas–SP: Autores associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas–SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Resolução. No 3, de 19 de dezembro de 2023. **Estabelece o Plano Educacional Individualizado (PEI) como um direito fundamental para estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades/superdotação**. Diário Oficial do Distrito Federal, 19 dez. 2023. Disponível em:

[https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/d60155c3955b4a7194228b5f7fcfa580/Resolucao\\_3\\_19\\_12\\_2023.html](https://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/d60155c3955b4a7194228b5f7fcfa580/Resolucao_3_19_12_2023.html) . Acesso em: 21 maio 2023.

SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. História da educação profissional no Brasil: do período colonial ao governo Michel Temer (1500-2018). **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, Brasília, v. 5, n. 1, p. 73-101, 2021. DOI: <https://doi.org/10.36524/profept.v5i1.677>. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/677>. Acesso em: 10 mar. 2023.

SILVA, Luciano Pereira da. Formação profissional no Brasil: o papel do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial — SENAI. **História (São Paulo)**, v. 29, n. 1, p. 394–417, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-90742010000100022> . Acesso em: 25 out. 2023.

SILVA, M.; MULICK, J. A. **Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 29, n. 1, p. 116–131, 2009. DOI: [10.1590/S1414-98932009000100010](https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000100010). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/RP6tV9RTtBLNF9fnqvrMVXk/abstract/?lang=pt>. Acesso em 02 de jul 2024.

SILVA, Rosilene Lima da. **O Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas (NAPNE) nos Institutos Federais da Região Nordeste do Brasil: desafios políticos e perspectivas pedagógicas**. 2017. 179 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, [Seropédica-RJ] . Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/bitstream/jspui/4528/2/2017%20-%20Rosilene%20Lima%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 1 de fev. 2024.

SILVA, U. R., & Mendes, M. L. (2022). **LDB e Educação Especial: Conquistas de 1996 a 2021**. Urutá–GO. Acesso em 05 de novembro de 2023, disponível em [https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3108/1/TCC\\_UYARA%20RIBEIRO.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3108/1/TCC_UYARA%20RIBEIRO.pdf) . Acesso em: 03 jan 2024.

SILVA, Vergas Vitória Andrade da. Capital cultural familiar e o (in) sucesso escolar no ensino médio. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 15, n. 34, p. 156–175, set. /dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/37003> Acesso em: 14 ago. 2024.

SINGER, Judy. 1999. “Por que você não pode ser normal pelo menos uma vez na vida? ’ De um ‘problema sem nome’ ao surgimento de uma nova categoria de diferença”. In: M. Corker & S. French (organizadores). *Discurso da deficiência*. Buckingham, Filadélfia: Open University Press. págs. 59-67. Disponível em: <https://www.jamsadr.com/blog/2023/neurodiversity-in-the-workplace> . Acesso em: 28 abr. 2024.

SOARES, G. G., & Lins Vieira de Melo, F. R. (2016). O Programa TEC NEP e sua implementação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio

Grande do Norte — IFRN. **Cadernos De Educação**, (54).  
<https://doi.org/10.15210/caduc.v0i54.10016> . Acesso em 11 de jul. 2024.

SONZA, A. P.; VILARONGA, C. A. R.; MENDES, E. G. Os NAPNEs e o Plano Educacional Individualizado nos Institutos Federais de Educação. *Revista Educação Especial*, v. 33, p. e69/1-24, 2020. Disponível em:  
<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/52842>. Acesso em: 23 maio 2024.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Décio Oliveira dos. O autista com dificuldade de leitura e escrita - métodos de aprendizagem. *Revista Educação Pública*, v. 21, nº 21, 8 de junho de 2021. Disponível em:  
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/21/o-autista-com-dificuldade-de-leitura-e-escrita-metodos-de-aprendizagem>. Acesso em 10 dez de 2024.

SOUZA, Thaís Teixeira de; BENÍCIO, Edgard Ricardo. O papel da família na educação inclusiva. **Revista de Educação Inclusiva**, v. 10, n. 2, p. 123-138, 2021. Disponível em:  
[https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2969/1/tcc\\_Thais%20Teixeira%20de%20Souza.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/2969/1/tcc_Thais%20Teixeira%20de%20Souza.pdf) . Acesso em: 25 abr. 2024.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. Paris: UNESCO, 2005. Disponível em: <https://iparadigma.org.br/wp-content/uploads/Declaracao-Universal-sobre-a-Diversidade-Cultural.pdf> . Acesso em: jul.2023.

Urbanetz, S. T. Cassiano, E. L., & Bettoni, V. (2020). O MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT - E O SIGNIFICADO DESSA OFERTA DE FORMAÇÃO EM PÓS GRADUAÇÃO NO BRASIL. **Movimento-Revista De educação**, 7(14).  
<https://doi.org/10.22409/mov.v7i14.43914>. Disponível em:  
<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/43914/27168>. Acesso em: 30 ago. 2024.

VALLE, TGM., and MAIA, ACB., orgs. Aprendizagem e comportamento humano [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 255 p. ISBN 978-85-7983-122-5. Available from SciELO Books. Disponível em:  
<https://static.scielo.org/scielobooks/ybbg4/pdf/valle-9788579831225.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

VIEIRA, Alexandre Braga. **Currículo e educação especial: as ações a partir de diálogos cotidianos**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em:  
<https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/7e6bda1f-2f79-476e-9520-68c24239f395/content>. Acesso em: 8 jan. 2024.

VIEIRA, S. C. A. A educação profissional e tecnológica como fator de desenvolvimento e inclusão social. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, TECNOLOGIA E PROFISSIONALIZAÇÃO PARA PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: PROGRAMA TEC/NEP, 2006, Brasília–DF. **Anais**. Brasília–DF: MEC, 2006. p. 7-17. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/anaisseminarionacionaltecnep2005.pdf> .  
Acesso em: 02 jul. 2024.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

## APÊNDICE A – Produto Educacional



Fonte: Elaboração própria (2024)

O Produto Educacional (PE) desenvolvido é o podcast “**TEAr do Espectro na EPT**”, que apresenta três episódios com informações e reflexões sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Ele aborda os desafios enfrentados por estudantes autistas na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e compartilha estratégias inclusivas para apoiar sua trajetória escolar. Baseado em entrevistas com especialistas – um profissional do NAPNE, uma psicopedagoga especializada em TEA e um professor autista do IFB – o podcast oferece diferentes perspectivas sobre o tema. O principal objetivo é apoiar professores, técnicos e a comunidade escolar na adoção de práticas inclusivas, além de sensibilizar a respeito das realidades e necessidades desses estudantes.

Esse podcast integra uma temporada especial do programa “**PodEPT IFB: Reflexões Contemporâneas**”, disponível na plataforma **Spotify**. O programa é uma iniciativa do ProfEPT/IFB, criada para fomentar debates sobre temas atuais ligados à

Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Os episódios do 'TEAr do Espectro na EPT' foram validados com a participação de membros do NAPNE do Instituto Federal de Brasília (IFB), Campus Taguatinga, e estão disponíveis na plataforma Spotify por meio do link <https://open.spotify.com/episode/2wcTUW82oETcOI5GMuGOE9?si=TBB3bDeOTjiTY3cr9cFPVQ> .

Após as avaliações e ajustes realizados, o podcast foi registrado na Plataforma EDUCAPES, garantindo seu acesso como recurso público vinculado à pesquisa do ProfEPT. O material foi aceito e arquivado no repositório, recebendo o seguinte identificador: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/922053>.

