

**Campus Porto Velho Zona Norte**  
**Coordenação do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na**  
**Educação Profissional e Tecnológica - EPT**

**MICAELA DE MELO CORDEIRO EULÁLIO**

**NEURODIVERGÊNCIA E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E**  
**TECNOLÓGICA: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

PORTO VELHO - RO  
2026

**MICAELA DE MELO CORDEIRO EULÁLIO**

**NEURODIVERGÊNCIA E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho, Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista, junto ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica - EPT sob a orientação do professor Me. Alessandro de Almeida

PORTO VELHO - RO  
2026

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Gerador de Ficha Catalográfica do IFRO.

Eulálio, Micaela de Melo Cordeiro.  
Neurodivergência e inclusão na educação profissional e  
tecnológica: desafios para a formação docente / Micaela de Melo  
Cordeiro Eulálio. - Porto Velho, 2026.  
25 f.

Orientador(a): Prof. Me. Alessandro de Almeida.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pós-Graduação Lato Sensu em  
Docência na Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal  
de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO, Porto Velho,  
2026.

1. Autismo. 2. TDAH. 3. NAPNE. 4. Acessibilidade curricular. 5.  
Ensino técnico. I. Almeida, Alessandro de (orient.). II. Instituto Federal  
de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia - IFRO. III. Título.


**Bibliotecário(a) Responsável:** Celia Reis Sales, CRB-CRB11/955

**MICAELA DE MELO CORDEIRO EULÁLIO**

**NEURODIVERGÊNCIA E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**


Artigo entregue como Trabalho de Conclusão de Curso ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Porto Velho, Zona Norte, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista, junto ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica - EPT sob a orientação do professor Me. Alessandro de Almeida

Aprovado em: 26/03/2026 pela banca examinadora.

Documento assinado digitalmente  
 **CICERO FELIX DA SILVA**  
Data: 07/04/2026 17:49:27-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


---

**Cícero Félix da Silva**

Documento assinado digitalmente  
 **RAFAELE FEBRONE MELONI**  
Data: 07/04/2026 13:25:41-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Rafaele Febrone Meloni**

Documento assinado digitalmente  
 **ALESSANDRO DE ALMEIDA**  
Data: 06/04/2026 23:01:25-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Alessandro de Almeida (Orientador)**

## **NEURODIVERGÊNCIA E INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE**

**RESUMO:** A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) enfrenta o desafio de consolidar a inclusão de estudantes neurodivergentes, especificamente aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Este estudo analisa os obstáculos enfrentados por esse público e a relevância da formação docente na construção de ambientes educacionais equitativos. Realizou-se uma revisão narrativa da literatura de abordagem qualitativa, fundamentada na busca em bases de dados como SciELO e Google Acadêmico, além de documentos oficiais. Os materiais selecionados foram analisados de forma crítica e organizados em categorias temáticas para identificar convergências e lacunas na produção científica sobre o tema. Os estudos analisados evidenciaram que a inclusão na EPT ainda é marcada por barreiras curriculares e institucionais que distanciam a prática dos marcos legais vigentes. Identificou-se que a literatura destacou a formação docente continuada e a atuação articulada dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) como eixos centrais para o suporte pedagógico. Verificou-se, ainda, que o uso de recursos de acessibilidade e a consultoria colaborativa foram apontados como estratégias facilitadoras no processo de ensino-aprendizagem. Conclui-se que a inclusão efetiva demanda a transformação da cultura institucional e o fortalecimento de políticas que valorizem a neurodiversidade como princípio formativo. A formação docente crítica e interdisciplinar emerge como o caminho essencial para converter a EPT em um espaço de justiça social e cidadania plena.

**PALAVRAS-CHAVE:** autismo; tdah; napne; acessibilidade curricular; ensino técnico.

**ABSTRACT:** Professional and Technological Education (PTE) faces the challenge of consolidating the inclusion of neurodivergent students, specifically those with Autism Spectrum Disorder (ASD) and Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). This study analyzes the obstacles faced by this population and the relevance of teacher training in the construction of equitable educational environments. A qualitative narrative literature review was conducted, based on searches in databases such as SciELO and Google Scholar, as well as official documents. The selected materials were critically analyzed and organized into thematic categories to identify convergences and gaps in the scientific literature on the subject. The analyzed studies evidenced that inclusion in PTE is still marked by curricular and institutional barriers that distance practice from current legal frameworks. It was identified that the literature highlighted continuing teacher education and the coordinated action of the Centers for Students with Specific Educational Needs (NAPNE) as central axes for pedagogical support. Furthermore, it was found that the use of accessibility resources and collaborative consultancy were identified as facilitating strategies in the teaching-learning process. It is concluded that effective inclusion demands the transformation of institutional culture and the strengthening of policies that value neurodiversity as a formative principle. Critical and interdisciplinary teacher training emerges as the essential path to transform PTE into a space of social justice and full citizenship.

**KEYWORDS:** autism; adhd; napne; curricular accessibility; technical education.

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) desempenha papel estratégico na sociedade contemporânea, pois tem como finalidade a formação integral de sujeitos capazes de interagir criticamente com as demandas do mundo do trabalho e da vida social. Mais do que preparar tecnicamente para o exercício de profissões, a EPT é um espaço de construção de cidadania, inclusão social e emancipação humana. Entretanto, para que tal finalidade seja plenamente atingida, é imprescindível que a EPT se comprometa com a inclusão educacional de todos os sujeitos, considerando, em especial, aqueles que apresentam condições específicas de aprendizagem, como é o caso das pessoas neurodivergentes, entre elas os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (ARANTES; COSTA, 2025).

O debate sobre inclusão na educação brasileira tem sido fortalecido por políticas públicas e legislações que buscam garantir o direito à escolarização de pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas. Destacam-se, nesse contexto, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), os quais orientam a construção de ambientes educacionais mais democráticos, acessíveis e equitativos. (SANTOS, 2025). Apesar dessas conquistas normativas, pesquisas apontam que ainda persistem barreiras estruturais, metodológicas e atitudinais que dificultam a plena inclusão desses sujeitos na EPT (CARVALHO, 2021; LIMA; SOUSA, 2024).

