



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA.
DIRETORIA DE ENSINO DE GRADUAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

RIAN OLIVEIRA DO NASCIMENTO

**ACESSIBILIDADE, PERMANÊNCIA E ÊXITO DE ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO INSTITUTO FEDERAL DE
RORAIMA (IFRR) – CAMPUS BOA VISTA (2023–2025)**

BOA VISTA
2025

RIAN OLIVEIRA DO NASCIMENTO

**ACESSIBILIDADE, PERMANÊNCIA E ÊXITO DE ESTUDANTES COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO INSTITUTO FEDERAL DE
RORAIMA (IFRR) – CAMPUS BOA VISTA (2023–2025)**

Monografia apresentada como requisito obrigatório para conclusão da Disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, do Departamento de Ensino de Graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR.

Orientadora: Prof^a. Ma. Silvina Faria dos Santos

BOA VISTA
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca do Instituto Federal de Roraima - IFRR)

N244a Nascimento, Rian Oliveira do.

Acessibilidade, permanência e êxito de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Instituto Federal de Roraima (IFRR) – *Campus* Boa Vista (2023–2025) / Rian Oliveira do Nascimento. – Boa Vista, 2025.

44 f. : il. color.

Orientador(a): Profa. Ma. Silvina Faria dos Santos.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, *Campus* Boa Vista, 2025.

Bibliografia: f. 39-41.

1. Acessibilidade. 2. Aprendizagem e desenvolvimento. 3. Permanência e êxito. 4. Estudantes com Transtorno do Espectro Autista. 5. Educação especial. I. Santos, Silvina Faria dos. II. Título.

CDD – 371.9

Elaborada por Paula Lima Garcia - CRB 11/887

PARECER DA COMISSÃO EXAMINADORA

A Comissão Examinadora, abaixo aprova a Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas intitulada:

ACESSIBILIDADE, PERMANÊNCIA E ÊXITO DE ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO INSTITUTO FEDERAL DE RORAIMA (IFRR) – CAMPUS BOA VISTA (2023–2025)

Como requisito obrigatório para conclusão da Disciplina de Trabalho de conclusão de curso –TCC II, do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima – IFRR.

Prof^a M.a. Silvina Faria dos Santos
(Presidente/Orientadora)

Prof^a M.a. Cristiane Pereira de Oliveira
(Professora avaliadora)

Prof. Dr. Ismayl Carlos Cortez
(Professor avaliador)

Boa Vista, 12 de dezembro de 2025.

Dedico este trabalho a minha família, meus irmãos, minha namorada Janiele Pontes que durante o período de elaboração sempre se dedicou a me motivar a continuar essa longa e linda jornada de formação, e todos que sempre estiveram ao meu lado nesta caminhada, especialmente em destaque a meu irmão Izaque Nascimento que me serviu de inspiração para este trabalho. Agradeço também à minha orientadora Silvana Faria dos Santos que me inspirou a buscar conhecimentos referentes à acessibilidade a educação, venho destacar a importância do apoio da minha família sem vocês essa jornada não teria sido a mesma.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo verificar o processo de acessibilidade voltado à permanência e ao êxito de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Instituto Federal de Roraima (IFRR), Campus Boa Vista (CBV), no período de 2023 a 2025. Para alcançar esse objetivo, foram definidos como objetivos específicos: identificar dados referentes ao ingresso de estudantes com TEA, a partir dos registros acadêmicos no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP); levantar informações sobre os recursos e serviços ofertados pelo Centro de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE/CBV/IFRR), verificando a existência de laudos e documentos comprobatórios de diagnóstico; e compreender o acompanhamento pedagógico realizado pelo Departamento de Apoio Pedagógico ao Estudante (DAPE/CBV/IFRR). A metodologia adotada consistiu em pesquisa de caráter qualitativo, com revisão bibliográfica sobre direitos educacionais de estudantes com TEA, acessibilidade, aprendizagem e desenvolvimento, além de levantamento documental de documentos oficiais do CBV/IFRR. Os dados obtidos indicam um aumento significativo no número de matrículas de estudantes com TEA no período analisado, sem registros de evasão escolar. Os resultados evidenciam que o CBV/IFRR tem desenvolvido estratégias eficazes de acessibilidade, favorecendo a permanência e o êxito desses estudantes, especialmente por meio do trabalho colaborativo entre o CAPNE e o DAPE. Conclui-se que esta pesquisa constitui um passo inicial relevante, contribuindo para o fortalecimento de futuras investigações e para a formulação de políticas institucionais mais efetivas e específicas às necessidades educacionais de estudantes com TEA no âmbito do IFRR.

Palavras-chave: Aprendizagem e Desenvolvimento, Permanência e êxito, Estudantes com TEA.

ABSTRACT

This study aimed to verify the accessibility process focused on the retention and success of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) at the Federal Institute of Roraima (IFRR), Boa Vista Campus (CBV), from 2023 to 2025. To achieve this objective, the following specific objectives were defined: to identify data regarding the admission of students with ASD, based on academic records in the Unified Public Administration System (SUAP); to gather information on the resources and services offered by the Center for Assistance to People with Special Educational Needs (CAPNE/CBV/IFRR), verifying the existence of reports and supporting documents of diagnosis; and to understand the pedagogical support provided by the Department of Pedagogical Support to Students (DAPE/CBV/IFRR). The methodology adopted consisted of qualitative research, with a literature review on the educational rights of students with ASD, accessibility, learning and development, in addition to a documentary survey of official documents from CBV/IFRR. The data obtained indicate a significant increase in the number of enrollments of students with ASD during the analyzed period, with no records of school dropout. The results show that CBV/IFRR has developed effective accessibility strategies, favoring the retention and success of these students, especially through collaborative work between CAPNE and DAPE. It is concluded that this research constitutes a relevant initial step, contributing to the strengthening of future investigations and to the formulation of more effective and specific institutional policies for the educational needs of students with ASD within IFRR.

