ISSN: 2358-8829

A INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: AVANÇOS E DESAFIOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Sidirlaia Rabeiro de Souza [1]
Raquel Quirino [2]
Lidiane Júlia Bueno [3]

INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) coloca às instituições uma questão concreta: de que maneira os direitos assegurados na legislação se traduzem em condições de ingresso, permanência, participação e aprendizagem nos cursos técnicos e tecnológicos? A pergunta ganha relevância em uma modalidade que articula conhecimentos científicos, atividades práticas, laboratórios e preparação para o mundo do trabalho, o que exige acessibilidade também na organização curricular, na avaliação e nas relações pedagógicas.

A Lei nº 12.764/2012 reconheceu a pessoa autista como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (Brasil, 2012), e a Lei nº 13.409/2016 estendeu a reserva de vagas às pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais (Brasil, 2016a). Essas disposições fundamentam o exame das responsabilidades das instituições de EPT, sem que a existência da norma permita presumir sua efetivação.

Os dados do Censo Escolar evidenciam a expansão das matrículas de estudantes com TEA na educação básica, mostram um aumento de 48% no número de alunos com TEA matriculados em escolas regulares no Brasil, passando de 429 mil, em 2022, para 636 mil, em 2023 (Brasil, 2023c), o que torna mais relevante discutir a continuidade dos estudos, embora o indicador não descreva a situação da EPT.

A produção acadêmica sobre o tema tem crescido, mas está dispersa em dissertações de diferentes programas e é pouco lida em conjunto com a evolução normativa, renovada pela

[1]Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, sidirlaia@yahoo.com.br;
[2] Doutora e pós-doutora em Educação pela Faculdade de Educação da UFMG. Professora do Programa Especial de Formação Docente e do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, raquelquirino@cefetmg.br;
[3] Mestra em Gestão de Serviços de Saúde pela Escola de Enfermagem da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, lidbueno@yahoo.com.br.

Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (PNEEI), instituída pelo Decreto nº 12.686/2025. Este estudo tem como objetivo analisar os marcos das políticas públicas voltadas à inclusão educacional de estudantes com TEA e suas implicações para a EPT, buscando (a) sistematizar cronologicamente a legislação nacional e os documentos internacionais sobre inclusão e (b) examinar, à luz da produção acadêmica selecionada, os avanços normativos e os desafios institucionais, pedagógicos e atitudinais.

METODOLOGIA

Trata-se de pesquisa qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, que combina análise documental e revisão narrativa da literatura. A abordagem qualitativa justifica-se porque o objeto é a compreensão dos sentidos atribuídos ao direito à educação inclusiva nos textos normativos e nos estudos acadêmicos, o que exige reflexividade sobre as escolhas de seleção e de leitura (Minayo; Guerriero, 2014).

A análise documental trata documentos não produzidos para fins de pesquisa, mas que permitem reconstruir o contexto, os atores e a lógica de um fenômeno social (Cellard, 2008). O corpus reuniu documentos internacionais e normas nacionais, da Constituição Federal de 1988 ao Decreto nº 12.773/2025, selecionados por (i) caráter normativo ou orientador de políticas educacionais; (ii) referência direta à pessoa com deficiência, à pessoa com TEA, à educação especial inclusiva ou à EPT; e (iii) texto integral em fontes oficiais, e examinados quanto à natureza jurídica, aos sujeitos de direito e às obrigações atribuídas ao Estado e às instituições.

Na revisão narrativa, que discute o estado da arte sob ponto de vista teórico e contextual, sem o protocolo exaustivo das revisões sistemáticas (Rother, 2007), livros e artigos sustentaram o referencial teórico, e dissertações compuseram o corpus de análise, localizado por estratégia de busca explicitada.