Essa ferramenta é pensada para ser uma fonte de aprendizado para todos, ajudando professores, técnicos e membros do NAPNE a promover práticas educacionais mais inclusivas. Além disso, ela reforça o compromisso da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) com a diversidade e a acessibilidade, contribuindo diretamente para a inclusão e o acolhimento dos estudantes autistas no ambiente escolar.

## APÊNDICE B – Roteiros do Podcast

### Episódio 1 do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”

#### Entrevista com a Psicopedagoga

#### Título: Entendendo o TEA

#### Introdução:

Breve apresentação do episódio e da participante



**Apresentador: Olá pessoal,** bem-vindos ao primeiro episódio da temporada "TEAr do Espectro na EPT" do podcast PodEPT: reflexões contemporâneas! Nesta temporada, abordaremos questões fundamentais relacionadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Eu sou Tatiana, estudante do Programa Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica do IFB, e neste momento eu gostaria de fazer a minha audiodescrição: sou uma mulher de estatura mediana, pele morena, com cabelos longos, pretos e lisos que chegam até a cintura. Meus olhos são castanhos escuros, estou usando óculos de grau com armação preta, calça bege e uma blusa de manga curta preta.

O podcast está dividido em três episódios e hoje, vamos explorar o Transtorno do Espectro Autista no contexto especialmente educacional. Espero que ao longo desses três episódios possamos tecer, tear e construir novos conhecimentos para contribuirmos com esse amplo universo do autismo.

- Contextualização sobre a importância de compreender o TEA, especialmente na esfera educacional.

**Apresentador:** No episódio de hoje, vamos falar sobre algo superimportante: o Transtorno do Espectro Autista, o TEA, especialmente quando o assunto é educação. É essencial entender o TEA. Para garantir que a educação seja inclusiva e de qualidade, os professores precisam reconhecer os sinais do autismo, entender as necessidades e habilidades desses alunos. Eles também devem adaptar algumas formas de ensino e criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para todos.

E para nos ajudar a entender melhor esse tema, temos uma convidada muito especial: Gislene Martins da Silva. Ela é mãe, professora da SEEDF, mestre em Saúde Coletiva pela UnB, especialista em Terapia Comunitária Integrativa, e em Educação Continuada e a Distância, psicopedagoga, estudante de Psicologia e, acima de tudo, como ela mesma diz, fascinada pela díade Saúde-Educação.

Então, fiquem ligados, porque o episódio de hoje está imperdível!

Olá, professora Gislene! Que bom tê-la aqui como nossa entrevistada. Antes de começarmos, você pode compartilhar um pouco da sua trajetória profissional e como o autismo entrou na sua vida? Ah, e aproveitando, também poderia fazer sua audiodescrição?



### Você sabia?

... que existem símbolos do autismo? E que eles são como uma linguagem universal? Eles têm o incrível poder de transmitir informações e ideias de forma compreensível, indo além das barreiras da língua falada. Na verdade, esses símbolos são tão importantes que são utilizados até mesmo para identificar pessoas com Autismo em ambientes públicos, como o cordão de identificação do autismo. Assim, todos podem receber o apoio e tratamento adequado, respeitando suas necessidades individuais. Incrível, não é mesmo?

## Bloco 1 -Entendendo o TEA

**Apresentador:** Neste bloco, vamos explorar o que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características marcantes e os diferentes níveis desse transtorno. Além disso, discutiremos as causas conhecidas do autismo, as possibilidades terapêuticas e a importância do diagnóstico precoce.

1. O que é o Transtorno do Espectro Autista (TEA), e como esse transtorno se manifesta? Tem alguma característica mais marcante?
2. Você pode explicar brevemente os diferentes níveis do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e como esses níveis podem influenciar o cotidiano de um estudante?
3. Quais são as principais causas conhecidas do autismo?
4. Existe cura para o autismo? Como as terapias disponíveis podem auxiliar na melhoria da qualidade de vida das pessoas com TEA?
5. Quando e como é feito o diagnóstico?
6. Quais os impactos decorrentes da falta de diagnóstico e acompanhamento?



### Você sabia?

Que a cor azul foi definida como um dos símbolos do Autismo. Ela representa a maior incidência de casos no sexo masculino. Dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) indicam que 80% das crianças diagnosticadas com Autismo são meninos. Por isso, o azul é frequentemente usado em iniciativas de conscientização, como a iluminação de prédios e monumentos com luz azul em 02 de abril, o Dia Mundial de Conscientização do Autismo.

## Bloco 2: Desafios e Estratégias no Ambiente Escolar

**Apresentador:** Aqui, vamos abordar os desafios enfrentados pelos estudantes autistas no ambiente escolar, incluindo estratégias pedagógicas para promover a inclusão e facilitar a aprendizagem. Também discutiremos como o autismo se manifesta em adolescentes e adultos, e os desafios enfrentados no mercado de trabalho.

1. Muitos falam sobre um possível aumento nos casos de TEA, essa informação procede?
2. O que a escola pode fazer para acolher o estudante TEA e promover a inclusão?
3. No contexto escolar, existem estratégias pedagógicas específicas para esses estudantes?
4. Como o autismo se manifesta em adolescentes e adultos, e de que forma essas manifestações influenciam a vida acadêmica e social?
5. Quais são os desafios mais comuns enfrentados por estudantes autistas no ambiente educacional?
6. Como a nossa abordagem diz respeito aos estudantes da EPT, que logo estarão inseridos no mundo do trabalho, quais os desafios para esses estudantes?



### Você sabia?

... que existem outros símbolos do autismo! E cada um tem seu próprio significado especial. Por exemplo, o quebra-cabeça é um desses símbolos. Ele nos faz lembrar da complexidade dos transtornos que fazem parte do espectro autista. Ele nos ajuda a entender que cada pessoa no espectro é única, como as peças de um quebra-cabeça que se encaixam de forma especial.

Outro símbolo importante é a fita de conscientização. Suas cores vibrantes representam a diversidade das pessoas no espectro, a esperança em relação aos tratamentos e à aceitação pela sociedade.

## Bloco 3: Papel dos Educadores, Família e Comunidade

**Apresentador:** No último bloco, examinaremos o papel dos educadores, familiares e da comunidade no apoio aos estudantes autistas. Vamos discutir como os educadores podem compreender melhor as necessidades dos estudantes autistas, o impacto do cuidado com uma criança autista na família e os direitos do indivíduo autista.

1. Como os educadores e profissionais da escola podem entender melhor as necessidades dos estudantes autistas e oferecer um ambiente mais inclusivo?
2. De que forma o cuidado com uma criança TEA impacta os outros membros da família com relação à saúde?
3. Você pode abordar um pouco sobre os direitos do indivíduo autista?
4. Como podemos preparar os familiares, amigos, comunidade e a sociedade na totalidade para acolher o indivíduo TEA?

5. Antes de concluirmos nossa conversa, gostaria de aproveitar esta oportunidade para lhe pedir uma última orientação. Para os educadores que estão iniciando sua jornada no apoio aos estudantes autistas, qual seria a orientação mais importante que você poderia oferecer para eles?



### Você sabia?

... O símbolo do infinito, nas cores do arco-íris, é conhecido como logotipo da neurodiversidade, foi criado por pessoas autistas para celebrar a diversidade de expressões dentro do espectro do autismo.

Além disso, é muito importante lembrar do Dia Mundial da Conscientização do Autismo, que acontece em 2 de abril e foi instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2007. Essa data foi escolhida para disseminar informações e combater a discriminação e o preconceito contra as pessoas que vivem com o Transtorno do Espectro Autista (TEA).

