

**INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO  
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DA  
PRODUÇÃO CIENTÍFICA BRASILEIRA (2020–2024)**

**INCLUSION OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN PROFESSIONAL AND  
TECHNOLOGICAL EDUCATION: AN INTEGRATIVE REVIEW OF BRAZILIAN  
SCIENTIFIC PRODUCTION (2020–2024)**

Juliana Rodrigues Silva Santos<sup>1</sup>

*Recebido em 09 de julho de 2025*

*Aprovado em 19 de setembro de 2025*

---

**RESUMO**

O estudo teve como objetivo compreender como a produção científica brasileira recente (2020–2024) tem abordado os desafios e avanços da inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para tanto, realizou-se uma revisão integrativa da literatura, com buscas em bases como SciELO, Portal de Periódicos CAPES, Google Scholar e periódicos nacionais, incluindo apenas estudos publicados em português no período de 2020 a 2024. Os resultados evidenciaram quatro eixos temáticos principais: (1) as políticas públicas e os marcos legais que fundamentam a inclusão na EPT; (2) as práticas pedagógicas inclusivas e a formação de docentes para atuar com PcD; (3) as experiências institucionais, destacando-se a atuação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNES) na Rede Federal; e (4) as barreiras persistentes — infraestruturais, atitudinais e formativas — que dificultam a efetivação da inclusão. Conclui-se que, embora haja avanços normativos e práticas emergentes, ainda existem lacunas significativas na formação docente, na implementação institucional efetiva das políticas inclusivas e na participação das PcD na construção dessas políticas. A inclusão na EPT revela-se, assim, como um processo em construção, que exige maior articulação entre as diretrizes políticas e a prática educativa cotidiana.

**Palavras-chave:** Educação Profissional e Tecnológica. Inclusão. Pessoas com Deficiência.

**ABSTRACT**

The study aimed to understand how recent Brazilian scientific production (2020–2024) has addressed the challenges and advances in the inclusion of people with disabilities (PwD) in Professional and Technological Education (PTE). To this end, an integrative literature review was conducted, with searches in databases such as SciELO, CAPES Journal Portal, Google Scholar, and national journals, including only studies published in Portuguese from 2020 to 2024. The results highlighted four main thematic axes: (1) public policies and legal frameworks that underpin inclusion in PTE; (2) inclusive pedagogical practices and teacher training to work with PwD; (3) institutional experiences, emphasizing the role of the Centers for Assistance to People with Specific Needs (NAPNES) within the Federal Network; and (4) persistent barriers — infrastructural, attitudinal, and training-related — that hinder the effective implementation of inclusion. It is concluded that, although there are normative advances and emerging practices, significant gaps remain in teacher training, the effective institutional implementation of inclusive policies, and the participation of PwD in the

---

<sup>1</sup>Graduando do curso de Bacharelado em Administração da Universidade Federal da Grande Dourados. E-mail: [j.finamorcouto@gmail.com](mailto:j.finamorcouto@gmail.com).

development of these policies. Inclusion in PTE thus reveals itself as an ongoing process that requires greater coordination between policy guidelines and everyday educational practice.

**Keywords:** Professional and Technological Education. Inclusion. People with Disabilities.

## INTRODUÇÃO

A inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem se consolidado como um tema de pesquisa crescente no Brasil nos últimos anos. A EPT — oferecida principalmente pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Institutos Federais e congêneres) — enfrenta o desafio de garantir o direito à educação de qualidade e inclusiva a todos os estudantes, conforme preceito constitucional. Diante da expansão das políticas de ação afirmativa (e.g., reserva de vagas para PcD, Lei 13.409/2016) e da institucionalização de núcleos de apoio (NAPNEs) nas escolas técnicas, surge a necessidade de avaliar como as práticas pedagógicas, as políticas públicas e as experiências institucionais têm promovido — ou dificultado — a inclusão na EPT.

Este trabalho consiste em uma revisão integrativa da produção científica brasileira sobre a inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), considerando publicações em língua portuguesa entre os anos de 2020 e 2024. O objetivo foi identificar, sistematizar e analisar criticamente os principais estudos que tratam da temática, de forma a compreender os avanços, práticas e desafios relacionados à inclusão no âmbito da EPT.

A busca pelos estudos foi realizada em 2024, utilizando-se as bases de dados SciELO, Portal de Periódicos da CAPES, Google Scholar (Google Acadêmico) e repositórios institucionais de periódicos científicos nacionais com relevância na área da Educação. A estratégia de busca envolveu o uso de descritores e palavras-chave combinados por meio de operadores booleanos (AND/OR), tais como: “inclusão de pessoas com deficiência”, “Educação Profissional e Tecnológica”, “Educação Inclusiva”, “Institutos Federais”, “práticas pedagógicas inclusivas”, “formação docente” e “núcleos de acessibilidade”.

Foram incluídos na revisão apenas artigos científicos completos, publicados no período delimitado e disponíveis gratuitamente na íntegra, que abordassem especificamente a inclusão de PcD no contexto da EPT, seja sob uma perspectiva teórica ou empírica. Excluíram-se, portanto, estudos que tratavam de outros níveis ou modalidades

de ensino sem relação direta com a EPT, textos duplicados em mais de uma base consultada, bem como resumos de eventos, editoriais, ensaios opinativos ou resenhas que não apresentassem dados estruturados de pesquisa.

O processo de seleção dos estudos envolveu uma triagem inicial por meio da leitura de títulos e resumos, com o objetivo de verificar a aderência aos critérios estabelecidos. Em seguida, os textos potencialmente relevantes foram lidos na íntegra para confirmação da elegibilidade e extração dos dados. Os artigos selecionados foram organizados em uma tabela síntese contendo informações como autoria, ano de publicação, objetivos, metodologia, principais achados e conclusões.