A neurodivergência, conceito que compreende diferentes formas de funcionamento neurológico, como o TEA e o TDAH, demanda práticas pedagógicas sensíveis às singularidades cognitivas, comunicativas e socioemocionais desses estudantes. O TEA, por exemplo, envolve dificuldades na comunicação, na interação social e na flexibilidade comportamental, enquanto o TDAH se caracteriza por desatenção, impulsividade e hiperatividade, impactando diretamente o processo de ensino-aprendizagem (SILVA; BARBOSA, 2025; CARVALHO, 2021). Dessa forma, a inclusão efetiva não pode se limitar ao acesso formal à matrícula, mas deve contemplar estratégias pedagógicas e curriculares que favoreçam a permanência e o êxito acadêmico, assegurando igualdade de oportunidades (MANTOAN, 2003; SASSAKI, 1999).

Nesse cenário, a formação docente assume papel central. Estudos como os de Macedo (2019) e Vilaronga *et al.* (2021) evidenciam que a preparação dos professores para lidar com a diversidade é condição essencial para o sucesso das práticas inclusivas. A ausência de formação continuada voltada às especificidades do TEA e do TDAH perpetua dificuldades, como a inadequação de metodologias, a falta de acessibilidade curricular e a resistência a práticas inovadoras. Por outro lado, quando os docentes são capacitados a adotar recursos pedagógicos diversificados, incluindo tecnologias digitais, flexibilização curricular e acompanhamento multiprofissional, observa-se melhora significativa na aprendizagem e no desenvolvimento social desses estudantes (VILARONGA *et al.*, 2021; LIMA; SOUSA, 2024).

A problemática torna-se ainda mais desafiadora quando se considera o caráter histórico da EPT no Brasil, marcada, em determinados momentos, por projetos excludentes que priorizavam a formação de mão de obra voltada exclusivamente às demandas do capital, em detrimento da formação humana integral (DESIDERIO; FRUTUOSO, 2023). Nesse sentido, refletir sobre a inclusão de pessoas neurodivergentes nesse espaço formativo é também repensar o próprio papel da EPT como promotora da equidade e da justiça social. A efetivação de políticas e práticas inclusivas na EPT, portanto, deve caminhar em direção à construção de um projeto educacional que reconheça e valorize a diversidade como princípio formativo (SANTOS, 2025).

Estudos recentes reforçam a necessidade de adoção de práticas pedagógicas adaptativas e colaborativas. A pesquisa de Lima e Sousa (2024), por exemplo, evidencia a relevância da flexibilização curricular, do trabalho colaborativo entre família e escola e da adequação de avaliações para favorecer a escolarização de estudantes com TEA. De maneira semelhante, Carvalho (2021) demonstrou, em sua investigação sobre estudantes com TDAH na EPT, que a inclusão só se torna efetiva quando acompanhada por ações institucionais que envolvam tanto a gestão escolar quanto o corpo docente. Essas evidências reforçam que a inclusão é um processo coletivo, que demanda não apenas vontade política e marcos legais, mas também engajamento cotidiano dos profissionais que atuam diretamente no processo educativo.

A escolha pela temática deste trabalho se justifica, portanto, pela urgência em se construir práticas pedagógicas que assegurem a participação plena de estudantes neurodivergentes na EPT. Refletir sobre os desafios enfrentados por pessoas com

TEA e TDAH nesse contexto é também refletir sobre os desafios postos ao trabalho docente, ao currículo e às políticas institucionais. A formação continuada dos profissionais da educação, nesse sentido, apresenta-se como caminho fundamental para superar barreiras e possibilitar o desenvolvimento acadêmico, social e profissional desses estudantes.

Dessa forma, este estudo tem como propósito analisar, à luz da literatura científica e dos marcos legais vigentes, os desafios enfrentados por estudantes com TEA e TDAH na Educação Profissional e Tecnológica, bem como compreender o papel da formação docente na construção de práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam sua permanência e êxito acadêmico. Para tanto, busca-se identificar as principais barreiras presentes no processo de escolarização desses estudantes, descrever as diretrizes legais que sustentam sua inclusão, compreender as especificidades pedagógicas associadas às condições neurodivergentes, analisar práticas inclusivas já discutidas na literatura e, por fim, discutir estratégias que contribuam para o fortalecimento de uma cultura inclusiva no âmbito da EPT.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Este capítulo dedica-se à fundamentação teórica que sustenta a análise sobre a inclusão e a neurodivergência no ensino técnico. Para tanto, percorrem-se os conceitos e diálogos científicos que fundamentam a reflexão proposta, apresentando as bases que consolidam a educação como um direito universal e a prática docente como o suporte necessário para a efetivação desse preceito.

### **2.1. Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica**

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) constitui-se como espaço singular de formação, por articular saberes científicos, tecnológicos e humanísticos, preparando sujeitos para o exercício profissional e para a participação social cidadã. No entanto, apesar dos avanços no acesso a esse nível de ensino, ainda persiste a necessidade de garantir a permanência e o êxito de estudantes que apresentam condições específicas de aprendizagem. Nesse sentido, a inclusão na EPT deve ser entendida como princípio pedagógico e político que orienta a prática docente e a gestão institucional (LORENZET, et al., 2020; ARANTES, 2025)

De acordo com Lima e Sousa (2024), a acessibilidade curricular é um dos maiores desafios enfrentados pelas instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Os autores demonstram que a permanência de estudantes neurodivergentes na EPT depende não apenas de políticas públicas, mas da construção de estratégias pedagógicas que considerem a diversidade como parte integrante do processo de ensino-aprendizagem. Esse olhar demanda superar práticas homogeneizadoras, ainda recorrentes em cursos técnicos, para instituir uma lógica formativa voltada à equidade.