Keywords: Learning and Development, Retention and Success, Students with ASD.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. OBJETIVOS	12
2.1 OBJETIVO GERAL	12
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
3. REFERENCIAL TEÓRICO	13
3.1 EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA.....	13
3.2 DIMENSÕES DA ACESSIBILIDADE PARA ESTUDANTES TEA.....	15
3.3 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO	16
3.3.1 A Mediação e o Papel do Docente	17
3.3.2 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)	18
3.3.3 O Contexto da Pesquisa: Campus Boa Vista/IFRR	21
4. METODOLOGIA	24
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	26
5.1 LEVANTAMENTO REALIZADO NO SUAP: IDENTIFICAÇÃO DA ENTRADA DO ESTUDANTE COM TEA POR CURSO NO PERÍODO DE 2023 A 2025	26
5.1 ACOMPANHAMENTO DOS RECURSOS E SERVIÇOS OFERECIDOS NO CAPNE, VERIFICANDO A PRESENÇA DE LAUDOS E DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS DE DIAGNÓSTICOS	29
5.2 RENDIMENTO ESCOLAR - ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO PELO DAPE NO PERÍODO DE 2023-2025.....	31
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	39
APÊNDICE A - LEVANTAMENTO DE REGISTROS ACADÊMICOS	42
APÊNDICE B - LEVANTAMENTO NA COORDENAÇÃO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS - CAPNE	43
APÊNDICE C - LEVANTAMENTO NO DEPARTAMENTO DE APOIO PEDAGÓGICO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR - DAPE	44

1. INTRODUÇÃO

A inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino regular, especialmente no Ensino Médio, configura-se como um dos maiores desafios e, simultaneamente, uma das mais relevantes responsabilidades do sistema educacional contemporâneo.

Trata-se de um processo complexo que exige dos profissionais da educação uma dedicação contínua à formação, ao estudo e à adoção de uma perspectiva ampla e inclusiva, voltada à promoção de um ambiente de aprendizagem equitativo e acessível a todos os estudantes.

Nesse sentido, a formação continuada de professores destaca-se como elemento essencial para a efetivação da educação inclusiva. Conforme apontam Ferreira et al. (2024, p. 11), “a formação continuada de professores na área da Educação Especial e Inclusiva emerge como um caminho crucial para promover a equidade na aprendizagem e garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade”.

Tal formação possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às especificidades dos estudantes público-alvo da educação especial, respeitando suas singularidades e potencialidades.

No âmbito legal, a inclusão escolar encontra respaldo na legislação educacional brasileira, especialmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) e na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI).

Tais dispositivos asseguram o direito à educação em ambientes comuns de ensino, de forma integrada, reafirmando o compromisso do Estado com a valorização das diferenças e com a construção de um ambiente escolar acolhedor, acessível e inclusivo para os estudantes com deficiência, o que inclui aqueles com TEA.

A fundamentação teórica deste estudo apoia-se, entre outros referenciais, nas contribuições de Lev Vygotsky (1989), cuja abordagem histórico-cultural compreende a escola como espaço fundamental para o desenvolvimento e a aprendizagem dos estudantes.

Para o autor, o processo educativo deve considerar as necessidades individuais,

reconhecendo que o ensino não pode ser homogêneo, uma vez que cada estudante aprende de maneira singular. Assim, torna-se imprescindível o planejamento de estratégias pedagógicas diversificadas, mediadas pelo professor, que favoreçam a interação social, a construção do conhecimento, o pensamento crítico e a autonomia discente.

A acessibilidade, no âmbito educacional, para estudantes com TEA na rede federal de Educação Profissional ainda representa um desafio para a educação brasileira. Embora a legislação garanta o direito à educação para todos, a realidade cotidiana revela lacunas na permanência e no êxito acadêmico desses estudantes, em destaque nos cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio, que alia formação básica à profissionalizante.

Apesar dos avanços normativos, a acessibilidade educacional para estudantes com TEA, especialmente na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ainda representa um desafio significativo para a educação brasileira. Embora a legislação assegure o direito à educação, a realidade cotidiana evidencia lacunas relacionadas à permanência e ao êxito acadêmico desses estudantes, sobretudo nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, que articulam a formação básica à profissionalizante.

No âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR), a Coordenação de Educação Inclusiva (CEI) é o setor responsável pela implementação de ações voltadas à educação inclusiva, contribuindo para a permanência e o êxito dos estudantes. A CEI atua de forma sistêmica em articulação com a Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE) do Campus Boa Vista (CBV), bem como com outros instrumentos legais que asseguram a promoção da acessibilidade curricular aos estudantes com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e de graduação (Roraima, 2024a).

De acordo com a Resolução CONSUP/IFRR nº 772, de 25 de janeiro de 2024, a CAPNE tem como finalidade desenvolver ações que contribuam para a promoção da inclusão escolar de estudantes público-alvo da educação especial, viabilizando condições para o acesso, a permanência e o êxito em seus cursos e processos educacionais (Roraima, 2024).

No Campus Boa Vista do IFRR, observa-se um relevante aumento no ingresso de estudantes com TEA. A partir das experiências vivenciadas nos estágios supervisionados e no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), foi possível constatar que muitos desses estudantes ainda enfrentam barreiras pedagógicas, atitudinais e institucionais que comprometem sua permanência e conclusão dos cursos.

Compreende-se, portanto, que a efetivação da acessibilidade curricular demanda ações coletivas, envolvendo a construção de um ambiente escolar inclusivo, com recursos didáticos acessíveis, docentes com formação específica, apoio psicossocial e a atuação de uma equipe multiprofissional da Educação Especial, de modo a garantir a qualidade do ensino ofertado aos estudantes com TEA.

Diante desse contexto, emerge a seguinte questão de pesquisa: como vem ocorrendo a acessibilidade para a permanência e o êxito de estudantes com TEA no Campus Boa Vista/IFRR, no período de 2023 a 2025?

Para responder a essa problemática, adotou-se como metodologia a revisão bibliográfica de produções teóricas relacionadas aos direitos educacionais dos estudantes com TEA, à acessibilidade, à aprendizagem e ao desenvolvimento, bem como o levantamento documental de documentos oficiais do Campus Boa Vista/IFRR, entre os quais se destacam o Plano de Desenvolvimento Institucional/Projeto Pedagógico Institucional (PDI/PPI) 2024–2028, o Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito e a Resolução da CAPNE. Tais documentos fundamentam e orientam as ações voltadas à inclusão de pessoas com deficiência e estudantes com TEA no referido campus.

Nesse sentido, foi verificado por meio de levantamento documental, os quais proporcionaram os dados, sendo possível obter informações que responderam nossos questionamentos, relacionando com o referencial teórico e legal o qual nos debruçamos e fizemos uma análise crítica.