As buscas foram realizadas na BDTD em 5 de fevereiro de 2026, no campo “Todos os campos”, com a expressão booleana: (“Transtorno do Espectro Autista” OR autismo OR TEA OR “pessoa autista” OR “estudantes autistas”) AND (“Educação Profissional e Tecnológica” OR “educação profissional” OR “ensino técnico” OR “Instituto Federal” OR “Rede Federal” OR “Ensino Médio Integrado”) AND (inclusão OR “inclusão educacional” OR permanência OR acessibilidade OR “políticas públicas” OR neurodiversidade OR juventude OR “mundo do trabalho”).

Foram incluídos trabalhos publicados entre 2015 e 2025, em português e disponíveis em meio eletrônico, que tivessem o autismo/TEA como foco central e abordassem a EPT, o Ensino

Médio Integrado ou a Rede Federal, inclusive os realizados com profissionais das instituições. Foram excluídos estudos de enfoque exclusivamente clínico ou terapêutico, duplicados, textos opinativos sem fundamentação teórica ou empírica e produções sobre evasão, formação docente ou empregabilidade que não tratassem especificamente da inclusão de estudantes autistas na EPT.

A busca retornou 50 registros. Após a remoção de duplicados e a leitura de títulos e resumos, 23 trabalhos foram lidos na íntegra, resultando em nove dissertações de mestrado selecionadas. Desse total, sete foram defendidas a partir de 2023 e sete foram produzidas na própria Rede Federal de EPT, havendo sobreposição entre esses grupos. Cardoso (2022) e Sousa (2025) focalizam a perspectiva dos estudantes; Macedo (2019) e Veloso (2023), a de docentes e demais servidores.

O material foi tratado por análise de conteúdo temática (Bardin, 2009), com três categorias definidas a priori e refinadas na exploração do material: (1) marcos normativos e obrigações educacionais; (2) apoio institucional e práticas pedagógicas na EPT; e (3) barreiras institucionais, pedagógicas e atitudinais. Por utilizar apenas documentos públicos e literatura publicada, a pesquisa dispensa apreciação por Comitê de Ética, nos termos da Resolução CNS nº 510/2016 (Brasil, 2016b).

REFERENCIAL TEÓRICO

Direitos educacionais e deficiência

A inclusão escolar no Brasil é marcada pela passagem de modelos segregados de atendimento para a defesa da escolarização comum, intensificada a partir dos anos 1990 (Glat; Blanco, 2007), e as dificuldades de inserção social e profissional das pessoas com deficiência relacionam-se a processos de exclusão produtiva (Castro; Amaral; Borges, 2017).

A Declaração de Salamanca atribuiu aos sistemas educacionais a responsabilidade de responder à diversidade dos estudantes (Unesco, 1994), e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), com equivalência de emenda constitucional (Brasil, 2008c; Brasil, 2009), reforçou o dever de assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, diretriz presente na Constituição Federal (Brasil, 1988), na LDB (Brasil, 1996) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008b).

Na perspectiva de Amartya Sen, a condição de agente designa a possibilidade de os sujeitos participarem das decisões que lhes dizem respeito, que políticas inclusivas devem ampliar (Zambam; Kujawa, 2017).

Autismo, neurodiversidade e condições de aprendizagem

O TEA é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada por diferenças persistentes na comunicação e na interação social e por padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (APA, 2023), com manifestações heterogêneas e necessidades variadas de apoio (Klin, 2006; Silva; Gaiato; Reveles, 2012; Cunha, 2020).

A neurodiversidade (Singer, 1999) valoriza as diferenças de funcionamento neurológico, sem eliminar o reconhecimento jurídico da deficiência. Na EPT, previsibilidade, clareza na comunicação das tarefas e mediação pedagógica podem ser especialmente relevantes, mas dependem da organização do trabalho pedagógico (Garcia, 2006) e de adaptações curriculares planejadas a partir das situações concretas de aprendizagem (Tavares Silva, 2015).

Políticas públicas específicas e Educação Profissional e Tecnológica

A Lei nº 12.764/2012 foi regulamentada pelo Decreto nº 8.368/2014 (Brasil, 2014a) e complementada pela Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea) (Brasil, 2020b), e a reserva de vagas da Lei nº 13.409/2016 foi reformulada pela Lei nº 14.723/2023 (Brasil, 2023b).