Nesse sentido, Lima e Sousa (2024) destacam que a inclusão não pode ser compreendida apenas como matrícula ou adaptação superficial, mas como a implementação de práticas pedagógicas sistemáticas que envolvam flexibilização curricular, mediação pedagógica, apoio institucional e integração com as famílias. A experiência relatada pelas autoras aponta que a ausência de formação docente adequada e de políticas institucionais claras resulta em fragilidades que dificultam a participação de estudantes com necessidades específicas.

Além disso, Desiderio e Frutuoso (2023) ressaltam que a EPT historicamente se constituiu em torno de uma lógica produtivista, com foco no atendimento às demandas do mercado de trabalho. Essa característica, somada às barreiras estruturais, compromete a construção de um projeto de educação inclusiva. Nesse cenário, a inclusão educacional na EPT deve ser assumida como compromisso ético-político, orientado pela valorização da diversidade humana e pela garantia de condições efetivas de aprendizagem.

Portanto, a inclusão na Educação Profissional e Tecnológica não se resume à eliminação de barreiras físicas, mas envolve a transformação de currículos, metodologias, avaliações e práticas institucionais, assegurando que sujeitos neurodivergentes possam usufruir plenamente do direito à educação.

## **2.2. Transtorno do Espectro Autista (TEA)**

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento que envolve alterações na comunicação social, na interação interpessoal e a presença de comportamentos restritivos e repetitivos (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014). Embora a literatura científica tenha avançado no entendimento dessa condição, no contexto educacional ainda existem inúmeros

desafios para assegurar a inclusão de pessoas autistas, sobretudo em espaços que exigem competências técnicas e sociais, como a Educação Profissional e Tecnológica.

Silva e Barbosa (2025) destacam que a inserção de estudantes com TEA na EPT pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades sociais relevantes para o mundo do trabalho, desde que as instituições ofereçam suporte pedagógico adequado. Nesse sentido, a adoção de metodologias ativas, estratégias de ensino individualizadas e a valorização de rotinas estruturadas se mostram fundamentais para favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Um dos pontos centrais levantados por Lima e Sousa (2024) refere-se à acessibilidade curricular, que não pode ser reduzida à simplificação de conteúdos, mas deve envolver a reorganização das práticas pedagógicas para contemplar múltiplas formas de aprender. O estudo evidencia que estudantes com TEA necessitam de acompanhamento sistemático, mediação constante e propostas pedagógicas que favoreçam tanto o desenvolvimento acadêmico quanto a autonomia social.

A pesquisa de Lima e Sousa (2024), realizada em contexto da Educação Profissional e Tecnológica, demonstra que práticas como flexibilização curricular, adaptações avaliativas e colaboração com a família potencializam as condições de escolarização de estudantes autistas. No entanto, as autoras apontam que ainda há um número reduzido de matrículas de pessoas com TEA na EPT, revelando que a inclusão nesse contexto permanece um desafio estrutural.

Dessa forma, a inclusão de pessoas com TEA na EPT exige mudanças profundas nas práticas pedagógicas e na formação docente, de modo a consolidar um ambiente formativo que reconheça as singularidades do autismo e que ofereça oportunidades reais de participação acadêmica e social.

### **2.3. Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição caracterizada por desatenção persistente, hiperatividade e impulsividade, que impacta significativamente os processos de aprendizagem e socialização (CARVALHO, 2021). No contexto da Educação Profissional e Tecnológica, esses desafios podem ser intensificados pela carga horária extensa, pela densidade dos conteúdos técnicos e pela necessidade de desenvolver múltiplas competências em pouco tempo.

Carvalho (2021), em pesquisa realizada no Instituto Federal de Goiás, identificou que os estudantes com TDAH enfrentam barreiras relacionadas ao ritmo de aprendizagem, à dificuldade de concentração em ambientes ruidosos e à falta de recursos pedagógicos adequados. O estudo evidencia que a inclusão efetiva desse público na EPT depende de políticas institucionais, de apoio multiprofissional e de práticas pedagógicas diversificadas, capazes de promover tanto a permanência quanto o desempenho acadêmico.

Nesse sentido, o papel dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) tem se mostrado relevante para articular ações de acompanhamento, sensibilização docente e mediação entre estudantes e instituição. Contudo, a atuação isolada desses núcleos não é suficiente se não houver engajamento coletivo dos docentes e gestores (CARVALHO, 2021).

Ademais, a literatura recente ressalta a importância do uso de metodologias ativas, recursos digitais e estratégias de organização que auxiliem os estudantes com TDAH a desenvolverem autonomia e a superarem dificuldades de concentração. A formação para o trabalho em equipe e a valorização de práticas colaborativas também são apontadas como alternativas para reduzir a evasão e ampliar a inserção desses sujeitos (SOUZA; PRIESNITZ FILHO; SANTOS, 2024).

Assim, a inclusão de estudantes com TDAH na EPT deve ser compreendida como processo que envolve não apenas a adaptação individualizada, mas também a transformação da cultura institucional e pedagógica, reconhecendo o direito à diversidade como princípio estruturante.

#### **2.4. NAPNE: O Braço Articulador da Inclusão na EPT**

A institucionalização da educação inclusiva na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) tem nos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) sua principal base de sustentação. A gênese desses núcleos remonta à implementação do Programa de Educação Profissional Tecnológica e Inclusiva (Programa TEC NEP) no ano 2000, que surgiu com o propósito de fomentar o acesso e a permanência de pessoas com deficiência no ensino técnico (NASCIMENTO; PORTES, 2016). Desde então, o NAPNE evoluiu de uma ação de fomento para se tornar um órgão de assessoramento

vital, regulamentado internamente nos Institutos Federais (IFs) para responder às demandas de inclusão no cotidiano institucional (MOREIRA; LIMA, 2018).