Os dados obtidos por meio do levantamento documental foram analisados à luz do referencial teórico e legal adotado, possibilitando uma análise crítica que subsidia a compreensão da realidade investigada. Os resultados são apresentados por meio de gráficos e tabelas, acompanhados de descrição e discussão analítica, culminando nas

considerações finais, nas quais se explicitam as reflexões e posicionamentos dos pesquisadores acerca dos achados do estudo.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

Verificar o processo de acessibilidade para a Permanência e êxito de estudantes com TEA no CBV/IFRR no período de 2023 a 2025.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar dados relacionados ao ingresso de estudantes com TEA, com base nos registros acadêmicos no SUAP;
- Levantar dados sobre recursos e serviços oferecidos pelo CAPNE/CBV/IFRR verificando a presença de laudos e documentos comprobatórios de diagnósticos dos estudantes com TEA;
- Conhecer o acompanhamento pedagógico realizado pelo DAPE/CBV/IFRR aos estudantes com TEA.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 EDUCAÇÃO PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

Ao estudar sobre o Transtorno do Espectro Autista – TEA ao longo da história encontramos diversas dificuldades enfrentadas e obstáculos ultrapassados em meio ao preconceito e falta de informação sobre o que de fato o transtorno se tratava e como deveria ser ensinado crianças com diferentes suportes de autismo na busca da inclusão social em salas de aula, uma trajetória que enfrentou muitos desafios até chegar às metodologias de ensino atuais.

O TEA é uma condição de neurodesenvolvimento que está associada a muitos fatores, portanto o seu diagnóstico é muito importante para identificar o formato e o nível exato de cada pessoa. Conforme Angelis e Teixeira (2022, p.144) citam “o formato refere-se à apresentação e forma de aplicação. Nessa categoria, estão as escalas, os inventários, os testes e os protocolos de observação. O nível consiste na profundidade da avaliação”.

Conforme Nascimento, Moura e Araújo (2020) comenta:

[...] vale salientar que assim como existem inúmeras diferenças entre as pessoas neurotípicas, da mesma forma acontece entre as que são autistas. Isso implica dizer que nem toda pessoa com autismo deve necessariamente apresentar a totalidade das características comuns ao transtorno de desenvolvimento (MOURA; ARAUJO, 2020).

Para identificar o TEA é necessário diagnósticos e avaliações profundas com profissionais de áreas específicas para cada caso. Visto isso, se faz necessário antes de tudo ter o laudo do paciente/estudante estruturado com as informações detalhadas sobre as especificidades do estudante com TEA para que seja apresentada a instituição de escolar e a equipe educacional, para que seja realizado um estudo e planejado como melhor desenvolver aulas acessíveis.

De acordo com Almeida e Tortato (2024, p.9):

É papel dos professores, oferecer ao estudante autista adoção de medidas de inclusão, adaptação e acolhimento, proporcionar um ambiente inclusivo de

aprendizagem, manter com o estudante uma comunicação clara, oferecer aulas diversificadas que façam sentido para toda a turma, modificar as avaliações quando necessário além de manter uma comunicação com o apoio psicopedagógico. É necessário que o docente tenha muita calma e compreensão para com o estudante autista, mantendo um vínculo afetivo e contato com o estudante, assim ele se sentirá seguro e aberto às propostas do professor contribuindo para o seu aprendizado (ALMEIDA; TORTATO, 2024, p.9).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva-PENEEPEI define o público alvo da educação especial, garantindo serviços de apoio e atendimento especializados aos estudantes com as seguintes necessidades educacionais especiais: dos(as) estudantes com deficiências (físicas, intelectuais ou sensoriais); estudantes com transtornos globais de desenvolvimento; estudantes com altas habilidades/ superdotação.(Brasil, 2008).

No Ensino Médio assim como nos demais níveis de ensino os estudantes com TEA enfrentam dificuldades dependendo do suporte de autismo presente, dentre elas temos o desconforto em interações sociais, restrição na comunicação e em debates em público, sensibilidade sensorial, além disso, hiperfoco e interesses restritos, podendo ter dificuldade na fala e na escrita dentre outras ações que podem ser observadas em sala de aula.

Freitas, Brito e Martins (2020) afirmam que:

Dessa forma, percebe-se que a escolarização e a inclusão de alunos com TEA é um assunto bastante complexo e são muitos os fatores que contribuem para os altos índices de evasão que os impede de chegarem ao Ensino Médio. Com base nestes dados, entende-se que a atenção para o atendimento educacional aos alunos com TEA é um tema relevante e necessário, no sentido de prover meios para que estes possam concluir sua escolarização de forma satisfatória, e possam prosseguir no seu preparo profissional (FREITAS; BRITO; MARTINS, 2020).

Entretanto, a escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) demandou a garantia de direitos por meio de marcos legais específicos. Destaca-se a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI – Lei nº 13.146/2015), cujo objetivo é assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e ao pleno exercício da cidadania. Soma-se a esse arcabouço legal a Lei Berenice Piana (Lei nº 12.764/2012), que reconhece a pessoa com TEA como pessoa

com deficiência e assegura, nos casos de comprovada necessidade, o direito ao acompanhamento especializado no contexto educacional.

Recentemente o Decreto Nº 11.686 de 20 de outubro de 2025 estabeleceu que a escola deve garantir o direito à educação em um sistema educacional inclusivo de uma maneira transversal em todos os níveis, que reconheça a educação como direito universal garantindo a igualdade e a equidade.

É importante ressaltar que tais leis determinam a aplicabilidade de acessibilidade nas escolas e a quebra dos entraves existentes no contexto educacional, o que é extremamente relevante para a permanência e êxito dos estudantes com TEA evitando assim a reprovação, retenção e evasão desses.

3.2 DIMENSÕES DA ACESSIBILIDADE PARA ESTUDANTES TEA

O que dificulta a acessibilidade educacional para estudantes com TEA? Notoriamente por falta das condições de serviços e recursos específicos, o despreparo da gestão e dos professores e/ou ausência de professores especialistas das Salas de Recursos Multifuncionais - SRM"s dentre outros fatores, principalmente se forem jovens de famílias carentes, fato notório no país

Essa é uma pergunta que pode ser respondida também considerando os entraves existentes no contexto social e educacional, respondendo também em qual conceito de inclusão que estes estudantes estão inseridos na sociedade, no contexto biológico ou no contexto social.

Para Sasaki o conceito de inclusão perpassa nesse prisma:

[...] inclusão social" é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. (SASSAKI, 2007).

Dessa forma pode-se afirmar que não existe inclusão educacional sem que os ambientes se tornem acessíveis.

Sasaki (2007, p. 2) menciona que "o conceito de acessibilidade deve ser incorporado aos conteúdos programáticos ou curriculares de todos os cursos formais e não formais existentes". Sasaki afirma ainda que o conceito de acessibilidade está

classificado em seis dimensões:

QUADRO 1: Classificação do conceito de acessibilidade em seis dimensões: arquitetônicas, comunicacionais, atitudinais, programáticas, metodológicas e instrumentais.

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas em todos os recintos externos e internos da escola. Alguns exemplos de barreiras são os degraus, buracos e desníveis no chão, pisos escorregadios, portas estreitas, sanitários minúsculos, má iluminação, má ventilação, má localização de móveis e equipamentos, dentre outros.