### Conclusão: Agradecimentos Finais e Convite para o Próximo Episódio

**Apresentador:** Queridos ouvintes, chegamos ao final do nosso primeiro episódio da temporada "TEAr do Espectro na EPT", onde tivemos o privilégio de conversar com a professora Gislene. Antes de encerrarmos, gostaríamos de expressar nossa gratidão pela participação e pela valiosa contribuição que trouxe para nossa discussão hoje.

**Gislene:** Responde a respeito do trabalho

**Apresentador:** Queremos convidá-lo para nosso próximo episódio, onde conversaremos com um profissional do Núcleo de Atendimento a pessoas com Necessidade Específica (NAPNE) do IFB, que oferece suporte importante aos estudantes com TEA na educação. Vamos explorar o trabalho do NAPNE e receber orientações sobre como melhor atender aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Além disso, será uma oportunidade de promover mudanças positivas no apoio pedagógico a esses alunos.

**Apresentador:** Antes de nos despedirmos, gostaríamos de reforçar a importância de promover um ambiente educacional inclusivo para todos os estudantes, independentemente de suas necessidades específicas. A educação deve ser acessível a todos, e é nosso dever trabalhar juntos para garantir que isso se torne uma realidade.

**Apresentador:** Agradecemos novamente por nos acompanhar neste episódio e esperamos vê-lo novamente no próximo. Até lá, continuem promovendo a inclusão e a igualdade em todos os aspectos de nossas vidas. Obrigada e até breve!

## Episódio 2 do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”

### Entrevista com o Profissional do NAPNE

#### Título: Inclusão e suporte do estudante autista na EPT do IFB

#### Introdução:

- Breve apresentação do episódio e do participante



**Apresentador:** Olá, pessoal! Sejam bem-vindos ao segundo episódio da temporada "TEAr do Espectro na EPT" do nosso podcast PodEPT: Reflexões Contemporâneas! Eu sou Tatiana Lima, e hoje vamos mergulhar em uma conversa especial com uma profissional que conhece profundamente o trabalho do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) no Instituto Federal de Brasília. Ela se dedica de coração à inclusão e ao apoio dos estudantes com deficiência na Educação Profissional, especialmente aqueles com Transtorno do Espectro Autista.

A nossa convidada de hoje é a técnica Andréia Araújo Martins.

Andréia é técnica de laboratório no IFB e Professora na Secretaria da Educação do estado de Goiás, ela possui seu mestrado em Ciências Moleculares, na Área de Físico-Química Molecular, pela Universidade Estadual de Goiás. Graduação em QUÍMICA LICENCIATURA pela Universidade Estadual de Goiás e Graduação em Pedagogia pelo IESB, além de vários cursos de extensão na área de inclusão escolar.

Ao longo de sua jornada no IFB, Andreia desempenhou um papel fundamental como coordenadora do NAPNE no *campus* Riacho Fundo, sempre focada em promover a inclusão e apoiar os estudantes com deficiência. Sua dedicação fez a diferença no dia a dia de muitos alunos.

Além de seu comprometimento com a educação inclusiva, Andréia é também uma mãe incrível e inspiradora. Ela é mãe de uma criança autista e tem sido uma verdadeira ativista na luta pela causa do autismo. Sua vivência lhe proporciona uma compreensão profunda das necessidades e desafios vividos pelas famílias e pelos estudantes com autismo.

\_ Olá, Andréia! É um prazer enorme tê-la aqui para falar sobre esse tema tão importante. Para começarmos, gostaria que você fizesse a sua audiodescrição. E depois, poderia nos contar o que te motivou a ingressar no NAPNE e como foi sua trajetória no universo do autismo?

Andreia responde



### Você sabia?

...que o NAPNE, Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas, é um setor consultivo que cuida da inclusão das pessoas com necessidades específicas nos 10 campi do IFB? Esse núcleo tem como principal objetivo quebrar barreiras atitudinais, educacionais, arquitetônicas e comunicativas, tudo em prol da inclusão na educação profissional e tecnológica.

**Bloco 1: Agora que já conhecemos um pouco mais sobre o NAPNE e a trajetória da Andréia, vamos iniciar o nosso primeiro bloco de perguntas, focando em algo essencial: como o NAPNE apoia os estudantes autistas no IFB**

1. Andréia, como o NAPNE aborda a inclusão desses estudantes no dia a dia do IFB?"
2. **Olha Andreia, é muito bom saber que o NAPNE está ativamente conscientizando a comunidade escolar, e com isso criando um ambiente acolhedor e inclusivo.** Agora, você poderia compartilhar as estratégias específicas que o NAPNE utiliza para garantir que os estudantes autistas recebam o suporte educacional necessário?
3. **Conhecer a família e o aluno, além do trabalho em conjunto com os professores, é essencial para iniciar o suporte. Falando nisso,** Andréia, como a equipe do NAPNE e os professores estão colaborando para desenvolver e implementar adaptações curriculares eficazes para os estudantes autistas?
4. **É importante conscientizar os docentes sobre a importância das adaptações. Além disso,** Andréia, como o NAPNE colabora com as famílias para garantir uma abordagem acolhedora que atenda às necessidades individuais de cada estudante autista?
5. **Diante disso,** Andréia, de que maneira o NAPNE se propõe a trabalhar o Plano Educacional Individualizado, especialmente com os estudantes autistas?"



### Você sabia?

...que a Resolução No 024-2013 foi criada para orientar como os Núcleos de Atendimentos às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) funcionam no IFB? Ela busca garantir que todos tenham acesso justo à educação profissional e tecnológica, promovendo a inclusão. Essa resolução define as responsabilidades, competências e a organização dos NAPNEs, além de criar estratégias para tornar o IFB mais acessível e inclusivo para todos.

**Bloco 2: Agora que entendemos como o NAPNE apoia a inclusão, vamos falar sobre os desafios e como esse trabalho é avaliado.**

1. Como o NAPNE promove a conscientização sobre o TEA entre os profissionais, estudantes e a comunidade acadêmica?
2. Palestras, rodas de conversa, e o 'Café com o NAPNE' são ótimas iniciativas para manter toda a comunidade acadêmica informada e engajada. Com isso em mente, Andréia, quais são os maiores desafios que o NAPNE enfrenta no atendimento aos estudantes autistas na Educação Profissional?
3. Vamos falar sobre os resultados. Como o NAPNE avalia os resultados das ações implementadas para promover a inclusão de estudantes autistas?
4. Agora, Andréia, vamos falar sobre a Resolução Nº 024-2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs. Considerando que essa resolução é de 2013, você acredita que ela está alinhada com os princípios da Lei Brasileira de Inclusão (LBI), estabelecida em 2015?



**Você sabia?**

...que a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também é conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, ela foi criada em 2015 visando "assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência que inclui os autistas, visando à sua inclusão social e cidadania."

**Bloco 3: Agora que já exploramos os desafios e a avaliação do trabalho do NAPNE, vamos olhar para o presente e o futuro do atendimento especializado. É fundamental entender como o NAPNE está se preparando para melhorar continuamente o suporte aos estudantes autistas na Educação Profissional e Tecnológica e quais são as perspectivas para os próximos anos.**

1. Quais são as principais sugestões do NAPNE para aprimorar o atendimento educacional especializado?
2. Você tocou num ponto essencial, Andréia: a inclusão realmente precisa ser uma prioridade, com capacitação constante e uma equipe multidisciplinar que garanta que todos os alunos sejam vistos e apoiados. Com isso em mente, como o NAPNE vê a importância de continuar capacitando seus membros para lidar com as demandas específicas dos estudantes autistas?
3. Como o NAPNE enxerga o futuro do atendimento educacional especializado para estudantes autistas? Quais são as melhorias que vocês esperam implementar para garantir um suporte cada vez melhor?