No âmbito dos Institutos Federais, o NAPNE é definido como um setor consultivo e propositivo, geralmente vinculado às Diretorias ou Pró-Reitorias de Ensino. Sua função primordial é a implementação de políticas que garantam a acessibilidade física, pedagógica e atitudinal (MOREIRA; LIMA, 2018). Contudo, a análise da trajetória desses núcleos revela que sua eficácia está diretamente condicionada à sua capacidade de articulação. Conforme apontam Santos, Vilaronga e Mendes (2023), os regulamentos dos NAPNEs variam entre as instituições, mas todos convergem para a necessidade de o núcleo atuar como um mediador entre os diversos setores da escola: gestão, coordenações de curso, docentes e equipe multiprofissional.

É imperativo reforçar que a atuação do NAPNE não pode ser isolada ou segregada em um espaço físico específico do *campus*. Para evitar que a inclusão dependa exclusivamente do esforço individual e voluntarista de alguns servidores, o NAPNE deve constituir-se como o "braço articulador" de uma política institucional sólida. Como observa Viana (2023), um dos grandes desafios enfrentados é a percepção equivocada de que a responsabilidade pelo aluno com necessidades específicas pertence apenas ao núcleo. Pelo contrário, a inclusão efetiva na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) exige que o NAPNE auxilie os docentes na elaboração de estratégias pedagógicas e adaptações curriculares, sem retirar destes a autonomia e o compromisso com o processo de ensino-aprendizagem (VIANA, 2023).

Para a EPT, essa articulação é ainda mais estratégica devido às especificidades dos laboratórios e das práticas profissionais. O NAPNE atua na identificação de barreiras que possam impedir o êxito do estudante Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), promovendo a cultura da educação para a convivência e o respeito à diversidade (QUEIROZ; MAXIMINO, 2016). Em suma, a importância do NAPNE reside na sua capacidade de transformar a inclusão em um projeto coletivo, garantindo que as regulamentações e os direitos conquistados se traduzam em práticas pedagógicas transversais e permanentes em toda a instituição (SOUSA, 2024).

## **2.5. Formação Docente e Inclusão**

A efetivação da inclusão educacional na EPT está diretamente associada à formação docente. A ausência de preparo para lidar com as especificidades de

estudantes neurodivergentes constitui uma das principais barreiras à implementação de práticas pedagógicas inclusivas. A formação inicial, em geral, oferece pouca ou nenhuma preparação para o trabalho com estudantes que apresentam condições específicas de aprendizagem, tornando a formação continuada um requisito indispensável (MACEDO, 2019).

Segundo Macedo (2019), programas de formação colaborativa têm demonstrado resultados positivos na construção de práticas inclusivas, pois incentivam a reflexão crítica sobre a prática pedagógica e possibilitam o compartilhamento de experiências entre professores. Essa abordagem rompe com a lógica individualizada da docência e promove uma cultura institucional voltada para a inclusão.

Souza, Priesnitz Filho e Santos (2024) complementam esse debate ao destacar que a utilização de recursos educacionais inovadores, como tecnologias digitais e materiais adaptados, pode ampliar as possibilidades de aprendizagem para estudantes com TEA e TDAH. No entanto, para que tais recursos sejam eficazes, é necessário que os docentes estejam preparados para utilizá-los de maneira contextualizada e pedagógica, evitando sua aplicação meramente instrumental.

Outro aspecto relevante é a atuação interdisciplinar. Vilaronga *et al.* (2021) ressaltam o papel dos profissionais de apoio institucional, entre eles psicólogos e pedagogos, como mediadores entre professores e estudantes, apoiando na construção de estratégias pedagógicas adequadas e contribuindo para a permanência dos discentes. Essa perspectiva reforça que a formação docente em inclusão deve ser compreendida em articulação com outros profissionais da educação, de modo a ampliar o suporte ao estudante e enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a formação docente voltada à inclusão não se limita ao domínio de técnicas pedagógicas, mas envolve o desenvolvimento de uma postura crítica, ética e comprometida com a diversidade. É por meio desse processo que a EPT pode consolidar-se como espaço de promoção da equidade e da justiça social.

### **3. METODOLOGIA**

A presente pesquisa trata-se de uma revisão narrativa da literatura, de abordagem qualitativa, que tem como propósito identificar, reunir, analisar e discutir publicações acadêmicas e documentos oficiais que abordam a inclusão de estudantes

com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

A seleção do material bibliográfico foi realizada por meio de busca sistemática nas bases de dados eletrônicas: PubMed, SciELO e Google Acadêmico, além da consulta a documentos institucionais, legislações vigentes e políticas públicas que tratam da inclusão de pessoas com deficiência e neurodivergência no sistema educacional brasileiro.

Foram utilizados como critérios de inclusão os seguintes aspectos:

- Artigos publicados em periódicos científicos de relevância reconhecida;
- Dissertações e teses que abordam diretamente a temática da inclusão de estudantes neurodivergentes na educação básica, superior ou na Educação Profissional e Tecnológica;
- Documentos oficiais emitidos por órgãos governamentais, como o Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e Organização Mundial da Saúde (OMS);
- Literatura que trata especificamente das particularidades do processo de ensino-aprendizagem de pessoas com TEA e TDAH, bem como da formação docente para práticas pedagógicas inclusivas.

A coleta dos materiais ocorreu sem restrição de período de publicação, de modo a abarcar tanto estudos clássicos quanto produções mais recentes, assegurando, assim, um panorama amplo e consistente sobre o tema. Os descritores e combinações utilizados nas buscas foram: "*Educação Profissional e Tecnológica*", "*inclusão educacional*", "*transtorno do espectro autista*", "*TDAH*", "*educação inclusiva*", "*formação docente*", entre outros, ajustados conforme a necessidade em cada base de dados.