Na EPT, a Lei nº 11.741/2008 integrou as ações da educação profissional técnica de nível médio (Brasil, 2008a), e a Lei nº 11.892/2008 criou os Institutos Federais, equiparados às universidades federais para efeito de regulação da educação superior (Brasil, 2008d).

O percurso não é linear: o Decreto nº 10.502/2020, que previa o encaminhamento a classes e escolas especializadas (Brasil, 2020a), foi suspenso pelo Supremo Tribunal Federal (Brasil, 2020c) e revogado (Brasil, 2023a).

Em 2025, o Decreto nº 12.686 instituiu a PNEEI e revogou o Decreto nº 7.611/2011, que organizava o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como serviço complementar ou suplementar (Brasil, 2011; Mendes; Silva; Pletsch, 2011). O novo diploma tornou obrigatório documento pedagógico individualizado, como o Plano de Atendimento Educacional Especializado (PAEE) e o Plano Educacional Individualizado (PEI), fundamentado em estudo de caso (Brasil, 2025a). O Decreto nº 12.773/2025 alterou o Decreto nº 12.686/2025 e previu a organização da educação especial por meio de parcerias e convênios com instituições privadas sem fins lucrativos especializadas e com atuação exclusiva em educação especial (Brasil, 2025b), sinal de que a disputa em torno do sentido da educação inclusiva permanece aberta.

Na Rede Federal, o apoio cabe, em geral, aos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne), previstos pelo Programa TEC NEP, de 2000 (Oliveira; Fernandes, 2020), cuja estrutura varia entre as instituições.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Marcos normativos e obrigações educacionais

A sistematização dos marcos legais indica uma trajetória de ampliação do direito à educação das pessoas com deficiência, da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e dos Planos Nacionais de Educação (Brasil, 2001; Brasil, 2014b) às normas específicas sobre o TEA, com a inflexão do Decreto nº 10.502/2020, até a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva de 2025.

Essas normas configuram quatro dimensões do direito educacional: ingresso sem discriminação, atendimento às necessidades de apoio, acesso aos processos de ensino e participação nas atividades institucionais. Entre as normas específicas posteriores a 2012, predominam as que atuam sobre o ingresso, reserva de vagas, vedação da recusa de matrícula e identificação, enquanto as disposições sobre permanência, participação e aprendizagem concentram-se na Lei Brasileira de Inclusão e no documento pedagógico individualizado da nova política. Na EPT, aulas práticas, laboratórios e estágios ampliam as situações em que barreiras podem se manifestar.

A análise indica, contudo, um descompasso entre a previsão normativa e sua operacionalização. A Lei Brasileira de Inclusão incumbe ao poder público assegurar sistema educacional inclusivo, AEE, adaptações razoáveis e formação dos profissionais (Brasil, 2015, art. 28). A Lei nº 12.764/2012 veda a recusa de matrícula e prevê acompanhante especializado em caso de comprovada necessidade (Brasil, 2012, arts. 3º e 7º). Como essas disposições não detalham sua concretização nos cursos de EPT, decisões sobre horários, atividades práticas, avaliações e acompanhamento acadêmico dependem de cada instituição.

O Decreto nº 12.686/2025 reduz parcialmente esse descompasso ao exigir o PAEE e o PEI (Brasil, 2025a, art. 12). Contudo, sua implementação nos Institutos Federais ainda está por ser acompanhada, especialmente quanto à articulação entre os núcleos de acessibilidade, os Napne e as equipes pedagógicas dos cursos técnicos.

Apoio institucional e práticas pedagógicas na EPT

As produções analisadas indicam que o apoio institucional e as práticas pedagógicas são condições centrais para a inclusão de estudantes autistas na EPT. Cardoso (2022), com estudantes autistas do Instituto Federal do Amapá, indica que suas trajetórias são atravessadas pelas relações institucionais e pelo reconhecimento de suas experiências.