4. É muito positivo saber que documentos estão sendo criados dentro do IFB para priorizar a inclusão, mas, como você mencionou, não é só isso. É essencial que toda a comunidade acadêmica veja a inclusão como uma prioridade e esteja consciente da sua importância. Diante disso, Andréia, você poderia compartilhar alguns exemplos de adaptações que têm sido implementadas em seu *campus* para apoiar os estudantes autistas e que têm demonstrado sucesso?

5. Gostaria que você compartilhasse sua visão como mãe de um estudante autista e o que você espera da escola em termos de apoio e inclusão para o seu filho.



### Você sabia?

A Lei Berenice Piana (Lei 12.764/2012) criou a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Ela reconhece as pessoas com autismo como pessoas com deficiência, assegurando-lhes todos os direitos garantidos pela legislação brasileira, como saúde, educação, moradia, e inclusão social.

Principais pontos:

Garante o direito à educação inclusiva em escolas regulares.

Estabelece o acesso ao diagnóstico precoce, tratamentos e terapias pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

Assegura a igualdade de oportunidades no trabalho, moradia, transporte e outras áreas da vida social.

### Conclusão:

Gostaria de expressar minha profunda gratidão à professora Andréia por compartilhar suas experiências e reflexões tão enriquecedoras sobre a inclusão de estudantes autistas no IFB. O trabalho que ela realiza no NAPNE é essencial para criar um ambiente educacional mais acolhedor e inclusivo, onde cada estudante é valorizado e apoiado em suas singularidades. Sua dedicação à causa do autismo, tanto como profissional quanto como mãe, é uma verdadeira inspiração. Parabéns, professora Andréia, e muito obrigada pela sua contribuição!

Andreia responde

**Apresentadora:** E para você, que nos acompanhou até aqui, nosso muito obrigado! No próximo episódio, teremos a honra de conversar com um professor do IFB que também vive no espectro autista. Ele vai compartilhar sua jornada pessoal e profissional, oferecendo uma perspectiva única sobre o autismo. Será uma conversa cheia de aprendizados e emoções. Espero vocês!

## Episódio 3do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”

### Entrevista com o Professor Autista

#### Título:

“Vozes na educação: A Experiência de um Docente Autista do IFB”

#### Introdução:



- Breve apresentação do episódio e do participante.

**Apresentador:** Oi pessoal! Eu sou Tatiana Lima e hoje, vamos ter uma conversa superbacana e cheia de aprendizado! Vamos conhecer a história de um professor autista que trabalha na Educação Profissional do IFB. Vamos falar sobre os desafios que ele enfrentou antes de receber o diagnóstico, as vitórias que alcançou e os obstáculos que ainda enfrenta. Vamos descobrir como ele cria um ambiente acolhedor e inclusivo para seus alunos, mesmo com algumas dificuldades pelo caminho. Durante o nosso papo, vamos entender como o autismo influencia sua maneira de ensinar e refletir sobre o quanto a empatia e o apoio são essenciais na comunidade escolar. Então, preparem-se para essa conversa cheia de reflexão e aprendizado! Ah, e não se esqueçam: este é o terceiro e último episódio da temporada "TEAr do Espectro na EPT" no nosso podcast PodEPT: reflexões contemporâneas! Espero que ao longo desses três episódios tenhamos conseguido tecer, tear, construir novos conhecimentos para contribuirmos com esse amplo universo do autismo.

Vamos conversar com o professor Emilson Ribeiro Neto, Mestre em Ciência de Materiais pela Universidade de Brasília - UnB. Com uma trajetória acadêmica impressionante, ele acumula sete títulos acadêmicos, abrangendo diversas áreas como Redes de Computadores, Licenciatura em Computação e Pedagogia. Além de sua dedicação como professor na área de TI no IFB, o Professor Emilson também exerce o papel de Coordenador do Curso do Ensino Médio Integrado em Sistemas Educacionais (SISEDU) no IFB *campus* São Sebastião.

Mas suas realizações não param por aí. O professor Emilson descobriu há cerca de dois anos que está no espectro autista, e desde então tem sido um defensor incansável dessa causa. Ele está envolvido até mesmo na escrita de um livro sobre o autismo, e suas palestras inspiradoras têm tocado muitos corações. Preparem-se para uma conversa repleta de inspiração e aprendizado!

**Apresentador:** Olá, Professor Emilson! Que alegria o ter conosco! Antes de começarmos, poderia fazer sua audiodescrição para os nossos ouvintes? E, em seguida, conte-nos um pouco sobre a sua história e como sua trajetória se entrelaça com a educação e o autismo.

*3 minutos*

**Fala do entrevistado**



### **Você sabia?**

... que a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) determina que escolas e universidades, tanto públicas quanto privadas, devem adaptar-se para acolher alunos com deficiência? No caso de alunos autistas, as escolas devem criar um projeto pedagógico que inclua atendimento educacional especializado, além de outros serviços e adaptações necessárias.

## **Bloco 1: Jornada Pessoal e Descoberta do Autismo**

**O professor Emilson falará sobre seu diagnóstico de autismo, como isso impactou sua vida e carreira, e como lida com as diferenças no dia a dia.**

1. Poderia compartilhar sobre a sua experiência ao descobrir que você está no espectro autista?
2. Como o diagnóstico de autismo impactou sua vida e carreira?
3. Durante sua vida de estudante, como você lidou com situações em que se sentia diferente?
4. Quais aspectos do autismo se destacam mais no seu dia a dia e como os outros reagem?
5. Quais estratégias você utiliza atualmente para lidar com o diagnóstico e melhorar seus relacionamentos interpessoais?



### **Você sabia?**

... que em 2012 foi sancionada a Lei Berenice Piana? Ela estabeleceu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa legislação garante ao autista direito à educação, incluindo o acesso ao ensino profissionalizante. Essa medida assegura que a educação seja um direito fundamental para o desenvolvimento profissional dessas pessoas, ampliando suas oportunidades de inserção no mercado de trabalho.

## **Bloco 2: Desafios na Fase Adulta**

1. Quais foram os principais desafios que o autismo trouxe para sua vida adulta, especialmente no trabalho e nos estudos?
2. Como você vê a importância da inclusão dos estudantes autistas na educação profissional?
3. Explique como a comunicação de autista para autista pode acontecer de maneira satisfatória?
4. Como você avalia a preparação atual dos professores da Educação Profissional para incluir os estudantes autistas?
5. Quais sugestões você daria a um professor que tem um estudante autista em sala de aula?



### **Você sabia?**

... que a Lei Berenice Piana estabelece que, em casos de necessidade comprovada, os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que frequentam classes regulares têm direito a um acompanhante especializado. Esse profissional é essencial para auxiliar na adaptação do aluno, assegurando uma inclusão escolar efetiva e promovendo um ambiente de aprendizado adequado às suas necessidades.

## **Bloco 3: Relação com Estudantes Autistas e Visão sobre a Inclusão**

O professor Emilson discutirá como sua experiência autista influencia sua relação com estudantes autistas, a adequação curricular e as estratégias que utiliza para criar um ambiente inclusivo na educação profissional.