O procedimento de leitura foi realizado de maneira seletiva, crítica e analítica, buscando não apenas a identificação dos conteúdos relevantes, mas também a avaliação da qualidade metodológica e da pertinência temática de cada material selecionado. As informações extraídas foram organizadas de forma sistemática, permitindo a comparação de dados e a construção de uma análise crítica sobre as principais barreiras e estratégias pedagógicas adotadas nas instituições de Educação Profissional e Tecnológica para a inclusão de estudantes com TEA e TDAH. A análise do material selecionado ocorreu por meio da organização temática e categorial dos

estudos, permitindo a identificação de convergências, lacunas e contribuições da literatura para a compreensão da inclusão de estudantes com TEA e TDAH na Educação Profissional e Tecnológica.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise da literatura evidencia que a inclusão de estudantes neurodivergentes na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) encontra-se em um processo ainda incipiente de consolidação, marcado por avanços normativos e institucionais que, contudo, não se traduzem de forma sistemática em práticas pedagógicas inclusivas. Embora as políticas públicas assegurem o direito ao acesso, à permanência e à aprendizagem, observa-se uma lacuna entre o que é previsto nos marcos legais e o que efetivamente se materializa no cotidiano escolar das instituições da Rede Federal.

Nesse sentido, Lima e Sousa (2024) apontam que a acessibilidade curricular na EPT tem sido frequentemente compreendida de maneira restrita, limitada a adaptações pontuais e desarticuladas do projeto pedagógico dos cursos. Tal constatação reforça a necessidade de compreender a inclusão como princípio estruturante do currículo e das metodologias de ensino, e não como conjunto de ações isoladas voltadas a estudantes específicos. A perspectiva inclusiva, portanto, exige a revisão dos modos de organização do ensino, da avaliação e das relações pedagógicas.

Outro resultado relevante refere-se à produção acadêmica sobre o tema, que ainda apresenta lacunas importantes. Embora haja avanços significativos nas análises sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) e sobre o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) na EPT, a literatura tende a abordá-los de forma dissociada. Poucos estudos investigam de maneira integrada os desafios comuns e as estratégias pedagógicas compartilhadas para esses públicos, o que dificulta a construção de abordagens institucionais mais amplas e coerentes (CARVALHO, 2021; SILVA; BARBOSA, 2025).

Os resultados também indicam que as barreiras enfrentadas por estudantes neurodivergentes extrapolam aspectos individuais e estão fortemente relacionadas a fatores institucionais, pedagógicos e culturais. Práticas pedagógicas rígidas, currículos pouco flexíveis e processos avaliativos homogêneos configuram obstáculos significativos à participação e à aprendizagem, tanto para estudantes com TEA quanto

para aqueles com TDAH. Nesse contexto, a inclusão deixa de ser um problema do estudante e passa a ser compreendida como desafio da própria organização escolar (SILVA; DAINEZ, 2025; CARVALHO, 2021).

Entre os achados mais consistentes, destaca-se a centralidade da formação docente como elemento determinante para a efetividade das práticas inclusivas. A literatura é convergente ao afirmar que a ausência de formação específica compromete o planejamento pedagógico, a mediação didática e a relação professor–estudante, frequentemente resultando em respostas improvisadas ou excludentes. Estudos indicam que modelos de formação continuada baseados na colaboração e na reflexão sobre a prática se mostram mais eficazes para a construção de estratégias inclusivas contextualizadas (MACEDO, 2019; SOUZA; PRIESNITZ FILHO; SANTOS, 2024).

Adicionalmente, os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) emergem como instâncias relevantes para o apoio à inclusão, especialmente no que se refere à sensibilização da comunidade escolar e à mediação entre docentes, estudantes e equipes multiprofissionais. Entretanto, os estudos revelam limitações quanto ao alcance e à institucionalização dessas ações, que muitas vezes dependem do engajamento individual de determinados profissionais. Tal cenário evidencia a necessidade de fortalecer políticas institucionais que assegurem maior articulação entre gestão, núcleos de apoio e corpo docente (CARVALHO, 2021).

A implementação da consultoria colaborativa e do planejamento conjunto entre os professores das áreas técnicas e os especialistas em educação especial (como os membros do NAPNE) configura-se como uma estratégia fundamental para a democratização do ensino. Mais do que uma técnica de apoio, esse modelo rompe com a histórica "lógica individualizada da docência", que tende a responsabilizar o professor de forma isolada pelo sucesso ou fracasso de estudantes neurodivergentes.

Ao estabelecer um fluxo de trabalho compartilhado, a formação colaborativa oferece uma solução prática para a "solidão" sentida por muitos docentes ao lidarem com a diversidade em sala de aula ou laboratório. A troca de saberes, onde o professor da área técnica entra com o conhecimento do domínio profissional e o especialista com as estratégias de acessibilidade, permite que a inclusão deixe de

ser um "problema individual" para se tornar uma responsabilidade institucional. Conforme defendido por Vilaronga e Mendes (2014), essa parceria reduz a sobrecarga docente e fomenta um ambiente de aprendizagem onde o suporte é mútuo, assegurando que o currículo da EPT seja acessível sem perder o rigor técnico necessário à formação profissional.

Por fim, a literatura destaca o potencial dos recursos educacionais inovadores e das metodologias ativas como facilitadores do processo formativo de estudantes neurodivergentes. Tecnologias digitais, materiais multimodais e estratégias pedagógicas diversificadas contribuem para ampliar o acesso ao conhecimento e favorecer a participação. No entanto, esses recursos ainda são utilizados de forma esporádica e pouco sistematizada, o que reforça a importância de políticas institucionais que promovam sua incorporação planejada e articulada à formação docente (SOUZA; PRIESNITZ FILHO; SANTOS, 2024).

Assim, os resultados apresentados nesta seção decorrem da análise crítica e interpretativa do conjunto de produções selecionadas na revisão narrativa da literatura, organizada a partir de categorias analíticas definidas em consonância com os objetivos do estudo. As categorias de análise contemplaram: (i) barreiras pedagógicas, curriculares e institucionais enfrentadas por estudantes com TEA e TDAH na Educação Profissional e Tecnológica; (ii) diretrizes legais e políticas públicas de inclusão; (iii) especificidades pedagógicas associadas às condições neurodivergentes; e (iv) implicações das práticas inclusivas para a formação docente.