No Instituto Federal de Brasília, Sá (2025) destaca o Napne como instância relevante, mas dependente da articulação entre docentes, gestão acadêmica, famílias e serviços

institucionais. No Instituto Federal de Rondônia, Oliveira (2024) aponta que o acolhimento favorece a permanência, mas carece de processos institucionalizados. Almeida (2025) defende organizar o PEI, no currículo integrado, a partir das necessidades e potencialidades dos sujeitos.

Em síntese, a inclusão não se efetiva pela simples presença do estudante: documentos, núcleos e recursos de apoio precisam se concretizar no cotidiano dos cursos. Isso implica prever adaptações em atividades práticas, laboratórios, estágios e processos avaliativos, bem como assegurar comunicação clara entre estudante, família, docentes e serviços de apoio.

Quanto ao mundo do trabalho, Ferreira (2023), no Instituto Federal da Bahia, indica que a EPT pode favorecer as trajetórias profissionais de jovens autistas, mas revela desafios na articulação entre currículo, inclusão e inserção laboral. Desse modo, a inclusão não se reduz à permanência no curso: envolve também a preparação para estágios, aprendizagem profissional, certificações e transição para o emprego.

Barreiras institucionais, pedagógicas e atitudinais

A primeira barreira é a formação insuficiente dos servidores para lidar com as especificidades do TEA: Macedo (2019), com docentes do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, propõe a formação colaborativa como estratégia, e Veloso (2023), ao investigar os conhecimentos de servidores do Instituto Federal de Minas Gerais sobre o autismo, reforça que a formação deve alcançar também gestores, técnicos administrativos e demais profissionais.

Sousa (2025), com estudantes autistas do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Brasília, aponta que a avaliação constitui barreira quando não considera diferentes formas de comunicação, participação e demonstração da aprendizagem, e Nunes (2023) indica que os recursos digitais ampliam a mediação pedagógica na EPT quando planejados com acessibilidade e participação dos estudantes.

Assim, as barreiras não se limitam ao acesso físico ou às políticas formais: expressam-se nas práticas cotidianas de ensino, avaliação e acompanhamento. Incluem barreiras atitudinais, como expectativas reduzidas e decisões tomadas sem diálogo, que restringem a condição de agente dos estudantes (Zambam; Kujawa, 2017).

Embora situadas, as produções convergem ao apontar acolhimento, formação dos servidores, acessibilidade curricular e avaliativa, uso planejado de tecnologias e articulação entre setores como condições a institucionalizar. Diferem quanto ao ponto de partida: os estudos centrados nos estudantes (Cardoso, 2022; Sousa, 2025) destacam o reconhecimento das experiências e a avaliação, enquanto os centrados nos profissionais (Macedo; Veloso, 2023)

evidenciam lacunas de formação. Isso sugere que a escuta dos estudantes revela barreiras que a perspectiva institucional nem sempre alcança.

Articulação entre normas e achados

Lidas em conjunto, normas e produções revelam pontos de contato e lacunas. A atribuição do AEE aos núcleos de acessibilidade (Brasil, 2025a) e o papel do Napne dialogam com os estudos que apontam o núcleo como instância dependente da articulação com docentes, gestão e famílias; como os Institutos Federais ofertam educação superior e são equiparados às universidades federais (Brasil, 2008d), permanece em aberto se o art. 10 do Decreto nº 12.686/2025 os alcança e como o núcleo de acessibilidade se articulará ao Napne, que atende também o ensino técnico de nível médio.

As adaptações razoáveis (Brasil, 2015, art. 28) e o documento pedagógico individualizado (Brasil, 2025a) dialogam com a discussão do PEI e da acessibilidade avaliativa; a formação dos profissionais aparece como condição ainda a construir; e a articulação entre currículo, inclusão e inserção laboral (Ferreira, 2023) é pouco tratada pelas normas.