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal, na comunicação escrita e na comunicação virtual. Ocorre com comunicação face a face, língua gestual, linguagem corporal, e comunicação escrita como jornal, revista, livro, carta, etc. incluindo textos em Braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, computador e outras tecnologias para comunicar, comunicação virtual - acessibilidade digital, dentre outros

Acessibilidade atitudinal: sem barreiras na convivência. Um exemplo é a escola promover atividades de sensibilização e conscientização, a fim de eliminar preconceitos, estigmas, estereótipos. A escola que estimula a convivência entre os alunos, onde respeito ao ser humano seja algo ensinado e cobrado; a escola que constroi junto com sua comunidade uma nova maneira de pensar e viver a educação escolar, substituindo velhos paradigmas por novos, está promovendo a acessibilidade atitudinal.

Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em documentos institucionais. Alguns exemplos são conhecer, atualizar e eliminar as barreiras invisíveis contidas em programas, regimentos, regulamentos, portarias, projetos políticos pedagógicos (PPP) e normas da escola, que possam impossibilitar ou dificultar a participação plena, na vida escolar, de todos os alunos, com ou sem deficiência.

Acessibilidade metodológica: sem barreiras para métodos, técnicas e teorias. Alguns exemplos são conhecer, aprender e aplicar a teoria das inteligências múltiplas, os vários estilos de aprendizagem e aprender, produzir e utilizar materiais didáticos adequados às necessidades educacionais especiais, dentre outros.

Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e ferramentas de estudo. As barreiras referem-se a qualquer bloqueio ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e circulação com segurança das pessoas. Um exemplo é a adaptação de material didático, utilização de aparelhos, equipamentos, utensílios e Tecnologia Assistiva.

Fonte: Sasaki (2007, p.3).

3.3 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

A teoria histórico-cultural de Lev Semiónovitch Vygotsky (1896–1934) constitui

um dos principais referenciais para compreender o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano. Fundamentada em uma concepção dialética e interacionista, essa teoria defende que o desenvolvimento psicológico não ocorre de forma isolada ou meramente biológica, mas resulta das interações sociais mediadas pela cultura. Em outras palavras, o homem forma-se como ser humano na relação com o outro, através da internalização de instrumentos, signos e práticas culturais (Vygotsky, 1989).

Para Vygotsky, a aprendizagem é condição fundamental para o desenvolvimento e não o contrário. Enquanto teorias tradicionais compreendiam o desenvolvimento como pré-requisito para a aprendizagem, o autor inverte essa lógica ao afirmar que “o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento” (Vygotsky, 1989, p. 102). Assim, a aprendizagem escolar não deve esperar a maturação natural do estudante, mas deve atuar como motor do desenvolvimento, criando novas formas de pensamento e funcionamento psicológico.

De acordo com Rosa e Goi (2024) Vygotsky defende a sua teoria de aprendizagem, a qual aborda o aprendizado por meio da interação social, onde o sujeito se desenvolve a partir das suas relações com o mundo e as pessoas ao seu redor. Visto isso, a teoria está voltada às funcionalidades psicológicas e como elas evoluem, a partir das transformações causadas no psicológico da pessoa em meio às interações com o mundo.

3.3.1 A Mediação e o Papel do Docente

Um dos conceitos centrais da teoria vygotskiana é o de mediação. Para o autor, o ser humano não se relaciona diretamente com o mundo, mas por meio de instrumentos e signos — como a linguagem, os números, os símbolos, os gestos e os objetos culturais. Essa mediação ocorre principalmente através da interação com o outro, especialmente o adulto ou o professor, que desempenha o papel de mediador do conhecimento (Vygotsky, 2001).

No ambiente escolar, o professor assume a função de orientar, apoiar e organizar as experiências de aprendizagem, oferecendo suportes temporários que permitem ao estudante avançar para níveis mais complexos de compreensão. Essa ideia é essencial para práticas pedagógicas que reconhecem as diferenças individuais e as

potencialidades de cada estudante, especialmente aqueles com necessidades educacionais específicas.

A mediação pedagógica, para eliminação das barreiras excludentes, é de extrema importância considerar conceito de constituição social da mente e à relação que estabelece entre aprendizado e desenvolvimento, no qual se insere as três zonas de aprendizagem: real, proximal e potencial, descritas por Vygotsky:

A fim de compreendermos melhor esta relação desenvolvimento/aprendizagem, Vygotsky (2003) elaborou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A partir deste conceito, mais importante do que se estudar o que a criança já aprendeu e já desenvolveu, deve-se compreender o que ela pode aprender e desenvolver com a ajuda do outro. Trata-se de se preocupar com aquilo que o aluno é capaz de fazer com ajuda, e não com aquilo que ele faz. Portanto, segundo o autor: “A discrepância entre a idade mental real de uma criança e o nível que ela atinge ao resolver problemas com o auxílio de outra pessoa indicam a zona do seu desenvolvimento proximal” (Vygotsky, 2003, p. 100).

3.3.2 Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é talvez o mais conhecido e aplicado na educação. Vygotsky (1989, p. 97) define a ZDP como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver um problema de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado pela capacidade de resolver um problema sob orientação de um adulto ou em colaboração com pares mais capazes”.

A ZDP representa o campo de possibilidades do estudante, isto é, aquilo que ainda não é capaz de realizar de forma autônoma, mas que pode aprender com o apoio de um mediador mais experiente.

Esse conceito orienta a prática docente ao subsidiar o planejamento de atividades que desafiem o aluno em um nível adequado, evitando tanto propostas excessivamente simples, que não promovem avanços, quanto tarefas demasiadamente complexas, que podem gerar frustração e desmotivação.

No contexto da escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a ZDP constitui um referencial teórico especialmente relevante, pois evidencia que a aprendizagem não se restringe às condições individuais do sujeito, mas é fortemente influenciada pela qualidade das interações sociais, pelas mediações pedagógicas e pelas

estratégias intencionalmente organizadas pelo professor.

No contexto específico do IFRR – Campus Boa Vista (IFRR-CBV), as dimensões pedagógica, comunicacional e atitudinal se articulam de forma direta no processo de escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), revelando tanto avanços institucionais quanto desafios ainda presentes. As barreiras comunicacionais, por exemplo, manifestam-se no uso do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP), plataforma essencial para a vida acadêmica, cujo formato predominantemente textual, linguagem burocrática e organização complexa podem dificultar a compreensão, a autonomia e o acompanhamento das atividades por estudantes com TEA, especialmente aqueles que apresentam dificuldades de processamento da informação, leitura funcional ou interpretação de comandos implícitos.

A ausência de recursos visuais mais intuitivos, de adaptações de linguagem e de mediações sistemáticas pode intensificar essas dificuldades.