#### **4.1. Barreiras enfrentadas por estudantes com TEA e TDAH na EPT**

A literatura analisada converge ao afirmar que as barreiras enfrentadas por estudantes com TEA e TDAH na EPT não se restringem às características individuais, mas decorrem, sobretudo, da interação entre essas características e um ambiente escolar pouco flexível. No caso do TEA, destacam-se dificuldades relacionadas à previsibilidade das rotinas, à comunicação e à interação social, agravadas pela fragmentação curricular, pela alternância constante de docentes e pela multiplicidade de avaliações. Em cursos técnicos integrados, a elevada carga horária e a complexidade das rotinas acadêmicas tendem a intensificar o desgaste emocional e as dificuldades de adaptação, demandando suporte pedagógico contínuo (LIMA; SOUSA, 2024).

Para estudantes com TDAH, as barreiras mais recorrentes envolvem a gestão do tempo, a organização das atividades, a atenção sustentada e a autorregulação comportamental. Em ambientes marcados por excesso de estímulos e baixa mediação pedagógica, essas dificuldades podem se expressar por atrasos na entrega de atividades, dificuldade em concluir avaliações no tempo previsto, desorganização de materiais e conflitos disciplinares. A literatura aponta que, na ausência de formação docente adequada, as respostas institucionais tendem a assumir caráter punitivo ou patologizante, em detrimento de estratégias pedagógicas preventivas e inclusivas (CARVALHO, 2021).

Além disso, emergem barreiras atitudinais e culturais que afetam diretamente o percurso escolar desses estudantes. Baixas expectativas de desempenho, crenças equivocadas sobre incapacidade e associações entre neurodivergência e falta de competência intelectual comprometem a autoestima, o sentimento de pertencimento e a participação ativa. Quando a escola opera sob a lógica da normalização, a diversidade é percebida como desvio a ser corrigido, produzindo formas sutis de exclusão mesmo em contextos de acesso formalmente garantido (CARVALHO, 2021).

#### **4.2. Diretrizes legais e políticas públicas para inclusão na EPT**

O arcabouço legal brasileiro reconhece a educação inclusiva como direito fundamental e orienta a construção de condições que assegurem acesso, permanência, participação e aprendizagem em todos os níveis e modalidades de ensino. No âmbito da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, políticas institucionais e estruturas como os NAPNEs foram criadas com o objetivo de apoiar ações inclusivas e fomentar uma cultura de corresponsabilidade entre os diferentes atores escolares.

Entretanto, os estudos empíricos indicam que, apesar da existência de normativas gerais, persistem lacunas quanto ao detalhamento de procedimentos e à sistematização de ações voltadas especificamente para condições como o TDAH. Essa indefinição contribui para práticas heterogêneas entre campi e para insegurança docente no enfrentamento das demandas educacionais desses estudantes (CARVALHO, 2021).

No que se refere ao TEA, a literatura enfatiza que o fortalecimento de diretrizes institucionais e a consolidação de práticas pedagógicas orientadas pela diversidade

humana são condições fundamentais para ampliar oportunidades educacionais, sobretudo nos cursos técnicos integrados. A institucionalização das ações inclusivas é apontada como estratégia essencial para reduzir a dependência de iniciativas individuais e assegurar que a inclusão se torne princípio estruturante do planejamento pedagógico e dos processos avaliativos (SANTOS; VILARONGA; MENDES, 2023).

#### **4.3. Especificidades pedagógicas do TEA e do TDAH no contexto da EPT**

Compreender as especificidades pedagógicas associadas ao TEA e ao TDAH constitui condição indispensável para o planejamento de intervenções educacionais éticas e eficazes, evitando tanto a negligência quanto a superproteção. No caso do TEA, a literatura recomenda estratégias que considerem a organização das rotinas, a clareza na comunicação, a previsibilidade das atividades e o uso de recursos visuais para apoiar a compreensão e a autonomia. Destaca-se, ainda, a importância da articulação entre docentes, família e setores de apoio institucional na construção de respostas pedagógicas consistentes (LIMA; SOUSA, 2024).

Para o TDAH, os estudos indicam que as dificuldades estão mais relacionadas a processos de autorregulação do que à capacidade intelectual. Assim, intervenções pedagógicas eficazes envolvem a estruturação das atividades, a explicitação de etapas, o fracionamento de tarefas extensas, o fornecimento de feedback frequente e a diversificação metodológica. No contexto da EPT, essas estratégias assumem relevância especial, uma vez que atividades práticas, projetos e laboratórios podem favorecer o engajamento quando adequadamente mediados (CARVALHO, 2021).

#### **4.4. Metodologias Ativas e Tecnologias Digitais: Potencializando a Inclusão em Laboratórios e Projetos Técnicos**

A integração de metodologias ativas e Tecnologias Digitais (TD) no cerne da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), as aulas de laboratório e os projetos técnicos, transcende a mera inovação pedagógica, configurando-se como uma estratégia essencial para a democratização do conhecimento. No contexto da EPT, o uso intencional de recursos tecnológicos, quando planejado sob a ótica do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), tem o potencial de tornar ambientes complexos mais acessíveis (KSIASZCZYK; SILVA; SANTOS, 2025).

Em ambientes de prática técnica, as tecnologias digitais atuam como ferramentas de mediação que reduzem barreiras sensoriais e cognitivas. Conforme demonstrado por Ksiaszczyk, Silva e Santos (2025), o uso de Objetos de Aprendizagem (OA) digitais e simuladores permite que o aluno com TEA explore conceitos abstratos, como o funcionamento de circuitos elétricos, de forma visual e interativa antes da manipulação física, favorecendo a previsibilidade e a compreensão. Essas ferramentas oferecem múltiplas formas de representação, fundamentais para respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem.

Para estudantes com TDAH, o fracionamento de tarefas em projetos técnicos é potencializado por metodologias que estimulam o protagonismo e o domínio prático. O uso de laboratórios de informática e ambientes virtuais de aprendizagem, como o *Moodle*, permite que o estudante organize sequencialmente as etapas de um projeto, recebendo *feedbacks* imediatos que auxiliam na autorregulação (SILVA *et al.*, 2024). A docência na EPT, portanto, deve estar comprometida com o uso crítico dessas TD para transformar as práticas de laboratório em espaços de inclusão social e emancipação, garantindo que a formação técnica seja sensível à diversidade e orientada pelo trabalho como princípio educativo (KLEIMAN; MARQUES, 2018).