1. Como você se relaciona com os estudantes autistas agora que está ciente de sua própria condição? Essa consciência mudou sua maneira de ser um educador?
2. Você percebe alguma falta de apoio aos estudantes autistas no ambiente educacional em que trabalha? Se sim, que tipo de falha você observa e como você acha que pode ser melhorado?
3. Como você compreende a adequação curricular para estudantes autistas na educação profissional e tecnológica?
4. Quais estratégias você utiliza para criar um ambiente inclusivo que atenda às necessidades específicas dos alunos autistas?

#### **Bloco 4: Envolvimento na Causa Autista e Perspectivas Futuras**

O professor Emilson abordará seu engajamento na causa autista, as iniciativas que apoia para inclusão e suas perspectivas e objetivos para o futuro da inclusão no IFB.

1. Após a descoberta do autismo, de que forma você decidiu se envolver na causa e promover a conscientização sobre o TEA?
2. Existem iniciativas ou projetos específicos que você está liderando e apoiando para melhorar a inclusão de estudantes autistas no ambiente educacional?
3. Como você visualiza o futuro da inclusão de estudantes autistas no contexto educacional do IFB, e quais são seus objetivos pessoais nesse processo?

#### **Conclusão:**

**Apresentadora:** Estamos chegando ao final do nosso terceiro e último episódio da temporada "TEAr do Espectro na EPT". Foi uma verdadeira honra ter a oportunidade de conversar com o professor Emilson. Antes de nos despedirmos, gostaria de expressar minha sincera gratidão pela participação do professor e pela valiosa contribuição que ele trouxe para nossa discussão hoje. Sua experiência como professor neurodiverso na Educação Profissional e Tecnológica, sua história e sua sabedoria certamente serão uma fonte inspiradora e educativa para todos os colegas docentes, técnicos e para toda a comunidade escolar do IFB.

**Emilson:** Responde a respeito do trabalho

**Apresentadora:** Quero agradecer de coração a todos os ouvintes do Podcast PodEPT: Reflexões Contemporâneas. É com muita gratidão que compartilho o resultado deste trabalho, fruto da minha pesquisa de Mestrado, intitulada: "A Inclusão do Estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB *Campus* Taguatinga: Um Diálogo com o NAPNE".

Cada um dos três episódios foi cuidadosamente produzido para servir como um recurso valioso na prática pedagógica de toda a comunidade escolar. Além de trazer informações importantes sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), eles convidam a uma reflexão mais profunda sobre inclusão.

Agradeço sinceramente por estarem conosco nessa jornada de aprendizado. Lembrem-se: a educação deve ser acessível a todos, e juntos podemos fazer isso acontecer.

## APÊNDICE C – Questionário de avaliação do Podcast



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
 Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**




---

### Questionário de Avaliação do Podcast “TEAr do Espectro na EPT”

Solicito sua atenção para responder algumas questões que fazem parte da conclusão de minha pesquisa de mestrado intitulada “*A Inclusão do Estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um Diálogo com o NAPNE*”. Sua contribuição será fundamental para a apreciação crítica do podcast intitulado “*TEAr do Espectro na EPT*”, construído por mim como parte dos requisitos de conclusão do curso.

Este podcast foi desenvolvido como um recurso informativo e educativo, visando promover melhorias no trabalho pedagógico com estudantes autistas atendidos pelo NAPNE do IFB *Campus Taguatinga*. A ideia central deste questionário é avaliar se o podcast pode atuar como um suporte no que diz respeito à inclusão e ao desenvolvimento do trabalho pedagógico voltado para estudantes com TEA na EPT.

Tatiana Vieira Lima de Sá (mestranda)

Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT)

#### Instruções:

Após ouvir os episódios do podcast, responda ao questionário a seguir com base na sua percepção e experiência como membro do NAPNE.

---

#### Seção 1: Pertinência e Clareza do Conteúdo

1. O podcast aborda de forma clara e precisa os principais desafios enfrentados pelos alunos com transtorno do espectro do autismo (TEA) na EPT?

- ( ) Sim  
 ( ) Parcialmente  
 ( ) Não

Comentários adicionais:

2. As entrevistas com os participantes (psicopedagoga, profissional do NAPNE, professor autista) trouxeram contribuições relevantes para a inclusão de estudantes com TEA?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

---

### **Seção 2: Acessibilidade e Inclusão**

3. O podcast aborda adequadamente as questões de acessibilidade para estudantes com TEA nas práticas pedagógicas da EPT?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

4. As estratégias apresentadas no podcast são práticas e aplicáveis para melhorar a acessibilidade e a inclusão de estudantes com TEA no dia a dia do ambiente escolar?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

5. Você acredita que o podcast pode servir como uma ferramenta de apoio para orientar os servidores sobre a inclusão de estudantes autistas?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

---

### **Seção 3: Práticas Pedagógicas e Impacto no NAPNE**

6. O conteúdo do podcast ajuda a compreender os desafios enfrentados pelos membros do NAPNE na implementação de práticas pedagógicas inclusivas para estudantes autistas?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

7. As práticas pedagógicas sugeridas no podcast são coerentes com a realidade enfrentada no dia a dia do NAPNE ao trabalhar com estudantes autistas?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

8. Você se sente motivado (a) a implementar as sugestões de práticas pedagógicas apresentadas no podcast em seu trabalho com estudantes com TEA?

- Sim
- Parcialmente
- Não

Comentários adicionais:

---

#### **Seção 4: Qualidade Técnica e Estética**

9. A qualidade do áudio, som e trilha sonora do podcast foi satisfatória?

- Muito boa
- Boa
- Regular
- Ruim

Comentários adicionais:

---

#### **Seção 5: Sugestões e Comentários Finais**

10. Quais sugestões você daria para aprimorar o podcast “TEAr do Espectro na EPT” e sua relevância no contexto da inclusão de estudantes autistas?

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE D – Questionário para os membros do NAPNE



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
 Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**




---

### Questionário sobre o atendimento oferecido aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE)

Prezado(a),

Este estudo faz parte da pesquisa **“A Inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um Diálogo com o NAPNE”**. Como parte do Trabalho de Conclusão do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – *Campus Brasília*, a pesquisa garante total confidencialidade aos participantes, assegurando o sigilo absoluto de suas identidades para evitar quaisquer possíveis danos decorrentes da participação.

Pesquisadoras:

*Tatiana Vieira Lima de Sá (Mestranda)*  
*Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima (Orientadora)*  
*Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica - Profept*

### CARACTERIZAÇÃO DO SUJEITO DA PESQUISA

#### 1. Dados pessoais

Nome: \_\_\_\_\_

Gênero:

Feminino ( )

Masculino ( )

Não-binário ( )

Qual curso você fez na graduação?

\_\_\_\_\_

Quanto à sua formação acadêmica, marque os cursos concluídos, aqueles que vão além da graduação:

- a) ( ) Especialização
- b) ( ) Mestrado
- c) ( ) Doutorado
- d) ( ) Pós-Doutorado

**Perguntas:**

2. Quais foram os motivos que te levaram a se unir à equipe do NAPNE?

---

---

3. Você já realizou algum curso na área de educação inclusiva? Se sim, poderia compartilhar quais cursos específicos você concluiu ou está cursando?

---

---

4. Você está familiarizado(a) com a Resolução N.º 24–2013/CS-IFB, que regulamenta o funcionamento e as atribuições dos NAPNEs no âmbito do IFB *Campus* Taguatinga?

- Sim
- Não
- Parcialmente

5. O NAPNE realiza alguma forma de sensibilização ou treinamento para a comunidade acadêmica sobre as necessidades específicas dos estudantes com TEA? Se sim, qual é o tipo de treinamento ou sensibilização oferecido?