No âmbito da Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE), embora o setor desempenhe papel fundamental na promoção da educação inclusiva, as barreiras comunicacionais podem se expressar na limitação de ações continuadas de orientação aos docentes e técnicos administrativos, bem como na dificuldade de sistematização e divulgação de estratégias pedagógicas acessíveis específicas para estudantes com TEA.

No Departamento de Apoio Pedagógico e Desenvolvimento Curricular (DAPE), tais barreiras podem surgir na articulação entre os atendimentos pedagógicos, psicológicos e sociais e a prática docente cotidiana, especialmente quando não há fluxos institucionais claros que garantam a continuidade das adaptações e o acompanhamento individualizado do estudante.

Quanto as barreiras atitudinais também se fazem presentes e se expressam, sobretudo, nas percepções e expectativas de alguns profissionais em relação às capacidades dos estudantes com TEA. Em determinados contextos, ainda se observam práticas marcadas por concepções medicalizantes ou assistencialistas, que tendem a reduzir o estudante à sua condição diagnóstica, limitando suas possibilidades de participação e aprendizagem.

Essas barreiras podem se intensificar nas aulas práticas dos cursos técnicos, nas

quais a rigidez de procedimentos, o ritmo acelerado, a sobrecarga sensorial que estão relacionadas a ruídos, cheiros, iluminação - e a valorização exclusiva da execução técnica podem dificultar a inclusão efetiva do estudante com TEA, caso não haja flexibilização metodológica, mediação pedagógica e adaptação dos ambientes.

Assim, no IFRR-CBV, a superação dessas barreiras demanda uma atuação integrada entre SUAP, CAPNE, DAPE e os docentes dos cursos técnicos, pautada em práticas de mediação pedagógica alinhadas à Zona de Desenvolvimento Proximal dos estudantes com TEA.

Isso implica reconhecer que a aprendizagem e a permanência com êxito não dependem apenas das características individuais do aluno, mas da construção coletiva de um ambiente institucional acessível, acolhedor e comprometido com a efetivação da educação inclusiva.

Nesse sentido, o processo educativo passa a valorizar o potencial de desenvolvimento do estudante, reconhecendo o papel central da mediação no favorecimento da aprendizagem e da inclusão escolar.

Segundo Ramos e Silva (2022, p.14):

[...] o transtorno do espectro autista é um assunto importante, delicado e complexo, seja no ambiente escolar ou fora dele, merecendo toda atenção, respeito e garantia de um processo educacional que atenda suas especificidades. Uma das maiores questões a serem enfrentadas é o da “inclusão não efetiva” de pessoas com deficiência, pois esta implica saberes, formações e fomento das instâncias governamentais para a promoção de uma gestão colaborativa, ressignificando o papel de todos os atores desse processo, e especificamente da formação continuada (RAMOS; SILVA, 2022, p.14).

Vygotsky reconhece a escola como espaço social de desenvolvimento, onde as funções psicológicas superiores (memória voluntária, atenção, raciocínio lógico, imaginação, pensamento conceitual) se consolidam. O papel do professor é, portanto, planejar intervenções intencionais, criar situações de aprendizagem colaborativa e promover interações que permitam ao estudante construir significados, questionar e reconstruir seu próprio saber (Vygotsky, 2001).

O autor defendeu que as diferenças individuais não representam limitações definitivas, mas formas diversas de desenvolvimento. Para ele, as deficiências não eliminam a possibilidade de aprendizado; ao contrário, demandam mediações

diferenciadas e ambientes que favoreçam o protagonismo e a participação. Essa visão rompe com abordagens medicalizantes e reforça a ideia de que “o defeito pode ser superado pelo caminho da compensação cultural” (TOLEDO; MARTINS, 2009).

No contexto do CBV, a ZDP constitui um referencial central para o planejamento pedagógico, pois orienta o docente a identificar não apenas o que o estudante já realiza de forma autônoma, mas, sobretudo, quais aprendizagens podem ser desenvolvidas mediante mediações intencionais. Para estudantes com TEA, essa perspectiva desloca o foco do déficit para o potencial de aprendizagem, exigindo estratégias pedagógicas flexíveis e individualizadas.

Na prática, a ZDP se expressa no apoio individualizado, por meio de explicações passo a passo, modelagem de procedimentos e acompanhamento mais próximo durante as atividades, especialmente nas aulas práticas e em laboratório. O uso de tecnologias assistivas, como organizadores visuais, tutoriais em vídeo, checklists digitais e recursos do SUAP adaptados (prazos ampliados, instruções simplificadas e comunicação objetiva), amplia a autonomia do estudante dentro de sua ZDP.

Além disso, a adaptação de tarefas laboratoriais — com divisão das atividades em etapas menores, uso de roteiros estruturados e flexibilização da forma de execução ou registro dos resultados — permite que o estudante avance progressivamente, diminuindo sobrecargas sensoriais e comunicacionais. Nesse processo, a atuação articulada entre docentes, CAPNE e DAPE é fundamental para garantir que as mediações estejam alinhadas às necessidades educacionais específicas, promovendo a permanência, o êxito acadêmico e a inclusão efetiva no CBV.

A inclusão de estudantes com TEA requer respeito de todo o ambiente escolar que deve ser acessível a este e não o contrário e para isso é importante a qualificação de todos, por isso a formação continuada deve ser constante não somente para professores, mas para todos que atuam nesse ambiente.

3.3.3 O Contexto da Pesquisa: Campus Boa Vista/IFRR

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2024–2028 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima (IFRR) estabelece, como princípios

estruturantes da atuação institucional, o compromisso com a inclusão, a equidade e a democratização do acesso ao conhecimento, reconhecendo a diversidade dos sujeitos que integram a comunidade acadêmica. Nesse sentido, o PDI concebe a educação profissional e tecnológica como um direito social, orientado pela eliminação de barreiras que dificultam o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes nos diferentes níveis e modalidades de ensino (RORAIMA, 2024a).

No campo da acessibilidade, o PDI adota uma concepção ampliada, alinhada à legislação educacional vigente, ao compreender que as barreiras à participação e à aprendizagem não se restringem aos aspectos arquitetônicos, mas envolvem também barreiras pedagógicas, comunicacionais, atitudinais e tecnológicas. Essa perspectiva fundamenta a necessidade de adoção de adaptações razoáveis, uso de tecnologias assistivas, flexibilização de práticas pedagógicas e organização institucional que assegure condições equitativas de aprendizagem aos estudantes que configuram o público da educação especial.