A análise dos dados foi conduzida a partir da técnica de análise de conteúdo, com categorização temática emergente conforme os focos principais dos estudos. Como resultado dessa análise, os estudos foram agrupados em quatro grandes eixos temáticos: o primeiro trata das políticas públicas e dos marcos legais voltados à promoção da inclusão de PcD na EPT; o segundo aborda as práticas pedagógicas inclusivas e a formação de professores para atuar com estudantes com deficiência; o terceiro refere-se às experiências institucionais, com destaque para os Institutos Federais e suas ações por meio de núcleos de acessibilidade e outras iniciativas voltadas à inclusão; e o quarto eixo diz respeito aos desafios e enfrentamentos relatados por docentes, gestores e demais envolvidos nesse processo. A seguir, é apresentada uma síntese dos estudos analisados em formato de tabela, seguida por uma discussão crítica baseada nas categorias temáticas descritas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A tabela 1 resume os principais estudos identificados na literatura recente. Para cada estudo, listam-se os autores, ano, título, metodologia, foco temático e principais achados relacionados à inclusão de PcD na EPT.

**Tabela 1:** Tabela-Síntese dos Estudos (2020– 2024).

<b>Quadro Síntese – Estudos sobre Inclusão de PcD na EPT (2020–2024)</b>				
<b>Autores (Ano)</b>	<b>Título do Artigo</b>	<b>Metodologia</b>	<b>Foco do Estudo</b>	<b>Principais Achados</b>
Silva et al. (2020)	Educação Profissional e a Inclusão de Pessoas com Deficiência: um mapeamento sistemático	Revisão sistemática (2010-2019); 11 artigos analisados	Produção acadêmica sobre inclusão de PcD na EPT	Destaca a importância da EPT aliada a ações inclusivas para autonomia e emancipação de PcD.
Pimenta; Silva; Vale (2020)	Atuação do NAPNE em adaptações curriculares para a inclusão na EPT	Estudo de caso documental e relato de caso (IFRO)	Ações do NAPNE e adaptações curriculares	Aponta dificuldades nas adaptações e necessidade de capacitação dos professores e membros do NAPNE.
Carvalho; Cavalcanti (2020)	Inclusão na EPT: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo	Estudo teórico-bibliográfico (ensaio conceitual qualitativo)	Trabalho como princípio educativo na inclusão de PcD	Defende articulação entre inclusão educacional e preparação para o trabalho com foco em permanência e êxito.
Oliveira; Ferrão (2021)	Os caminhos da inclusão das pessoas com deficiência: a evolução até a EPT da Rede Federal	Revisão histórica narrativa	Trajetória das políticas de inclusão na EPT	Mostra evolução da aceitação da PcD até políticas institucionais com tecnologias assistivas e criação dos NAPNEs.
Salvaro; Ziliotto; Pinheiro (2021)	Práticas e recursos pedagógicos na educação profissional	Estudo de caso qualitativo, análise documental	Práticas pedagógicas, recursos e currículo	Sugere gestão colaborativa e práticas humanistas; critica visão

	de alunos com deficiência			produtivista da formação profissional.
Lehfeld; Rosario; Antonini (2021)	Análise da Educação Profissional Brasileira sob o viés da Inclusão	Revisão bibliográfica exploratória	Educação profissional e inclusão social no Brasil	Aponta contradições no modelo de EPT e necessidade de conciliar desenvolvimento com justiça social e inclusão.
Souza; Alvarenga (2021)	Acessibilidade e inclusão de surdos na Educação Profissional nos Institutos Federais	Estudo empírico (provável caso ou survey)	Acessibilidade de surdos na EPT	Destaque para papel de intérpretes, tecnologias assistivas e necessidade de formação em cultura surda.
Freitas; Cavalcante (2022)	O estado do conhecimento sobre inclusão da PcD na EPT	Revisão integrativa (2010-2021); 8 artigos analisados	Produção acadêmica nacional sobre inclusão na EPT	Identifica lacunas na formação docente, estratégias pedagógicas e avaliação de políticas públicas inclusivas.
Cabral; Mota; Gomes (2022)	Os percursos da inclusão e da formação profissional de PcD na Rede Federal	Revisão bibliográfica + análise de marcos legais	Convergência entre educação profissional e educação inclusiva	EPT ainda carrega heranças excludentes; defende articulação entre legislação e práticas efetivas.
Menezes et al. (2022)	Inclusão de alunos surdos no contexto da EPT: pesquisa diagnóstica	Pesquisa qualitativa (pesquisa-ação; entrevistas no IFAL)	Desafios da inclusão de alunos surdos	Aponta falta de intérpretes e de formação em cultura surda; propõe planejamento bilíngue e inclusivo.
Monteiro et al. (2022)	Desafios da inclusão do indivíduo com TEA na educação profissional	Estudo de caso ou relato de experiência	Inclusão de estudantes com TEA	Dificuldades metodológicas e necessidade de estratégias individualizadas e apoio multiprofissional.

Nocêra; Papi (2024)	Inclusão escolar de PcD na EPT de nível médio: análise das pesquisas brasileiras	Revisão integrativa (mapeamento de 54 trabalhos)	Mapeamento de pesquisas sobre inclusão na EPT	Destaca aumento da produção científica, mas ressalta implementação incipiente e barreiras persistentes.
Lacerda Jr.; Campos (2024)	Processos de inclusão de PcD: o que dizem os estudantes da EPTNM?	Estudo de campo qualitativo (questionário com 54 alunos)	Percepções estudantis sobre inclusão	Três mecanismos de inclusão destacados: práticas pedagógicas inclusivas, tecnologia assistiva e formação docente.
Oliveira; Ferreira (2024)	Educação Especial Inclusiva na EPT: recorte no IFB	Estudo de caso misto (documental + pesquisa de campo)	Avaliação da política de inclusão no IFB	Desafios estruturais e formativos; proposta de produto educacional para fortalecer a inclusão institucional.
Soares Jr.; Santos; Grabowski (2023)	Educação profissional e tecnológica e a inclusão da PCD no Brasil	Revisão narrativa; análise de teses/dissertações (BDTD/CAPES)	Bases conceituais da EPT inclusiva	Lacunas em práticas pedagógicas e implementação institucional; demanda por análise local das políticas.