- Sim
- Não

6. Você se sente preparado e qualificado para atender às demandas de estudantes com TEA, considerando a singularidade de cada um?

- Sim
- Não
- Parcialmente

7. Como membro do NAPNE, quais são os principais desafios que você enfrenta em relação ao atendimento aos estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga?

---

---

8. Escolha três opções que você considera como os maiores desafios enfrentados pelo NAPNE durante o processo de acolhimento e atendimento aos estudantes com TEA.

[ ] Adaptação e adequação curricular: personalizar o currículo para atender às necessidades individuais dos estudantes com TEA, garantindo que o conteúdo, métodos de ensino e avaliações sejam acessíveis e significativos para eles.

[ ] Apoio emocional e comportamental: Oferecer suporte emocional e comportamental adequado para os estudantes com TEA

Adaptação do ambiente educacional: modificar o ambiente físico e as atividades educacionais para torná-los mais acessíveis e inclusivos.

Capacitação da equipe do NAPNE: Treinar a equipe do NAPNE para entender e apoiar os estudantes com TEA.

Acesso a Recursos Especializados: Garantir que o NAPNE tenha os recursos necessários, como materiais didáticos adaptados e tecnologias assistivas.

Ambiente Inclusivo: Criar um ambiente escolar acolhedor e inclusivo para os estudantes com TEA.

9. Descreva as atividades específicas realizadas pelo NAPNE no acompanhamento dos estudantes com TEA ao longo de seu percurso acadêmico?

---

---

---

10. Quais estratégias o NAPNE utiliza para proporcionar um ambiente acolhedor e inclusivo para os estudantes com TEA?

---

---

11. Das seguintes opções, quais você considera essenciais para melhorar a inclusão de estudantes com TEA no IFB *Campus* Taguatinga? Marque cinco

Oferecer capacitação específica sobre TEA para todos os membros do NAPNE.

Desenvolver planos de apoio individualizados para cada aluno com TEA.

Adaptação física do ambiente educacional.

Promover a colaboração estreita com os pais para melhor entender as necessidades dos alunos.

Estabelecer parcerias com profissionais de saúde para garantir apoio médico adequado.

Contratar profissionais especializados em TEA, como psicólogo e psicopedagogo, para fornecer suporte à equipe.

Oferecer suporte emocional e comportamental para os alunos.

Monitorar e revisar regularmente as práticas e serviços para garantir a melhoria contínua.

Realizar eventos educativos sobre inclusão e diversidade.

Criar um programa de mentoria entre estudantes com e sem TEA.

Oferecer sessões de treinamento sobre tecnologias assistivas e recursos de acessibilidade.

12. Contribua com sugestões que você considera importante para melhorar o atendimento do NAPNE aos estudantes com TEA no IFB *campus* Taguatinga.

---

---

## APÊNDICE E – Roteiro de entrevista para os membros do NAPNE



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



1. Quais desafios específicos você identifica no trabalho do NAPNE com estudantes autistas?
2. De que maneira o NAPNE atualmente oferece suporte aos professores que trabalham com estudantes autistas na EPT?
3. Como a equipe do NAPNE percebe e compreende os desafios que os estudantes autistas enfrentam na EPT do IFB *campus* Taguatinga?
4. Quais são, na visão do NAPNE, as principais dificuldades que os estudantes com TEA enfrentam durante o processo de inclusão na EPT?
5. De que forma o NAPNE atualmente oferece suporte aos estudantes com TEA, considerando os desafios específicos que eles enfrentam na EPT?
6. Na perspectiva da equipe do NAPNE, quais são as lacunas ou áreas que demandam maior atenção no que diz respeito ao suporte oferecido aos estudantes com TEA?
7. Qual é a posição do NAPNE em relação à adaptação curricular para estudantes com TEA, e de que maneira o NAPNE oferece suporte na elaboração dessas adaptações?
8. Quais estratégias específicas o NAPNE utiliza para promover a inclusão acadêmica e social dos estudantes com TEA?
9. Quais recursos e apoios são disponibilizados pelo NAPNE para atender às necessidades educacionais dos estudantes com TEA na EPT?
10. Como o NAPNE avalia a eficácia das ações implementadas para superar os desafios enfrentados pelos estudantes com TEA na EPT?
11. Na opinião do NAPNE, como a comunidade acadêmica pode contribuir para melhorar a inclusão e minimizar os desafios dos estudantes com TEA na EPT do IFB *campus* Taguatinga?

**APÊNDICE F – Roteiro de entrevista para a família dos estudantes com TEA**

**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



1. Como é o comportamento do estudante autista em casa durante essa jornada de estudos? Ele enfrenta alguma dificuldade específica?
2. Como a família lida com a rotina de estudos em casa do estudante autista? Existe algum suporte necessário que a instituição não esteja fornecendo?
3. A família participa do processo de elaboração de estratégias para apoiar o estudante autista na escola?
4. Você identifica algum desafio específico que gostaria de destacar em relação à inclusão e apoio ao estudante autista na EPT do IFB *campus* Taguatinga?
5. Como você avalia o suporte e apoio oferecidos pela instituição ao seu familiar autista que está matriculado na Educação Profissional Tecnológica (EPT) no IFB *campus* Taguatinga?
6. O NAPNE compartilha informações e estratégias utilizadas para o apoio ao estudante autista com a família? Se sim, como esse compartilhamento acontece?
7. Na sua percepção, a instituição promove uma verdadeira inclusão do estudante autista, proporcionando um ambiente acolhedor e adaptado às suas necessidades?
8. Você percebe algum ganho significativo na aprendizagem do seu familiar autista desde que ingressou na EPT no IFB *campus* Taguatinga?
9. Como a família percebe a preparação dos professores para atender às necessidades específicas do estudante autista na EPT do IFB *campus* Taguatinga? Notam se os professores estão realizando adequações curriculares que beneficiam o aprendizado do aluno autista?
10. Como a família e a instituição podem colaborar ainda mais para garantir um ambiente de aprendizagem inclusivo e eficaz para o estudante autista?

## APÊNDICE G – Roteiro de entrevista para estudante com TEA



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
 Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



- 
1. Como é para você aprender sendo uma pessoa o Transtorno do Espectro Autista? Quais são as dificuldades que enfrenta?
  2. Por que você escolheu estudar aqui? O que te motivou?
  3. Como você se sente em relação à vida acadêmica aqui na nossa escola de tecnologia?
  4. Você sentiu que foi bem recebido pelos professores e funcionários da instituição como um aluno com deficiência?
  5. Você sente que foi bem recebido e apoiado pelo pessoal do NAPNE? Acha que está recebendo o suporte necessário para se desenvolver academicamente?
  6. Você já se sentiu excluído por ser diferente dos seus colegas de classe devido ao Transtorno do Espectro Autista?
  7. Costuma buscar ajuda dos professores quando enfrenta dificuldades acadêmicas? Eles conseguem atender às suas necessidades?
  8. Os professores oferecem o suporte necessário para suas necessidades relacionadas ao TEA? Você pode compartilhar algumas experiências nesse sentido?
  9. O que você acha das adaptações feitas para atender às suas necessidades na escola?
  10. Como você se sente em relação ao seu curso? Você sente que está progredindo e feliz com sua experiência? Se não, há algo específico que você acredita que poderia ser melhorado?
  11. Você acha que o *campus* é acessível e inclusivo para estudantes autistas? Se não, o que você acha que poderia ser melhorado?
  12. Quais são os principais desafios que você enfrenta em relação à inclusão na escola?
  13. Você tem alguma estratégia pessoal para superar esses desafios e ter sucesso acadêmico?
  14. O que mais te motiva a vir para a escola todos os dias?