A política de inclusão educacional prevista no PDI do IFRR enfatiza a responsabilidade institucional na construção de práticas pedagógicas inclusivas, destacando o papel dos núcleos de apoio, como o CAPNE, na articulação entre gestão, docentes e setores pedagógicos. O documento orienta a implementação de ações de acompanhamento sistemático, formação continuada de professores e desenvolvimento de estratégias que favoreçam a permanência e o êxito acadêmico, especialmente de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (RORAIMA, 2024a).

Além disso, o PDI explicita que a efetivação da acessibilidade e da inclusão deve ocorrer de forma transversal, perpassando o planejamento institucional, os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), as práticas avaliativas e os processos de gestão acadêmica. Dessa forma, a política institucional de inclusão no IFRR não se limita ao acesso formal, mas se concretiza na garantia de condições objetivas para a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes, em consonância com os princípios da educação inclusiva e da justiça social.

A pesquisa percorreu baseados nos dados de estudantes com TEA matriculados nos cursos Técnicos Integrado ao Ensino Médio: Edificações, Eletrônica, Eletrotécnica e

Informática nas áreas de Informática, Infraestrutura e Indústria e o curso de Secretariado nas áreas de Gestão e Saúde. Em síntese, são cursos em que o estudante realiza o ensino médio integrado a uma formação técnica de nível médio, ou seja, conclui as duas formações ao término do curso.

4. METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem quali-quantitativa, adequada à análise do ingresso, da permanência e do êxito de estudantes com TEA no Campus Boa Vista (CBV/IFRR).

A dimensão quantitativa permitiu a identificação e sistematização dos dados referentes ao ingresso dos estudantes nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio, no período de 2023 a 2025, enquanto a dimensão qualitativa possibilitou a compreensão das políticas, práticas institucionais e ações pedagógicas voltadas à inclusão desses estudantes.

Quanto aos procedimentos técnicos, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica fundamentou-se em documentos legais e normativos relacionados à acessibilidade, aos direitos educacionais e à inclusão de estudantes com TEA. A pesquisa documental concentrou-se na análise de documentos oficiais do CBV/IFRR, dentre os quais se destacam o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/PPI) 2024–2028, o Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito e as Resoluções e normativas do CAPNE, que orientam e asseguram a inclusão de pessoas com deficiência, mobilidade reduzida e estudantes com TEA no âmbito institucional.

Conforme Pimentel (2001, p. 180), o levantamento documental configura-se como um processo investigativo que exige seleção, organização e interpretação criteriosa dos documentos, orientado pelo problema de pesquisa:

[...] trata-se de um processo de garimpagem; se as categorias de análise dependem dos documentos, eles precisam ser encontrados, extraídos das prateleiras, receber um tratamento que, orientado pelo problema proposto pela pesquisa, estabeleça a montagem das peças, como num quebra-cabeça (PIMENTEL, 2001, p. 180).

Os procedimentos metodológicos incluíram a solicitação formal de apresentação e autorização para a realização da pesquisa junto à gestão do CBV/IFRR. A coleta de dados ocorreu por meio de instrumentos estruturados, enviados via correio eletrônico aos setores institucionais responsáveis pelo acompanhamento acadêmico e pedagógico dos

estudantes com TEA que ingressaram no CBV entre 2023 e 2025, nos primeiros anos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

Os setores consultados foram:

- Departamento de Registros Acadêmicos (DERA), para obtenção de dados referentes ao ingresso dos estudantes, como curso, idade e gênero;
- Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE), para levantamento das ações de acompanhamento, dos serviços e recursos oferecidos, bem como da existência de laudos e documentos comprobatórios de diagnóstico, mediante autorização;
- Departamento de Apoio Pedagógico e Desenvolvimento Curricular (DAPE), com o objetivo de identificar as estratégias de acompanhamento pedagógico desenvolvidas nos cursos técnicos integrados.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa respeitou os princípios dos direitos humanos, estando em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018). A coleta de dados ocorreu mediante autorização dos setores responsáveis, assegurando-se a confidencialidade e o anonimato dos estudantes envolvidos.

Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, conforme Bardin, para interpretação das informações de natureza qualitativa, especialmente aquelas relacionadas às práticas institucionais e pedagógicas. Os dados quantitativos foram organizados e tabulados com o auxílio do Microsoft Excel, permitindo a sistematização e a visualização dos resultados. A análise foi realizada de forma articulada com os documentos institucionais, especialmente o PDI e as normativas da CAPNE, correlacionando os referenciais teóricos com a aplicabilidade das políticas de inclusão no contexto do CBV/IFRR.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados desta pesquisa são apresentados e discutidos a partir da análise de dados quantitativos e qualitativos, organizados em três categorias analíticas;

- a) Identificação dos estudantes com TEA (quantitativo, curso e ano de ingresso);
- b) Acompanhamento dos recursos e serviços institucionais, com ênfase na atuação do CAPNE e na presença de laudos e documentos comprobatórios de diagnóstico;
- c) Rendimento escolar e acompanhamento pedagógico, a partir das ações desenvolvidas pelo DAPE nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio.

A discussão dos dados foi realizada de forma articulada com os documentos institucionais — PDI 2024–2028, Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito e Regimento do CAPNE —, bem como com referenciais teóricos da educação inclusiva, permitindo analisar a coerência entre as políticas institucionais e as práticas efetivamente desenvolvidas no Campus Boa Vista do IFRR.

Os resultados iniciais indicam um crescimento progressivo no número de matrículas de estudantes com TEA, conforme dados extraídos do SUAP e informações fornecidas pelo DAPE, evidenciando a ampliação do acesso desse público à educação profissional técnica integrada.

5.1 LEVANTAMENTO REALIZADO NO SUAP: IDENTIFICAÇÃO DA ENTRADA DO ESTUDANTE COM TEA POR CURSO NO PERÍODO DE 2023 A 2025

Os resultados deste levantamento foram apresentados em tabelas e figuras, numeradas da Tabela 1 à Tabela 3, correspondentes aos anos de 2023, 2024 e 2025, respectivamente. As figuras respondem às seguintes questões de pesquisa relacionadas à identificação dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA): qual o quantitativo de matrículas, distribuído por curso e ano de ingresso, no âmbito dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Campus Boa Vista/IFRR.

Com o objetivo de identificar o quantitativo de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio

do Campus Boa Vista/IFRR, apresenta-se a Tabela1, que sistematiza os dados referentes ao ano de 2023, discriminando as matrículas por curso. Esse levantamento permite analisar a evolução do acesso desse público à instituição, em consonância com as diretrizes de inclusão e acessibilidade previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2024–2028).

Tabela 1– Quantitativo de matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) por curso no ano de 2023

CÓDIGO	CURSO	QUANTIDADE
TSII	Técnico em Secretariado Integrado ao Médio – INTEGRAL	2
TIII	Técnico em Informática Integrado ao Médio – INTEGRAL	2

Fonte: Documentos institucionais do CBV/ SUAP/IFRR, 2023.