Fonte: Elaborado pela autora.

### **Análise Crítica por Categorias Temáticas**

A produção científica analisada revela uma variedade de abordagens sobre a inclusão na EPT, que podem ser agrupadas em quatro eixos temáticos principais: (1) políticas públicas e marcos legais; (2) práticas pedagógicas e formação de professores; (3) experiências institucionais e ações de apoio, como os NAPNEs; e (4) desafios e barreiras no processo de inclusão. A seguir, discute-se cada uma dessas categorias à luz dos achados dos estudos.

### **Políticas Públicas de Inclusão na EPT**

Vários trabalhos destacam o papel central das políticas públicas na promoção — ou não — da inclusão de pessoas com deficiência (PcD) na educação profissional. Historicamente, a evolução da legislação educacional brasileira trouxe marcos importantes, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008), a Lei

Brasileira de Inclusão (Estatuto da PcD, 2015) e a já mencionada Lei 13.409/2016, que garantiu reserva de vagas na Rede Federal. Oliveira e Ferrão (2021) traçam um panorama histórico dessas conquistas, ilustrando o caminho das primeiras ações de aceitação da PcD na educação até a implementação de políticas específicas na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Contudo, os autores também sugerem que a mera existência dessas políticas não assegura, automaticamente, práticas inclusivas eficazes, sendo necessária uma análise crítica sobre sua execução.

Nesse sentido, Cabral, Mota e Gomes (2022) enfatizam as convergências e tensões entre a trajetória da educação profissional e da educação inclusiva no Brasil. Sua análise histórica evidencia que ambas as áreas passaram por reformas sucessivas, porém muitas vezes desarticuladas. A EPT tradicionalmente priorizou objetivos de desenvolvimento econômico e industrial, enquanto a inclusão educacional emerge do campo dos direitos humanos e da educação especial. A sobreposição tardia dessas agendas explica, em parte, os obstáculos enfrentados para a inclusão na EPT, uma vez que as instituições têm lidado recentemente com demandas de acessibilidade, ainda em processo de ajuste de suas estruturas e culturas institucionais para acolher estudantes com deficiência.

Revisões recentes da literatura reforçam essa percepção crítica. Freitas e Cavalcante (2022), ao sintetizarem o estado do conhecimento de 2010 a 2021, apontam lacunas especialmente na avaliação e aprofundamento das políticas públicas voltadas à EPT inclusiva. Por sua vez, o estudo de Nascimento *et al.* (2024), que examinou publicações entre 2019 e 2023, encontrou apenas nove artigos alinhados ao tema, destacando problemas recorrentes como a falta de recursos, insuficiência na formação docente e baixa participação das próprias PcD na elaboração das políticas. Esse último ponto é crucial — sinaliza que as políticas são frequentemente concebidas de cima para baixo, sem escuta ativa das pessoas com deficiência, o que pode comprometer sua efetividade e aderência às necessidades reais.

Um aspecto positivo identificado por Nocêra e Papi (2024) é o crescimento do número de políticas e programas voltados à inclusão na EPT nos últimos anos. Exemplos incluem o TECNEP (Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais, MEC, 2010) e a criação de comitês e núcleos de inclusão em praticamente todos os Institutos Federais. Contudo, esses autores também enfatizam que a distância entre a proposição da política e sua implementação prática é um desafio constante. Em outras palavras, muitas iniciativas inclusivas permanecem no papel,

enquanto sua tradução em mudanças concretas — como a instalação de estruturas acessíveis, oferta de profissionais de apoio e adequação curricular — ocorre de forma desigual e lenta nas instituições.

Adicionalmente, estudos como o de Soares Júnior *et al.* (2023) demonstram que a pesquisa acadêmica sobre políticas inclusivas na EPT ainda é incipiente e concentrada em poucos grupos, dificultando a formação de consensos e diretrizes baseadas em evidências. Eles sugerem que é necessário ampliar a investigação sobre como as políticas estão sendo implementadas localmente nos Institutos Federais e quais são seus impactos reais nos estudantes com deficiência. Esse movimento permitiria realimentar a formulação de políticas com dados empíricos, tornando-as mais contextualizadas e eficazes.

Em síntese, a literatura indica que existe um arcabouço normativo razoavelmente robusto em favor da inclusão na EPT, mas a efetividade dessas políticas depende de recursos, gestão e vontade institucional para executá-las. Persistem lacunas de pesquisa sobre o acompanhamento e a avaliação dessas políticas, assim como sobre o envolvimento das PcD na tomada de decisão — aspectos que merecem atenção futura para que a inclusão deixe o plano do discurso e se consolide na prática cotidiana das instituições de EPT.

Os estudos analisados reforçam o papel central das políticas públicas como indutoras de processos de inclusão, embora também revelem limitações evidentes em sua formulação e, principalmente, em sua efetivação. Autores como Oliveira e Ferrão (2021) traçam um panorama histórico dos avanços legislativos, destacando marcos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei Brasileira de Inclusão (2015) e a Lei nº 13.409/2016, que assegura reserva de vagas para PcD na Rede Federal. No entanto, os mesmos autores alertam que a existência formal de políticas não garante, por si só, práticas inclusivas efetivas. Há, portanto, uma dissonância recorrente entre o plano normativo e a realidade prática das instituições.