Em suma, a literatura reforça que a inclusão deve estar orientada pelo direito de aprender e pela construção de ambientes educacionais responsivos. Isso implica não apenas a adoção de estratégias técnicas, mas o desenvolvimento de uma postura docente pautada na escuta e na utilização de metodologias que contemplem as trajetórias singulares dos estudantes no mundo do trabalho (KLEIMAN; MARQUES, 2018).

#### **4.5. Práticas pedagógicas inclusivas e implicações para formação docente**

A análise dos estudos revela que as práticas pedagógicas inclusivas na EPT se organizam a partir de três eixos interdependentes: a flexibilização curricular e a acessibilidade, a diversificação de metodologias e recursos, e as adequações avaliativas fundamentadas em critérios claros e transparentes. No contexto do ensino técnico integrado, a flexibilização curricular tem sido compreendida como replanejamento de sequências didáticas, reorganização das rotinas de aprendizagem e adaptação de estratégias pedagógicas, sem descaracterizar os objetivos formativos dos cursos (LIMA; SOUSA, 2024).

No campo metodológico, estudos apontam que o uso de tecnologias digitais, recursos multimodais e metodologias ativas amplia as possibilidades de acesso ao conteúdo e favorece a participação de estudantes com dificuldades de atenção e comunicação. Contudo, a literatura enfatiza que a eficácia dessas estratégias depende de intencionalidade pedagógica, planejamento sistemático e acompanhamento contínuo, elementos diretamente relacionados à formação docente (SOUZA; PRIESNITZ FILHO; SANTOS, 2024).

Mais do que o domínio de ferramentas, a prática inclusiva exige o desenvolvimento de competências profissionais que envolvem planejamento baseado em evidências, avaliação formativa, monitoramento de progressos e trabalho colaborativo. Nesse sentido, a formação docente colaborativa se apresenta como abordagem promissora, ao articular teoria e prática e favorecer a construção coletiva de soluções para problemas concretos do cotidiano escolar. Experiências descritas na literatura indicam que a consultoria colaborativa e o planejamento conjunto ampliam o repertório pedagógico dos docentes e fortalecem práticas inclusivas voltadas à diversidade (MACEDO, 2019).

Assim, os resultados indicam que a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas na EPT depende de políticas institucionais que assegurem tempo de planejamento, formação continuada, suporte multiprofissional e mecanismos de acompanhamento capazes de transformar a inclusão em cultura organizacional, e não em ação pontual ou episódica.

A análise dos resultados evidencia uma nítida dicotomia entre o arcabouço legal brasileiro e a realidade cotidiana nos Institutos Federais. Embora o Brasil possua uma das legislações mais avançadas do mundo no que tange à inclusão, com destaque para a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e a reserva de vagas da Lei nº 13.409/2016, observa-se que a garantia de acesso não tem sido acompanhada, na mesma velocidade, por condições que assegurem a permanência e o êxito dos estudantes.

Esta lacuna entre o que a lei garante e o que de fato ocorre no "chão da escola" revela que a inclusão, muitas vezes, ainda é tratada como uma política de "integração física" e não de suporte pedagógico efetivo. A voz da pesquisa aqui reforça que, sem o devido investimento em infraestrutura, recursos de tecnologia assistiva e, principalmente, em tempo para o planejamento colaborativo, a lei corre o risco de tornar-se uma "letra morta". É necessário transitar de uma inclusão burocrática para

uma inclusão atitudinal e curricular, onde a singularidade do estudante com TEA ou TDAH não seja vista como um déficit, mas como uma variável a ser considerada no Desenho Universal para Aprendizagem dentro da Educação Profissional. O desafio posto não é apenas cumprir cotas, mas transformar a cultura institucional para que a diversidade seja o cerne, e não a periferia, do fazer pedagógico na EPT.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho analisou, à luz da literatura especializada e de produções voltadas à Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, os desafios e possibilidades da inclusão de estudantes neurodivergentes na EPT, com ênfase nas condições associadas ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ao Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A análise evidenciou que os obstáculos enfrentados por esses estudantes são de natureza multidimensional, envolvendo aspectos pedagógicos, curriculares, institucionais e culturais, e não podem ser compreendidos apenas a partir das características individuais dos sujeitos.

Os resultados apontam que currículos rígidos, práticas pedagógicas homogeneizadoras e processos avaliativos pouco flexíveis constituem barreiras significativas à participação e à aprendizagem de estudantes com TEA e TDAH na EPT. Tais barreiras são intensificadas pela fragilidade na formação docente para lidar com a diversidade e pela insuficiente institucionalização de políticas inclusivas capazes de orientar de forma sistemática as práticas pedagógicas. Nesse contexto, a inclusão tende a depender de iniciativas pontuais e do engajamento individual de determinados profissionais, o que limita sua sustentabilidade e alcance.

No que se refere ao TEA, a literatura analisada indica que ações como flexibilização curricular, adequações avaliativas, organização das rotinas, uso de recursos de apoio à comunicação e trabalho colaborativo com a família e os setores de suporte ao ensino podem favorecer condições mais adequadas de escolarização. Contudo, persistem desafios relacionados à formação dos educadores e à consolidação de diretrizes institucionais que garantam a continuidade e a coerência dessas ações. Em relação ao TDAH, os estudos evidenciam dificuldades associadas à organização, à gestão do tempo e à autorregulação, frequentemente interpretadas sob uma lógica moralizante ou disciplinar, o que reforça a necessidade de políticas institucionais mais específicas e de práticas pedagógicas orientadas por compreensão

pedagógica, e não punitiva, do transtorno.