Limitações do estudo

A busca restringiu-se à BDTD, o que pode ter omitido produções disponíveis em repositórios institucionais, periódicos ou bases internacionais. A expressão ampla e a sigla TEA podem ter gerado ruído na triagem. Por se tratar de revisão narrativa, não foi realizada avaliação sistemática da qualidade metodológica dos estudos incluídos, tampouco metanálise dos resultados. A análise documental não examinou regulamentações internas dos Institutos Federais nem dados da Plataforma Nilo Peçanha. Quanto ao Decreto nº 12.686/2025, a análise restringiu-se ao texto normativo, sem acompanhar sua implementação nas instituições.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sistematizou marcos nacionais e internacionais para a inclusão educacional de estudantes com TEA e discutiu suas implicações para a EPT. Quanto à pergunta que orientou a investigação, a tradução dos direitos em condições de ingresso, permanência, participação e aprendizagem ocorre de modo desigual: a reserva de vagas e a identificação atuam sobre o acesso, ao passo que as disposições sobre permanência e participação são gerais e deixam às instituições a tarefa de concretizá-las.

O Decreto nº 12.686/2025, ao exigir documento pedagógico individualizado, oferece base mais concreta para a permanência. Essa base torna-se efetiva quando o PAEE e o PEI especificam adaptações relevantes para a EPT, como formas diversificadas de avaliação,

organização acessível de atividades práticas e laboratoriais, mediação em estágios e uso planejado de tecnologias assistivas e recursos digitais.

As produções analisadas associam a permanência ao acolhimento, à escuta dos estudantes, à articulação entre docentes, gestão e serviços de apoio e à acessibilidade das práticas avaliativas e dos recursos tecnológicos. Conclui-se que a consolidação de uma educação inclusiva na EPT demanda práticas pedagógicas articuladas à participação de estudantes, famílias e profissionais.

Os resultados sugerem às instituições: regulamentar atribuições, composição e recursos dos Napne, articulando-os aos núcleos de acessibilidade; institucionalizar a elaboração e a revisão periódica do PEI e do PAEE, com participação do estudante e da família; oferecer formação continuada a docentes, gestores, técnicos administrativos e demais servidores; prever, nos regulamentos didáticos, formas diversificadas de avaliação e de organização de atividades práticas, laboratórios e estágios; fortalecer a articulação entre currículo, inclusão e transição para o mundo do trabalho.

Permanecem escassas pesquisas que acompanhem longitudinalmente as trajetórias de estudantes autistas nos Institutos Federais, inclusive na transição para o trabalho, e examinem como as previsões normativas se convertem, ou não, em condições efetivas de permanência e aprendizagem.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica; Transtorno do Espectro Autista; Inclusão educacional; Políticas públicas; Educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. G. F. de. **O Plano Educacional Individualizado na perspectiva do currículo integrado: caminhos para a inclusão educacional de estudantes com Transtorno do Espectro Autista**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho, 2025.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR**. 5. ed., texto revisado. Porto Alegre: Artmed, 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 17 jul. 2008a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008b.

BRASIL. Congresso Nacional. Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 10 jul. 2008c.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008d.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Revogado pelo Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 3 dez. 2014a.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, edição extra, Brasília, DF, 26 jun. 2014b.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 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. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 29 dez. 2016a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 maio 2016b.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1 out. 2020a.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea). **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 9 jan. 2020b.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 6.590/DF. Medida cautelar. Relator: Min. Dias Toffoli. Brasília, DF: STF, 2020c.

BRASIL. Decreto nº 11.370, de 1º de janeiro de 2023. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 1 jan. 2023a.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2023b.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 21 out. 2025a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/*ato2023-2026/2025/decreto/D12686.htm*. Acesso em: 27 out. 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.773, de 8 de dezembro de 2025. Altera o Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025, que institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 9 dez. 2025b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/*ato2023-2026/2025/decreto/D12773.htm*. Acesso em: 27 out. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2023: divulgação dos resultados**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2023/apresentacao_coletiva.pdf. Acesso em: 6 fev. 2026.

CARDOSO, T. S. **Memórias de estudantes autistas na educação profissional e tecnológica do Instituto Federal do Amapá – campus Macapá**. 2022. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Macapá, 2022.