Cabral, Mota e Gomes (2022) aprofundam essa análise ao evidenciar as tensões históricas entre a EPT e a educação inclusiva, cujas origens e objetivos muitas vezes caminharam em paralelo, porém sem articulação entre si. Enquanto a EPT historicamente se vinculou ao desenvolvimento econômico e à formação de mão de obra, a educação inclusiva emergiu do campo dos direitos humanos e da educação especial. A aproximação tardia entre essas duas agendas pode explicar, em parte, a resistência e a lentidão das instituições da Rede Federal em adaptar-se às exigências de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Estudos de revisão, como o de Freitas e Cavalcante (2022), apontam lacunas significativas na avaliação das políticas voltadas à inclusão na EPT. Nascimento *et al.* (2024), ao examinarem publicações recentes, encontraram poucos estudos dedicados à análise crítica da implementação dessas políticas, revelando uma fragilidade não apenas no campo da execução, mas também na produção científica que deveria subsidiá-la. Um ponto particularmente sensível é a baixa participação das PcD na construção e na avaliação das políticas públicas — fator que compromete sua legitimidade e eficácia, conforme destacado pelos próprios autores.

Por outro lado, Nocêra e Papi (2024) reconhecem avanços importantes, como o crescimento do número de programas e iniciativas inclusivas, a exemplo do TECNEP (2010) e da criação de núcleos de acessibilidade nos Institutos Federais. No entanto, os autores enfatizam a distância ainda existente entre a formulação e a prática. A transformação de diretrizes em ações concretas — como acessibilidade arquitetônica, disponibilização de profissionais especializados e adaptações curriculares — ocorre de maneira desigual e lenta, revelando um hiato entre a intenção política e sua materialização institucional.

### **Práticas Pedagógicas e Formação Docente**

Outra categoria crítica identificada nos estudos diz respeito às práticas pedagógicas adotadas em sala de aula e à preparação dos docentes para ensinar alunos com deficiência na EPT. Uma constatação recorrente é que os professores da educação profissional nem sempre se sentem capacitados para lidar com a diversidade de necessidades específicas dos estudantes. A revisão de Freitas e Cavalcante (2022) destacou, precisamente, a ausência de formação continuada dos docentes da EPT para a inclusão como uma das principais lacunas do campo. Essa carência repercute diretamente na qualidade das práticas pedagógicas inclusivas.

Estudos empíricos confirmam esse diagnóstico. Menezes *et al.* (2022), por exemplo, ao ouvirem docentes sobre a inclusão de alunos surdos, identificaram desconhecimento generalizado acerca da cultura surda e de métodos educacionais apropriados. Os autores destacam, ainda, a necessidade urgente de capacitação em Libras e em educação bilíngue. De forma semelhante, Monteiro *et al.* (2022), ao investigarem a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), concluíram que muitos educadores carecem de estratégias pedagógicas específicas para atender às particularidades

desse público, enfrentando desafios na adaptação de metodologias e avaliações. Assim, a formação docente — tanto inicial quanto continuada — emerge como um fator determinante: quando insuficiente, torna-se barreira à inclusão; quando bem estruturada, atua como mecanismo facilitador.

Algumas pesquisas, por outro lado, lançam luz sobre práticas pedagógicas eficazes ou promissoras no contexto da EPT inclusiva. O estudo de Salvaro, Ziliotto e Pinheiro (2021), por exemplo, ao analisar documentos institucionais e currículos, identificou a implementação de flexibilizações curriculares e a presença de uma gestão pedagógica sensível à inclusão, promovendo adaptações conforme as necessidades dos estudantes. Essas flexibilizações incluem ajustes no plano de ensino, diversificação de instrumentos de avaliação e uso de materiais acessíveis. Quando orientadas por uma concepção humanista e integradora da educação — centrada no desenvolvimento pleno do aluno, e não apenas em sua formação para o mercado de trabalho —, tais práticas tendem a melhorar significativamente o engajamento e o desempenho dos estudantes com deficiência.

Outro destaque importante é o uso de tecnologias assistivas e recursos didáticos acessíveis. Lacerda Jr. e Campos (2024), com base na percepção dos próprios estudantes, apontam o uso de tecnologias educacionais como um dos principais mecanismos para potencializar a inclusão. Isso envolve softwares e equipamentos adaptados, plataformas virtuais acessíveis, tradutores ou intérpretes de Libras em ambientes digitais, entre outros recursos. Essa evidência converge com os achados de Oliveira e Ferrão (2021), que observam um avanço na oferta de tecnologias assistivas pela Rede Federal, favorecendo a permanência e o sucesso de estudantes com deficiência. No entanto, a eficácia desse recurso depende diretamente da formação docente para seu uso apropriado.

Apesar das iniciativas mencionadas, a adoção de práticas pedagógicas inclusivas ainda enfrenta desafios significativos. Um deles refere-se à atitude dos educadores frente à inclusão. Diversas pesquisas citam casos de resistência ou insegurança por parte dos docentes ao trabalhar com estudantes com deficiência — especialmente quando a deficiência é intelectual, psicossocial ou requer adaptações mais complexas. Nesse sentido, destaca-se o conceito de acessibilidade atitudinal, que envolve a superação de preconceitos e posturas excludentes no ambiente educacional. Embora nem sempre detalhado nos estudos, esse tipo de barreira tem sido apontado como tão relevante quanto as barreiras físicas. Superá-la exige formação crítica e apoio institucional. Essa ideia é corroborada indiretamente por Nascimento *et al.* (2024), ao enfatizarem a importância das práticas

inclusivas no cotidiano escolar e não apenas de normas legais, sugerindo que a mudança de mentalidade pedagógica é parte essencial da solução.