A partir da análise realizada, conclui-se que a formação docente constitui eixo estruturante para a efetivação da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica. Modelos de formação continuada baseados na colaboração, na reflexão sobre a prática e na resolução de problemas reais do cotidiano escolar, articulados aos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e às equipes multiprofissionais, mostram-se promissores para a construção de estratégias pedagógicas mais consistentes e contextualizadas. Tais modelos contribuem para reduzir a dependência de ações isoladas e para fortalecer uma cultura institucional comprometida com a diversidade.

Destaca-se, ainda, a relevância deste estudo ao considerar simultaneamente o TEA e o TDAH em suas especificidades e interseções no contexto da EPT, superando abordagens fragmentadas que tratam essas condições de forma dissociada. Essa perspectiva amplia a compreensão das demandas pedagógicas presentes na EPT e evidencia a necessidade de respostas educacionais mais integradas e sistêmicas. Por fim, os achados reforçam que a consolidação da educação inclusiva na EPT depende da articulação entre políticas institucionais, práticas pedagógicas e formação docente, orientadas pela valorização da diversidade como princípio educacional.

Recomenda-se que as instituições de Educação Profissional e Tecnológica fortaleçam a acessibilidade curricular por meio de políticas institucionais articuladas, nas quais os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) atuem como instâncias mediadoras entre gestão, docentes e equipes multiprofissionais. Nesse sentido, o NAPNE pode desempenhar papel estratégico na organização de práticas pedagógicas inclusivas, na orientação docente e na promoção de ações formativas que assegurem condições efetivas de permanência e êxito acadêmico para estudantes neurodivergentes.

## REFERÊNCIAS

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

ARANTES, OTÁVIO VINÍCIUS; COSTA, Emerson de Sousa. **DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONALE**

TECNOLÓGICA. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, [S. l.], v. 8, n. Especial, p. 05–19, 2025. DOI: 10.36524/profept.v8iEspecial.3142.

CARVALHO, E. S. de. **Inclusão de estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade na Educação Profissional e Tecnológica do IFG – Câmpus Anápolis**. 2021. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, Anápolis, 2021.

DESIDERIO, V.; FRUTUOSO, H. M. **Inclusão de pessoas com Transtorno do Espectro Autista na Educação Profissional e Tecnológica**. Natal: Editora IFRN, 2023. 153 p. Disponível em: <http://memoria.ifrn.edu.br>. Acesso em: 09 abr. 2025.

KLEIMAN, A. B.; MARQUES, I. B. A. S. **Letramentos e tecnologias digitais na educação profissional e tecnológica**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 1, n. 15, 2018.

KSIASZCZYK, F. M. A.; SILVA, M. P.; SANTOS, E. O. **Tecnologias Digitais e Inclusão na EPT: Proposta de um Objeto de Aprendizagem para o ensino de Circuitos Elétricos para estudantes autistas**. In: ENCONTRO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA INCLUSIVA, Cascavel. Anais [...]. Cascavel, 2025.

LIMA, Isabel dos Santos; SOUSA, Jalva Lília Rabelo de. **Acessibilidade curricular na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) para discentes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Revista Amazônida, v. 9, n. 4, p. 1-16, 2024.

LORENZET, D.; ANDREOLLA, F.; PALUDO, C. **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT): OS DESAFIOS DA RELAÇÃO TRABALHO-EDUCAÇÃO**. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 29, n. 2, p. 15–28, 2020. DOI: 10.35699/2238-037X.2020.13522.

MACEDO, Elaine Caroline de. **Formação colaborativa de docentes em Educação Profissional e Tecnológica inclusiva para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

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

NASCIMENTO, F. C.; PORTES, R. M. L. A inclusão de pessoas com necessidades específicas na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, a partir da ação TEC/NEP: uma reflexão atual. In: BRANCHER, V. R.; MEDEIROS, B. A. (org.). **Inclusão e diversidade: repensando saberes e fazeres na educação profissional, técnica e tecnológica**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

QUEIROZ, Marcléia Melo de Souza; MAXIMINO, Rachel de Souza. **O desafio da criação e implantação do NAPNE no IFRN/Câmpus Mossoró**. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CINTEDI), 2., Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2016.

SANTOS, Jéssica Rodrigues; VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Regulamentos dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas nos Institutos Federais brasileiros. **Revista Educação Especial**, v. 36, 2023.

SANTOS, J.R.S. Inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional e tecnológica: uma revisão integrativa da produção científica brasileira (2020–2024). **Aquila**, [S. l.], n. 33, p. 293–312, 2025. DOI: 10.61565/revista-aquila.i33.626. Disponível em: <https://ojs.uva.br/index.php/revista-aquila/article/view/626>.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SILVA, Carolina Gouvêia da; BARBOSA, Leonardo da Fonseca. **Transtorno do espectro autista na Educação Profissional e Tecnológica: contribuições para o desenvolvimento de habilidades sociais no mundo do trabalho**. Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica, v. 2, n. 25, e16144, 2025.

SILVA, Rodrigo Medeiros *et al.* **Conectando Saberes e os desafios da inclusão digital ampliados pela calamidade**. SEMEPT Res, Bento Gonçalves, RS, v. 10, dez. 2024. ISSN 2594-7893.

SILVA, Jussara Cristina Rodrigues da; DANEZ, Débora. **Educação Profissional e Tecnológica: Análise dos Regulamentos dos Núcleos de Apoio dos Institutos Federais da Região Sudeste do Brasil**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 31, e0313, 2025.

SOUSA, Mara Rúbia Santos de. **Relato de práticas pedagógicas sobre a atuação no NAPNE/IFRN. 2024**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; SILVA, Michele Oliveira da; FRANCO, Ana Beatriz Momesso; RIOS, Gabriela Alias. **Inclusão escolar e atuação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas no Instituto Federal de São Paulo**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 102, n. 260, p. 283-307, 2021.

VIANA, Priscila Ribeiro. **Desafios e possibilidades do núcleo de apoio às pessoas com necessidades educacionais específicas (NAPNE) de um campus do IFSP**. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade de Taubaté, Taubaté, 2023.