CASTRO, B. G. S. M. M.; AMARAL, S. C. S.; BORGES, L. F. C. A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho: perspectivas sobre a exclusão produtiva. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. 3, p. 1433-1447, set./dez. 2017.

Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/10175. Acesso em: 17 fev. 2026.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. [S. l.]: Digitaliza Conteúdo, 2020.

FERREIRA, V. S. **Estudantes com autismo e a preparação para o mundo do trabalho: um estudo sobre a educação profissional de nível médio no IFBA**. 2023. Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, Salvador, 2023.

GARCIA, R. M. C. Políticas para a educação especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 3, p. 299-316, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbee/. Acesso em: 17 fev. 2026.

GLAT, R.; BLANCO, L. M. V. Educação especial no contexto de uma educação inclusiva. In: GLAT, R. (org.). **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2007. p. 15-35.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, supl. 1, p. S3-S11, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002. Acesso em: 18 fev. 2026.

MACEDO, E. C. de. **Formação colaborativa de docentes em educação profissional e tecnológica inclusiva para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. 2019. 132 . Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

MENDES, G. M. L.; SILVA, S. C. T.; PLETSCH, M. D. Atendimento educacional especializado: por entre políticas, práticas e currículo um espaço-tempo de inclusão? **Revista Contrapontos**, Itajaí, v. 11, n. 3, p. 255-265, 2011. Disponível em: https://periodicos.univali.br/index.php/rc/. Acesso em: 15 fev. 2026.

MINAYO, M. C. S.; GUERRIERO, I. C. Z. Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 4, p. 1103-1112, 2014. Disponível em: https://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/. Acesso em: 15 fev. 2026.

NUNES, M. M. **Tecnologias educacionais para o atendimento de estudantes com transtorno do espectro autista em tempos de pandemia na educação profissional e tecnológica**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2023.

OLIVEIRA, V. R. de P. **Acolhimento de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) do IFRO – Campus Porto Velho Calama**. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia, Porto Velho, 2024.

OLIVEIRA, W. M. de; FERNANDES, E. M. Possibilidades e limites do trabalho inclusivo na educação profissional e tecnológica. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**,

Canoas, v. 9, n. 1, 2020. Disponível em: https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/index. Acesso em: 17 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris: ONU, 1948. Disponível em: https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights. Acesso em: 18 fev. 2026.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova York: ONU, 2006. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2006/8496.pdf. Acesso em: 2 fev. 2026.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/. Acesso em: 5 fev. 2026.

SÁ, T. V. L. de. **A inclusão do estudante autista na Educação Profissional e Tecnológica do IFB Campus Taguatinga: um diálogo com o NAPNE**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, 2025.

SILVA, A. B. B.; GAIATO, M. B.; REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SINGER, J. Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. In: CORKER, M.; FRENCH, S. (ed.). **Disability discourse**. Buckingham: Open University Press, 1999. p. 59-67.

SOUSA, A. P. B. de. **Vozes autistas no Ensino Médio Integrado: percepções sobre as práticas avaliativas no IFB**. 2025. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, 2025.

TAVARES SILVA, F. C. Algumas notas de análise sobre a escolaridade dos alunos com deficiência: por entre adaptações, flexibilizações e diferenciações curriculares. In: AYACHE, A. A. et al. (org.). **Educação especial inclusiva: legados históricos e perspectivas futuras**. São Carlos: Marquezini & Manzini: ABPEE, 2015. p. 83-96.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Corde, 1994. Disponível em: https://bibliotecadigital.mj.gov.br/handle/1/13104. Acesso em: 14 out. 2026.

VELOSO, A. D. **Conhecimentos de servidores do Instituto Federal de Minas Gerais Campus Formiga sobre o Transtorno do Espectro Autista**. 2023. Dissertação (Mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

ZAMBAM, N. J.; KUJAWA, H. A. As políticas públicas em Amartya Sen: condição de agente e liberdade social. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 13, n. 1, p. 60-85, 2017. Disponível em: https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistadedireito. Acesso em: 10 fev. 2026.