Em síntese, na dimensão das práticas pedagógicas e da formação docente, os estudos convergem em três pontos principais:

(a) Há uma evidente falta de preparo adequado dos professores da EPT para a inclusão, o que compromete a qualidade do ensino inclusivo;

(b) Existem experiências e estratégias pedagógicas promissoras — como flexibilização curricular, uso de recursos acessíveis, tecnologias assistivas e gestão colaborativa — que precisam ser difundidas e incorporadas de forma mais ampla;

(c) A formação docente, tanto inicial quanto continuada, deve ser fortalecida, abordando não apenas técnicas e metodologias, mas também a dimensão atitudinal e cultural da inclusão, para que os professores desenvolvam confiança, sensibilidade e compromisso com a educação de todos os alunos, sem exceção.

O segundo eixo, portanto, trata das práticas pedagógicas na EPT e da formação dos docentes para lidar com a diversidade. Os estudos indicam, de forma recorrente, que a insuficiência da formação — tanto inicial quanto continuada — é um dos principais entraves à efetivação da inclusão. Freitas e Cavalcante (2022) identificam uma lacuna formativa relevante entre os professores da EPT, que frequentemente não possuem conhecimentos específicos sobre as deficiências de seus alunos, tampouco dominam estratégias pedagógicas adequadas. Estudos empíricos reforçam esse diagnóstico.

Menezes *et al.* (2022), por exemplo, constataram a ausência de familiaridade com a cultura surda e com a educação bilíngue entre os docentes, o que compromete o atendimento adequado a estudantes surdos. De modo semelhante, Monteiro *et al.* (2022) apontam a escassez de estratégias pedagógicas voltadas a estudantes com TEA, especialmente quanto à adaptação de metodologias e formas de avaliação. Em contrapartida, algumas pesquisas apresentam experiências positivas, indicando caminhos viáveis para a superação das barreiras pedagógicas.

Salvaro, Ziliotto e Pinheiro (2021) analisaram documentos institucionais e identificaram práticas como flexibilizações curriculares, uso de materiais acessíveis e estratégias de gestão pedagógica atentas às demandas dos estudantes com deficiência. Essas ações, quando orientadas por uma concepção inclusiva e humanizadora, tendem a

promover maior engajamento e desempenho por parte dos estudantes. Tecnologias assistivas também são citadas como aliadas fundamentais da inclusão.

Lacerda Jr. e Campos (2024) ressaltam que, na percepção dos próprios estudantes, o uso de recursos tecnológicos acessíveis é uma das ferramentas mais eficazes para remover barreiras de aprendizagem. Oliveira e Ferrão (2021) também destacam avanços nesse campo na Rede Federal, embora enfatizem que a utilização desses recursos depende diretamente da formação docente.

Outro obstáculo recorrente refere-se à acessibilidade atitudinal. Embora seja uma dimensão menos tangível, é igualmente crítica: a resistência de alguns docentes à inclusão — motivada por desconhecimento, insegurança ou mesmo preconceito — pode anular os efeitos das políticas públicas e dos recursos disponíveis. Superar essa barreira exige uma mudança de mentalidade, possível apenas por meio de uma formação crítica, reflexiva e continuada.

Portanto, os estudos convergem na constatação de que a formação docente deve ser tratada como um eixo estratégico da inclusão, não apenas do ponto de vista técnico, mas também ético e político. Sem professores preparados e comprometidos, a inclusão na EPT permanece fragilizada e fragmentada.

### **Experiências Institucionais: NAPNEs e Ações Inclusivas nos IFs**

Os Institutos Federais, por serem o locus privilegiado da EPT no Brasil, tornaram-se cenário de diversas pesquisas de caso sobre inclusão. Nesses contextos institucionais, um protagonista frequentemente mencionado é o NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas). Os NAPNEs foram concebidos como instâncias de apoio dentro das escolas técnicas, com a missão de articular ações inclusivas, sensibilizar a comunidade e acompanhar estudantes com necessidades especiais.

Os estudos de Pimenta, Silva e Vale (2020) e de Santana e Rodrigues (2023) (este último não listado na tabela, mas referenciado via anais de congresso) analisaram o papel do NAPNE em Institutos Federais específicos (IFRO e IFPE, respectivamente). Em ambos os casos, concluiu-se que o NAPNE cumpre uma função estratégica ao mobilizar a comunidade acadêmica em prol da inclusão, mas também enfrenta limitações operacionais. No IFRO, por exemplo, observou-se que o núcleo acompanhava vários alunos e promovia

adaptações, porém esbarrava na falta de capacitação adequada de parte dos membros e docentes para efetivar as adaptações curriculares necessárias.

Já no IFPE, destacou-se que a inclusão escolar demanda esforços que vão além de um núcleo específico — requer um engajamento institucional amplo, inserido no Projeto Político-Pedagógico e nas políticas institucionais como um todo. Os autores salientam que a inclusão é um tema transversal, devendo permear a cultura organizacional do Instituto (gestão, docentes, técnicos, estudantes), e não ficar restrita a um grupo isolado.

Casos institucionais específicos também evidenciam boas práticas e desafios locais. No estudo de Oliveira e Ferreira (2024), sobre o IFB, embora haja uma política inclusiva formal, constata-se que a implementação prática ainda está em processo de amadurecimento, o que implica que nem todas as unidades ou servidores incorporaram plenamente as diretrizes da Educação Especial Inclusiva. Dificuldades estruturais — como falta de intérpretes, materiais adaptados ou mesmo de coordenação intersetorial — aparecem como gargalos recorrentes. Essa situação não é isolada. Nocêra e Papi (2024), ao realizarem um levantamento nacional de pesquisas, identificaram problemas estruturais persistentes em várias instituições, como prédios sem acessibilidade total, carência de profissionais especializados (psicopedagogos, tradutores, tutores etc.) e ausência de recursos pedagógicos adaptados em quantidade suficiente.