## APÊNDICE H – Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE)



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“A inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um diálogo com o Napne”** de responsabilidade de **Tatiana Vieira Lima de Sá**, estudante de mestrado, do Instituto Federal de Brasília. O objetivo desta pesquisa é **investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB Campus Taguatinga.**

Seu nome e dados pessoais não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes da participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de **entrevista semiestruturada**. O tempo de resposta a esta etapa da pesquisa é de aproximadamente **30 minutos**.

Espera-se que essa pesquisa contribua significativamente por meio do desenvolvimento de três episódios do Podcast educacional "TEAr do Espectro na EPT". Ao abordar os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes autistas, o podcast oferecerá perspectivas valiosas de profissionais do NAPNE, especialistas em TEA e de um docente autista do IFB. O objetivo é aprimorar a prática pedagógica do NAPNE, influenciando positivamente toda a comunidade escolar. Refletindo sobre as dinâmicas do trabalho pedagógico, o podcast proporcionará informações abrangentes sobre o TEA, instigando uma reavaliação das concepções sobre inclusão. Além disso, buscará criar um espaço de discussão construtiva entre profissionais de educação e especialistas, explorando temas cruciais relacionados ao transtorno, como definição, características, estratégias em sala de aula, histórico da inclusão escolar, desafios enfrentados, documentos pertinentes e sugestões para adaptação curricular.

A participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar sua participação. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre outros, você será ressarcido do valor gasto. Se ocorrer algum dano decorrente da

sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei.

**Os riscos ao participar dessa pesquisa são:**

- Cansaço ou aborrecimento ao responder à entrevista.
- Tomar o tempo do sujeito ao responder à entrevista.
- Interferência na vida e na rotina dos sujeitos.

**Para amenizar os riscos o pesquisador se compromete a:**

- Não divulgar os nomes dos participantes, identificados com um nome genérico (por exemplo, sujeito 1, estudante 1, professor 1, etc).
- Se adequar aos horários disponíveis do entrevistado para realização da entrevista.

**Como benefícios ao se participar dessa pesquisa é destacado:**

- Oportunidade de expressar conhecimentos sobre experiências na EPT, proporcionando uma chance valiosa de compartilhar perspectivas únicas sobre os desafios e impactos do autismo na vida acadêmica.
- Potencial para influenciar positivamente estratégias de inclusão e apoio no NAPNE.
- Participação ativa no desenvolvimento dos episódios do Podcast "TEAr do Espectro na EPT" para educar e sensibilizar a comunidade escolar.

Uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido será entregue ao participante. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do e-mail [tatianav.lima@gmail.com](mailto:tatianav.lima@gmail.com) ou pelo telefone (61) 98412-2266.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da dissertação do mestrado, podendo ser publicado posteriormente na comunidade científica.

Caso haja algum questionamento sobre o aspecto ético, o senhor (a) poderá entrar em contato com a professora Cristiane Batisti Ferreira, coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário ICESP, no número (61)98625-9493 ou pelo e-mail [cep@icesp.edu.br](mailto:cep@icesp.edu.br).

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário

ICESP de Brasília, número do protocolo 77470424.00000.8118.

Autorizo \_\_\_\_\_ a participar desta pesquisa e declaro ter mais de 18 anos.

\_\_\_\_\_  
Assinatura dos Pais ou Responsáveis

## APÊNDICE I – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) autista



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“A inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um diálogo com o NAPNE”** de responsabilidade de **Tatiana Vieira Lima de Sá**, estudante de mestrado, do Instituto Federal de Brasília. O objetivo desta pesquisa é **investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB Campus Taguatinga.**

Seu nome e dados pessoais não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes da participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de **entrevista semiestruturada**. O tempo de resposta a esta etapa da pesquisa é de aproximadamente **30 minutos**.

Espera-se que essa pesquisa contribua significativamente por meio do desenvolvimento de três episódios do Podcast educacional "TEAr do Espectro na EPT". Ao abordar os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes autistas, o podcast oferecerá perspectivas valiosas de profissionais do NAPNE, especialistas em TEA e de um docente autista do IFB. O objetivo é aprimorar a prática pedagógica do NAPNE, influenciando positivamente toda a comunidade escolar. Refletindo sobre as dinâmicas do trabalho pedagógico, o podcast proporcionará informações abrangentes sobre o TEA, instigando uma reavaliação das concepções sobre inclusão. Além disso, buscará criar um espaço de discussão construtiva entre profissionais de educação e especialistas, explorando temas cruciais relacionados ao transtorno, como definição, características, estratégias em sala de aula, histórico da inclusão escolar, desafios enfrentados, documentos pertinentes e sugestões para adaptação curricular.

A participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar sua participação. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre

outros, você será ressarcido do valor gasto. Se ocorrer algum dano decorrente da sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei.

**Os riscos ao participar dessa pesquisa são:**

- Cansaço ou aborrecimento ao responder à entrevista.
- Tomar o tempo do sujeito ao responder à entrevista.
- Interferência na vida e na rotina dos sujeitos.

**Para amenizar os riscos o pesquisador se compromete a:**

- Não divulgar os nomes dos participantes, identificados com um nome genérico (por exemplo, sujeito 1, estudante 1, professor 1, etc.).
- Se adequar aos horários disponíveis do entrevistado para realização da entrevista.

**Como benefícios ao se participar dessa pesquisa é destacado:**

- Oportunidade de expressar conhecimentos sobre experiências na EPT, proporcionando uma chance valiosa de compartilhar perspectivas únicas sobre os desafios e impactos do autismo na vida acadêmica.
- Potencial para influenciar positivamente estratégias de inclusão e apoio no NAPNE.
- Contribuição para aumentar a conscientização sobre o TEA na comunidade escolar.
- Participação ativa no desenvolvimento dos episódios do Podcast "TEAr do Espectro na EPT" para educar e sensibilizar a comunidade escolar.

Uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido será entregue ao participante. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do e-mail [tatianav.lima@gmail.com](mailto:tatianav.lima@gmail.com) ou pelo telefone (61) 98412-2266.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da dissertação do mestrado, podendo ser publicado posteriormente na comunidade científica.

Caso haja algum questionamento sobre o aspecto ético, o senhor (a) poderá entrar em contato com a professora Cristiane Batisti Ferreira, coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário ICESP, no número (61)98625-9493 ou pelo e-mail [cep@icesp.edu.br](mailto:cep@icesp.edu.br).

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário

ICESP de Brasília, número do protocolo 77470424.00000.8118.

**Concordo em participar da pesquisa e declaro ter mais de 18 anos.**

---

**Assinatura do Participante**

## APÊNDICE J – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) NAPNE



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**



---

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa **“A inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um diálogo com o NAPNE”** de responsabilidade de **Tatiana Vieira Lima de Sá**, estudante de mestrado, do Instituto Federal de Brasília. O objetivo desta pesquisa é **investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB Campus Taguatinga.**

Seu nome e dados pessoais não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes da participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de **entrevista semiestruturada**. O tempo de resposta a esta etapa da pesquisa é de aproximadamente **30 minutos**.