Apesar dessas dificuldades, algumas iniciativas institucionais destacadas nos estudos merecem menção pelo caráter inovador ou eficaz. Entre elas, estão a produção de materiais didáticos acessíveis e a oferta de serviços de apoio educacional especializado nos IFs. Por exemplo, alguns campi reportados na literatura implementaram salas de recursos multifuncionais, projetos de monitoria inclusiva e parcerias com instituições como o ACESSAR (Apoio à Comunicação, Educação, Saúde e Socialização de Alunos com TEA). Tais ações, quando existentes, tendem a diminuir barreiras e facilitar a trajetória acadêmica dos alunos com deficiência.

Outro aspecto importante é o envolvimento dos estudantes e de seus familiares. O estudo de Lacerda Jr. e Campos (2024) sugere que ouvir os alunos — neste caso, por meio de questionários narrativos — proporciona insights valiosos sobre o que funciona ou não em termos de inclusão. Instituições que criam canais de feedback com os estudantes com deficiência (como conselhos, fóruns ou avaliações participativas de acessibilidade) conseguem identificar problemas com maior agilidade e ajustar práticas de forma mais eficaz. Além disso, esse engajamento reforça o protagonismo dos próprios estudantes em

seu processo educativo, em sintonia com o paradigma da educação inclusiva como um processo dialógico.

Por fim, ressalta-se o papel das lideranças institucionais (diretores, reitores, gestores) na efetivação das ações inclusivas. A gestão colaborativa mencionada por Salvaro *et al.* (2021) indica que, onde a alta administração valoriza a inclusão e estabelece diretrizes claras — por exemplo, incluindo metas no planejamento estratégico, destinando orçamento para acessibilidade e promovendo formação interna —, os avanços são mais evidentes. Em contrapartida, quando a liderança trata a inclusão apenas como retórica ou obrigação legal, as ações tendem a ser pontuais e descontínuas.

Em resumo, as experiências institucionais revelam que:

**(a)** Os NAPNEs são atores centrais, mas necessitam de apoio (formação, recursos e integração) para maximizar seu impacto;

**(b)** Há iniciativas exitosas em alguns contextos (como materiais acessíveis, serviços de apoio e participação estudantil) que podem servir de modelo para outros;

**(c)** A cultura institucional e o compromisso da gestão influenciam diretamente o sucesso das práticas inclusivas.

Cada Instituto Federal traz sua realidade, mas o intercâmbio de experiências e a consolidação de uma rede de aprendizagem sobre inclusão entre os IFs se configuram como caminhos promissores para o fortalecimento mútuo.

O campo das experiências institucionais revela, desse modo, tanto avanços quanto limites na construção de uma EPT inclusiva. Os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNEs) aparecem como protagonistas nesse cenário. Criados com o objetivo de articular ações de inclusão nos Institutos Federais, os NAPNEs atuam no acolhimento, no acompanhamento e na articulação pedagógica, embora enfrentem desafios operacionais significativos.

Estudos como os de Pimenta, Silva e Vale (2020) e Santana e Rodrigues (2023) analisam a atuação dos NAPNEs em contextos específicos e destacam tanto sua importância estratégica quanto suas limitações. Em geral, observa-se que os núcleos atuam de forma proativa, promovendo sensibilização e adaptações pedagógicas. Contudo, sua efetividade depende de apoio institucional contínuo, capacitação de seus membros e integração com os demais setores da escola.

Oliveira e Ferreira (2024), ao examinarem a realidade do IFB, constataram que, embora exista uma política inclusiva formalizada, sua implementação é incipiente e desigual entre os campi. Faltam intérpretes, materiais adaptados e, sobretudo, uma coordenação intersetorial eficiente. Essa constatação é reiterada por Nocêra e Papi (2024), que identificaram problemas estruturais e organizacionais em diversas instituições, como a ausência de recursos pedagógicos acessíveis, a carência de profissionais especializados e prédios ainda parcialmente inacessíveis.

Por outro lado, algumas iniciativas são reconhecidas como boas práticas, como a criação de salas de recursos multifuncionais, projetos de monitoria inclusiva, parcerias com instituições externas e a produção de materiais didáticos adaptados. Estudos como o de Lacerda Jr. e Campos (2024) ressaltam a importância de escutar os estudantes com deficiência por meio de questionários, fóruns ou conselhos participativos. A participação ativa desses estudantes na vida institucional contribui para a construção de soluções mais contextualizadas e eficazes.

Outro fator decisivo para o sucesso das ações inclusivas é o comprometimento das lideranças institucionais. Direções que incorporam a inclusão como princípio estratégico tendem a gerar mudanças mais profundas e sustentáveis. Ao contrário, onde a inclusão é tratada apenas como exigência normativa, as ações tendem a ser fragmentadas e descontínuas.

Em síntese, a literatura mostra que as experiências institucionais variam consideravelmente entre os Institutos Federais e que a criação de redes colaborativas para a troca de práticas e aprendizados pode ser um caminho promissor para o fortalecimento da inclusão na EPT.

### **Desafios e Barreiras no Processo de Inclusão**

Apesar dos avanços identificados, a literatura revela múltiplos desafios que ainda precisam ser superados para que a inclusão na EPT se efetive plenamente. Esses desafios englobam aspectos estruturais, formativos, pedagógicos e atitudinais.

Do ponto de vista estrutural e de recursos, muitos Institutos Federais ainda carecem de infraestrutura 100% acessível. Isso inclui desde adaptações arquitetônicas (rampas, elevadores, banheiros acessíveis) até equipamentos e materiais didáticos específicos (máquinas e laboratórios adaptados, computadores com softwares de acessibilidade, livros em braile ou com fonte ampliada etc.). Conforme apontado na revisão sistemática de

Nascimento *et al.* (2024), a falta de recursos adequados é um dos desafios mais citados. Sem as condições materiais mínimas, mesmo educadores bem-intencionados enfrentam dificuldades para incluir efetivamente seus alunos com deficiência. É importante observar que os investimentos em acessibilidade frequentemente esbarram em restrições orçamentárias das instituições e requerem planejamento institucional de médio em longo prazo.

No âmbito formativo, reaparece a já discutida insuficiência na formação continuada de professores e servidores para lidar com a educação inclusiva. Esse *gap* formativo resulta em insegurança, uso inadequado de estratégias e, em alguns casos, práticas excludentes — mesmo que não intencionais. Por exemplo, professores sem conhecimento sobre determinada deficiência podem adotar metodologias inadequadas ou deixar de realizar adaptações necessárias por não saberem como procedê-las. A formação também está diretamente relacionada à conscientização atitudinal — superar preconceitos e medos em relação à inclusão é parte fundamental do preparo docente. Dessa forma, a capacitação deveria abranger tanto conteúdos práticos (didática inclusiva, tecnologia assistiva, Libras, braile etc.), quanto reflexões teóricas e vivenciais que sensibilizem os profissionais.

Entre os desafios pedagógicos, destaca-se a adaptação curricular. Diversos estudos mencionam a dificuldade em ajustar conteúdos e avaliações para estudantes com deficiência, especialmente em cursos técnicos, que frequentemente possuem componentes práticos ou laboratoriais. Pimenta *et al.* (2020) relataram esse problema no IFRO, onde a adaptação de currículos se revelou um ponto crítico, evidenciando a necessidade de orientação e capacitação específica para os docentes elaborarem adaptações curriculares eficazes. A falta de materiais didáticos acessíveis em determinadas áreas técnicas também constitui uma barreira — por exemplo, livros em braile para cursos de informática ou manuais técnicos em linguagem simplificada ainda são escassos.

No campo atitudinal e social, persiste a presença de barreiras culturais. Nocêra e Papi (2024) mencionam “problemas estruturais, formativos e sociais” como entraves à inclusão. Entre esses problemas sociais, destacam-se: preconceitos e baixas expectativas quanto ao desempenho de estudantes com deficiência; resistência de alguns docentes ou colegas em aceitar medidas de inclusão (como a extensão de tempo em avaliações, que alguns erroneamente interpretam como “privilégio”); além da falta de envolvimento familiar em determinados contextos. A acessibilidade atitudinal vem sendo apontada como fundamental — trata-se de criar um ambiente acadêmico pautado no respeito, no apoio

mútuo e na valorização das diferenças. Onde essa cultura não está presente, mesmo a existência de recursos físicos não garante a permanência e o bem-estar da pessoa com deficiência, que pode sentir-se isolada ou desmotivada.

Um desafio transversal, apontado por Nascimento *et al.* (2024), é a baixa participação das pessoas com deficiência nos processos decisórios. Isso se traduz, por exemplo, na quase ausência de estudantes com deficiência em conselhos escolares, colegiados de curso ou comissões que discutem currículo e políticas institucionais. Tal ausência priva a instituição de perspectivas valiosas e pode levar a decisões mal-informadas sobre o que esses estudantes realmente necessitam. Inverter essa lógica — garantindo voz ativa às PcD e a seus familiares — é desafiador, mas essencial para o aprimoramento da inclusão.

É importante ressaltar que muitos desses desafios são interdependentes: a falta de formação pode acarretar posturas equivocadas; a escassez de recursos compromete a aplicação de metodologias diferenciadas; a sobrecarga de trabalho docente (também relatada em alguns estudos) pode reduzir o tempo e a disposição para adaptação de materiais, e assim por diante. Portanto, as barreiras à inclusão na EPT devem ser enfrentadas de forma sistêmica, por meio da combinação de esforços em infraestrutura, capacitação, gestão e cultura institucional.

Conforme sintetizado por Lacerda Jr. e Campos (2024), a superação dessas barreiras exige um esforço conjunto de todos os agentes educacionais — gestores, professores, técnicos, alunos e comunidade. Não basta uma iniciativa isolada; é necessária a construção de uma “escola inclusiva” em sua totalidade, como enfatizado pelos estudos institucionais.

Essa visão coaduna-se com os princípios da educação inclusiva preconizados internacionalmente (Unesco, 1994; Salamanca, 1994), os quais defendem que os sistemas educacionais devem se transformar para acolher a diversidade, e não tentar encaixar o aluno “diferente” em um modelo rígido e excludente.