Espera-se que essa pesquisa contribua significativamente por meio do desenvolvimento de três episódios do Podcast educacional "TEAr do Espectro na EPT". Ao abordar os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes autistas, o podcast oferecerá perspectivas valiosas de profissionais do NAPNE, especialistas em TEA e de um docente autista do IFB. O objetivo é aprimorar a prática pedagógica do NAPNE, influenciando positivamente toda a comunidade escolar. Refletindo sobre as dinâmicas do trabalho pedagógico, o podcast proporcionará informações abrangentes sobre o TEA, instigando uma reavaliação das concepções sobre inclusão. Além disso, buscará criar um espaço de discussão construtiva entre profissionais de educação e especialistas, explorando temas cruciais relacionados ao transtorno, como definição, características, estratégias em sala de aula, histórico da inclusão escolar, desafios enfrentados, documentos pertinentes e sugestões para adaptação curricular.

A participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar sua participação. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre

outros, você será ressarcido do valor gasto. Se ocorrer algum dano decorrente da sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei.

**Os riscos ao participar dessa pesquisa são:**

- Cansaço ou aborrecimento ao responder à entrevista.
- Tomar o tempo do sujeito ao responder à entrevista.
- Interferência na vida e na rotina dos sujeitos.

**Para amenizar os riscos o pesquisador se compromete a:**

- Não divulgar os nomes dos participantes, identificados com um nome genérico (por exemplo, sujeito 1, estudante 1, professor 1, etc.).
- Se adequar aos horários disponíveis do entrevistado para realização da entrevista.

**Como benefícios ao se participar dessa pesquisa é destacado:**

- Aprimoramento profissional e troca de experiências, e o reconhecimento da importância do NAPNE na promoção da inclusão na Educação Profissional Tecnológica (EPT).
- Contribuem para a criação de um Podcast educacional que visa aprimorar a prática pedagógica no contexto do NAPNE, promovendo um ambiente mais inclusivo.

Uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido será entregue ao participante. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do e-mail [tatianav.lima@gmail.com](mailto:tatianav.lima@gmail.com) ou pelo telefone (61) 98412-2266.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da dissertação do mestrado, podendo ser publicado posteriormente na comunidade científica.

Caso haja algum questionamento sobre o aspecto ético, o senhor (a) poderá entrar em contato com a professora Cristiane Batisti Ferreira, coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário ICESP, no número (61)98625-9493 ou pelo e-mail [cep@icesp.edu.br](mailto:cep@icesp.edu.br).

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário

ICESP de Brasília, número do protocolo 77470424.00000.8118.

**Concordo em participar da pesquisa e declaro ter mais de 18 anos de idade**

---

**Assinatura do Participante**

## APÊNDICE K – Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) Família



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
 Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**




---

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “**A inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um diálogo com o NAPNE**” de responsabilidade de **Tatiana Vieira Lima de Sá**, estudante de mestrado, do Instituto Federal de Brasília. O objetivo desta pesquisa é **investigar e compreender as ações e desafios enfrentados pelo Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidades Específicas (NAPNE) em relação aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional Tecnológica (EPT) do IFB Campus Taguatinga.**

Seu nome e dados pessoais não serão divulgados, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes da participação na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de **entrevista semiestruturada**. O tempo de resposta a esta etapa da pesquisa é de aproximadamente **30 minutos**.

Espera-se que essa pesquisa contribua significativamente por meio do desenvolvimento de três episódios do Podcast educacional "TEAr do Espectro na EPT". Ao abordar os impactos do autismo na vida acadêmica dos estudantes autistas, o podcast oferecerá perspectivas valiosas de profissionais do NAPNE, especialistas em TEA e de um docente autista do IFB. O objetivo é aprimorar a prática pedagógica do NAPNE, influenciando positivamente toda a comunidade escolar. Refletindo sobre as dinâmicas do trabalho pedagógico, o podcast proporcionará informações abrangentes sobre o TEA, instigando uma reavaliação das concepções sobre inclusão. Além disso, buscará criar um espaço de discussão construtiva entre profissionais de educação e especialistas, explorando temas cruciais relacionados ao transtorno, como definição, características, estratégias em sala de aula, histórico da inclusão escolar, desafios enfrentados, documentos pertinentes e sugestões para adaptação curricular.

A participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar sua participação. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. De igual forma, a participação na pesquisa não implica em gastos para você. No entanto, caso você tenha alguma despesa decorrente da sua participação, tais como transporte, alimentação, entre outros, você será ressarcido do valor gasto. Se ocorrer algum dano decorrente da

sua participação na pesquisa, você será indenizado, conforme determina a lei.

**Os riscos ao participar dessa pesquisa são:**

- Cansaço ou aborrecimento ao responder à entrevista.
- Tomar o tempo do sujeito ao responder à entrevista.
- Interferência na vida e na rotina dos sujeitos.

**Para amenizar os riscos o pesquisador se compromete a:**

- Não divulgar os nomes dos participantes, identificados com um nome genérico (por exemplo, sujeito 1, estudante 1, professor 1, etc.).
- Se adequar aos horários disponíveis do entrevistado para realização da entrevista.

**Como benefícios ao se participar dessa pesquisa é destacado:**

- Integrar-se a um diálogo educativo que busca melhorar o ambiente escolar para estudantes com TEA, promovendo uma colaboração estreita entre pais, escola e NAPNE.
- Influenciar positivamente políticas e práticas inclusivas na escola, beneficiando toda a comunidade escolar.
- Participar ativamente na conscientização sobre o TEA e educação para a comunidade escolar, contribuindo para um ambiente mais informado e compreensivo.
- Colaborar no desenvolvimento dos episódios do Podcast "TEAr do Espectro na EPT", contribuindo para a disseminação de informações e sensibilização.

Uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido será entregue ao participante. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do e-mail [tatianav.lima@gmail.com](mailto:tatianav.lima@gmail.com) ou pelo telefone (61) 98412-2266.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio da dissertação do mestrado, podendo ser publicado posteriormente na comunidade científica.

Caso haja algum questionamento sobre o aspecto ético, o senhor (a) poderá entrar em contato com a professora Cristiane Batisti Ferreira, coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário ICESP, no número (61)98625-9493 ou pelo e-mail [cep@icesp.edu.br](mailto:cep@icesp.edu.br).

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário

ICESP de Brasília, número do protocolo 77470424.00000.8118.

**Concordo em participar da pesquisa e declaro ter mais de 18 anos.**

---

**Assinatura do Participante**

## APÊNDICE L – Termo de Autorização de Uso de Som, Imagem e Voz



**INSTITUTO FEDERAL DE BRASÍLIA**  
 Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM  
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**




---

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E SOM DE VOZ PARA FINS DE PESQUISA

Eu, \_\_\_\_\_,  
 autorizo a utilização de meu som de voz, na qualidade de participante no projeto de pesquisa intitulado “**A inclusão do estudante Autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: Um diálogo com o NAPNE**”, sob responsabilidade de Tatiana Vieira Lima de Sá, pesquisadora responsável vinculado ao Instituto Federal de Brasília - IFB.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizados apenas para análise didático-pedagógica em relação à implementação da proposta didática e instrumento tecnológico resultante desta pesquisa, bem como para a análise dos resultados de aplicação, segundo os objetivos da pesquisa. Tenho ciência de que não haverá divulgação de minha imagem e som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação aos meus sons de voz são de responsabilidade do (a) pesquisador (a) responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, de minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o (a) pesquisador (a) responsável pela pesquisa e a outra com o (a) participante.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do (a) participante

\_\_\_\_\_  
 Nome e Assinatura do Pesquisador

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_