## CONCLUSÃO

A revisão integrativa da produção científica brasileira (2020–2024) sobre a inclusão de pessoas com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) revela um campo em desenvolvimento, com importantes avanços conceituais e práticos, mas também

com desafios persistentes e lacunas a serem preenchidas. Os estudos analisados demonstram que:

- O marco legal e político para a inclusão na EPT se fortaleceu na última década, impulsionando a criação de programas e núcleos de apoio nos Institutos Federais. Contudo, persiste uma distância entre a formulação dessas políticas públicas e sua implementação efetiva, o que demanda monitoramento, investimento e comprometimento institucional contínuo;
- Práticas pedagógicas inclusivas começam a se difundir em alguns contextos, incluindo flexibilização curricular, uso de tecnologias assistivas e metodologias diferenciadas. Entretanto, a formação docente insuficiente ainda representa um entrave significativo. Ampliar programas de capacitação e desenvolver nos educadores uma postura verdadeiramente inclusiva são passos fundamentais para consolidar mudanças efetivas nas salas de aula;
- As experiências institucionais evidenciam o papel central dos NAPNEs e demais iniciativas locais na promoção da inclusão. Instituições que adotam uma abordagem sistêmica — integrando esforços de gestão, infraestrutura e comunidade — obtêm resultados mais consistentes. A troca de experiências bem-sucedidas entre os Institutos Federais, aliada à participação ativa dos estudantes com deficiência na construção das soluções, desponta como uma estratégia promissora;
- Os desafios persistentes — sejam eles a escassez de recursos, as barreiras arquitetônicas, os preconceitos ou as lacunas na formação — indicam que a inclusão na EPT é um processo contínuo e inacabado. Não se trata de alcançar um estado ideal de “inclusão perfeita”, mas de manter uma atitude permanente de melhoria, inovação e avaliação das práticas. Cada avanço (por exemplo, a contratação de intérpretes, a adaptação de um laboratório, a realização de um curso de formação) deve ser consolidado e sucedido por novos objetivos, numa perspectiva de gestão inclusiva progressiva.

Em termos de lacunas de pesquisa, este levantamento revelou a necessidade de mais estudos avaliativos e longitudinais. Seria relevante, por exemplo, acompanhar ao longo do tempo a trajetória de estudantes com deficiência na EPT (taxas de conclusão, inserção profissional, níveis de satisfação); investigar com maior profundidade o impacto

de determinadas intervenções (como a atuação de um NAPNE bem estruturado ou o uso de uma tecnologia assistiva específica no ensino técnico); bem como explorar a inclusão de grupos pouco abordados, como pessoas com deficiências múltiplas, transtornos psiquiátricos ou altas habilidades/superdotação no contexto da EPT.

Conclui-se que a inclusão na Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, embora ainda em fase de consolidação, é uma realidade em construção — respaldada por um arcabouço legal progressista e por iniciativas louváveis de educadores e gestores comprometidos. Para avançar, torna-se imprescindível fortalecer a articulação entre política e prática, isto é, garantir que as diretrizes inclusivas se concretizem no cotidiano escolar. Além disso, é fundamental fomentar uma cultura institucional que celebre a diversidade e promova a participação equitativa de todos.

Somente assim a EPT poderá cumprir plenamente seu duplo propósito: formar, na perspectiva profissional e cidadã, seus estudantes, permitindo que as pessoas com deficiência tenham não apenas acesso, mas também sucesso e pertencimento nesse importante nível de ensino.

## REFERÊNCIAS

CASTRO, Bianca *et al.* Políticas públicas e práticas inclusivas na educação profissional e tecnológica: revisão sistemática de literatura. **Revista Semiárido De Visu**, [s.l.], v.8, n.1, 2023. Disponível em: <https://semiariododevisu.ifsertao-pe.edu.br/index.php/rsdv/article/view/823>. Acesso em: 25 jun. 2025.

DORNELAS, Natália Aparecida *et al.* Processos de inclusão das pessoas com deficiência: o que dizem os estudantes da educação profissional técnica de nível médio? **Momento – Diálogos em Educação**, Rio Grande, v.31, n.1, p.19–38, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/17291>. Acesso em: 25 jun. 2025.

FERREIRA, Rejanes Gomes; MEDEIROS, I. D. F. Educação profissional e a inclusão de pessoas com deficiência: um mapeamento sistemático. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v.1, n.23, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/8199>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LIMA, Camila Borges *et al.* Inclusão escolar de pessoas com deficiência na educação profissional técnica de nível médio: uma análise das pesquisas brasileiras. **Momento – Diálogos em Educação**, Rio Grande, v.31, n.1, p.1–18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/17269>. Acesso em: 25 jun. 2025.

LOPES, Natália Silva *et al.* Inclusão na Educação Profissional e Tecnológica: abordagem emancipatória do trabalho como princípio educativo. **ResearchGate**, 2020. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/340420108>. Acesso em: 25 jun. 2025.

MASSA, Júlio César *et al.* Educação profissional e tecnológica e a inclusão da pessoa com deficiência no Brasil: uma revisão da literatura. **Revista Cocar**, Belém, v.16, n.33, p.1–17, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5923>. Acesso em: 25 jun. 2025.

MASSA, Júlio César; RODRIGUES, Mônica Vieira. O estado do conhecimento sobre inclusão da pessoa com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v.2, n.4, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12865>. Acesso em: 25 jun. 2025.

NASCIMENTO, Sandra Regina Faria do; FARIA, Andrea. Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v.4, n.7, 2020. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11694>. Acesso em: 25 jun. 2025.

OLIVEIRA, Josiane Cristina de *et al.* Atuação do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) em adaptações curriculares para a inclusão na educação profissional. **Revista Educação Especial em Debate**, Vitória, v.5, n.2, p.156–175, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/reed/article/view/32021>. Acesso em: 25 jun. 2025.

SILVA, Márcia Lima da *et al.* Educação Especial Inclusiva (EEI) na Educação Profissional e Tecnológica: um recorte sobre a inclusão de pessoas com deficiência no Instituto Federal de Brasília. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [s.l.], v.5, n.10, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/12750>. Acesso em: 25 jun. 2025.

SILVA, Talita dos Santos; COSTA, Joana da Rocha. Políticas públicas de inclusão na EPT: caminhos e desafios nos institutos federais. *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU*, 2023, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: Editora Realize, 2023. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV185\\_MD1\\_ID24263\\_TB8083\\_11092023183759.pd](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD1_ID24263_TB8083_11092023183759.pd). Acesso em: 25 jun. 2025.