A análise dos dados evidencia que, em 2023, foram registradas quatro matrículas de estudantes com TEA, distribuídas entre os cursos de Informática e Secretariado.

Embora o quantitativo ainda seja reduzido, esse ingresso representa um marco relevante no fortalecimento das políticas institucionais de inclusão, demandando a atuação articulada do CAPNE e do DAPE, no apoio pedagógico inicial. Conforme orienta o PDI do IFRR, o acesso deve estar acompanhado de ações que promovam a permanência e o êxito acadêmico, o que reforça a necessidade de mediações pedagógicas desde o ingresso desses estudantes.

Com o interesse de identificar o quantitativo de estudantes com TEA matriculados nos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do Campus Boa Vista/IFRR, apresenta-se a Tabela2, que organiza os dados referentes ao ano de 2024, apresentando as matrículas por curso. Tal levantamento permite analisar a evolução do acesso desse público à instituição, de acordo com a legislação vigente no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2024–2028), além disso, observa-se alinhamento com estudos que defendem a importância de políticas institucionais estruturadas para a efetivação de práticas inclusivas no ensino superior (Mantoan, 2015).

Tabela 2 – Quantitativo de matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) por curso no ano de 2024

CÓDIGO	CURSO	QUANTIDADE
TEDII	Técnico em Edificações Integrado ao Médio - INTEGRAL	1
TSII	Técnico em Secretariado Integrado ao Médio – INTEGRAL	1
TIII	Técnico em Informática Integrado ao Médio - INTEGRAL	5

Fonte: Documentos institucionais do CBV/ SUAP/IFRR, 2024.

Em 2024, observou-se um aumento no número de matrículas, totalizando sete estudantes com TEA, distribuídos nos cursos de Edificações, Secretariado e Informática, com destaque para este último. Esse crescimento evidencia a ampliação do acesso e reforça o papel do CAPNE na organização dos atendimentos e na articulação com os setores pedagógicos.

Ao mesmo tempo, intensifica-se a atuação do DAPE no acompanhamento do rendimento escolar, conforme previsto no PDI 2024–2028, que estabelece a acessibilidade pedagógica e a eliminação de barreiras como princípios institucionais fundamentais.

Com vistas a analisar a consolidação do ingresso de estudantes com TEA no Campus Boa Vista/IFRR, a Tabela 3 apresenta os dados referentes ao ano de 2025, discriminando o quantitativo de matrículas por curso. Essa representação permite avaliar a tendência de crescimento do acesso e suas implicações para as políticas institucionais de inclusão.

Tabela 3 – Quantitativo de matrículas de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) por curso no ano de 2025

CÓDIGO	DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
TELII	Técnico em Eletrônica Integrado ao Médio - INTEGRAL	2
TEDII	Técnico em Edificações Integrado ao Médio - INTEGRAL	4
TSII	Técnico em Secretariado Integrado ao Médio - INTEGRAL	1
TIII	Técnico em Informática Integrado ao Médio - INTEGRAL	9

Fonte: Documentos institucionais do CBV/ SUAP/IFRR, 2025.

Os dados de 2025 revelam um crescimento expressivo, com dezesseis matrículas de estudantes com TEA, concentradas principalmente no curso de Informática, além dos cursos de Edificações, Eletrônica e Secretariado. Esse aumento significativo reforça a efetividade das políticas de acesso adotadas pelo CBV/IFRR, mas também evidencia a necessidade de fortalecimento das ações do CAPNE e do DAPE, especialmente no que se refere à ampliação dos serviços de acompanhamento pedagógico, formação docente e acessibilidade curricular. Conforme orienta o PDI 2024–2028, a inclusão institucional deve ocorrer de forma transversal e sistemática, garantindo não apenas o acesso, mas condições efetivas de permanência e êxito acadêmico.

Sobre o quantitativo de estudantes evadidos por ano e curso

De acordo com os dados coletados no SUAP via DAPE identificamos que não houve evasão e que os estudantes com TEA ainda encontram-se matriculados e cursando, sendo que está previsto este ano de 2025 a conclusão do curso para os estudantes que entraram no ano de 2023.

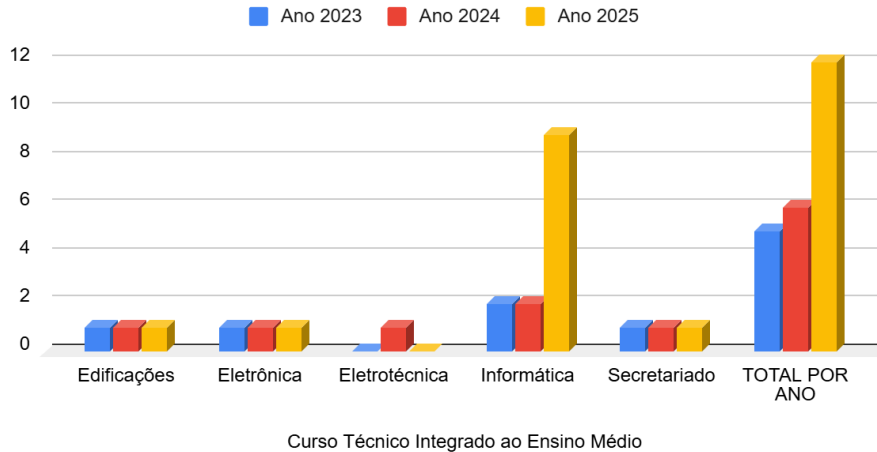
5.1 ACOMPANHAMENTO DOS RECURSOS E SERVIÇOS OFERECIDOS NO CAPNE, VERIFICANDO A PRESENÇA DE LAUDOS E DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS DE DIAGNÓSTICOS

Respondendo sobre o atendimento realizado pelo CAPNE obtivemos os seguintes resultados:

A seguir, a Figura 1 apresenta o quantitativo de estudantes com TEA acompanhados pela Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (CAPNE) no período de 2023 a 2025, distribuído por curso. A visualização desses dados permite analisar a evolução da demanda por serviços especializados no campus.

Figura 1 - Quantitativo de estudantes com TEA assistidos por esta coordenação por ano e curso

Qual o quantitativo de estudantes com TEA assistidos por esta coordenação por ano e curso:



Fonte: Elaborada pelos autores.

Os dados da figura 1 evidenciam um crescimento significativo no número de atendimentos realizados pelo CAPNE, refletindo tanto o aumento do ingresso de estudantes com TEA quanto o fortalecimento da política institucional de inclusão.

Esse resultado está alinhado às diretrizes do PDI e ao Regimento do CAPNE, que atribuem à coordenação papel central na promoção da acessibilidade e na articulação com os setores pedagógicos.

A Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais - CAPNE listou um aumento gradual na demanda por seus serviços nos últimos três anos.

O número de estudantes com TEA acompanhados pela CAPNE levou de 1(um) para 12 (doze) . Em 2025, houve um total de 12 (doze) atendimentos, um índice que evidencia a relevância das políticas serem implementadas pelo CBV.

Constatou-se. que o curso de informática tem sido mais procurado por esse público com 9 (nove) estudantes matriculados onde na publicação do edital de 2025 para esse mesmo curso foram disponibilizadas 36 (trinta e seis) vagas, divididas por 16 (dezesesseis) vagas para a ampla concorrência, e demais cotas , referente às cotas para Pessoas com Deficiência - PCD existe a LDB Lei das cotas brasileira e LI PcD – Pessoas com deficiência que, independente da renda, tenham cursado integralmente o ensino

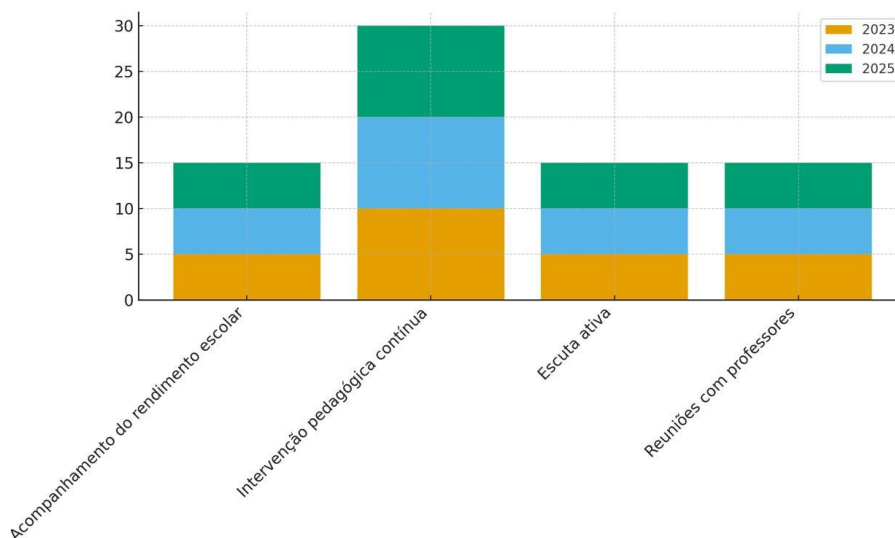
médio em escolas públicas. LB-PCD 1 (uma) vaga e LI-PCD 1 (uma) vaga diante disso e dos dados anteriores informados pelo CAPNE evidencia que nem todos os estudantes conseguem ter acesso por meio das cotas devido a grande demanda existente para entrada no CBV.

5.2 RENDIMENTO ESCOLAR - ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO PELO DAPE NO PERÍODO DE 2023-2025

Para confirmar como ocorreu o acompanhamento pedagógico desenvolvido pelo DAPE no período de 2023-2025 foi feita a seguinte pergunta: Dos estudantes com TEA dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, que receberam atendimento/acompanhamento pedagógico, cujos dados foram apresentados em gráficos e quadros, mostrado em números das respostas do DAPE.

A Figura 2 portanto, apresenta o quantitativo de estudantes com TEA que receberam acompanhamento pedagógico por parte do DAPE no período de 2023 a 2025, possibilitando analisar a abrangência das ações pedagógicas desenvolvidas nos cursos técnicos integrados.

Figura 2 - Dos estudantes com TEA matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, que receberam atendimento/acompanhamento pedagógico



Fonte: Elaborada pelos autores

Os dados indicam que o acompanhamento pedagógico tem sido uma estratégia recorrente no campus, especialmente nos anos de maior ingresso de estudantes com TEA. Essa atuação reforça o papel do DAPE como mediador do processo de ensino-aprendizagem, em consonância com o PDI e com os princípios da educação inclusiva fundamentados na mediação pedagógica.

A Tabela 4 sistematiza as principais ações pedagógicas desenvolvidas pelo DAPE no acompanhamento de estudantes com TEA, incluindo intervenções pedagógicas, escuta ativa e reuniões com professores.

Tabela 4 - Dos estudantes com TEA matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, que receberam atendimento/acompanhamento pedagógico

Cursos Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025	Atendimento/acompanhamento
Edificações Eletrônica Eletrotécnica Informática Secretariado	12	3	8	Atendimento de acompanhamento do rendimento escolar
	5	5	5	Intervenção pedagógica contínua
	10	10	10	Escuta ativa
	5	5	5	Reuniões com professores

Fonte: Elaborada pelos autores

As ações descritas na Tabela 4 evidenciam uma prática pedagógica alinhada aos princípios da acessibilidade curricular e da mediação pedagógica, conforme defendido por Vygotsky (2003). Além disso, reforçam a importância do trabalho colaborativo entre DAPE, CAPNE e docentes, conforme orientam os documentos institucionais do IFRR.

Identificamos que houve um maior número de atendimentos pedagógicos no ano de 2023 com 12 (doze) seguindo em 2025 com 8 (oito) e 2024 com 3 (três) atendimentos de acompanhamento do rendimento escolar, também foi possível verificar que o DAPE manteve uma constância de intervenção pedagógica contínua envolvendo 5 escutas ativas e 5 reuniões com professores por ano em cada curso.

Além de verificar quantos estudantes com TEA dos cursos técnicos integrados ao ensino médio receberam atendimentos/acompanhamentos pedagógico no período de 2023-2025, foi perguntado ao DAPE com relação ao apoio aos professores e os planos,

projetos e atividades de ensino para conhecer se esse departamento segue os documentos legais e fluxos para a acessibilidade de estudantes com TEA.

Apoio aos professores e os planos, projetos e atividades de ensino para conhecer se esse departamento segue os documentos legais e fluxos para a acessibilidade de estudantes com TEA.

Ao realizar o levantamento no DAPE a saber: Com relação ao apoio aos professores e os planos, projetos e atividades de ensino, o DAPE segue os padrões, documentos legais e fluxo para a acessibilidade para estudantes com TEA?

A equipe do DAPE pedagogos e Técnicos em Assuntos Educacionais fazemos o acompanhamento contínuo do estudante, avaliando avanços e dificuldades e as informações são registradas em relatórios pedagógicos e compartilhadas com a coordenação de curso e Diretoria de Ensino. Planejamos, orientamos e acompanhamos os professores com relação a elaboração dos planos de ensino, projetos integradores e atividades de ensino voltadas à acessibilidade de estudantes com TEA com base em um conjunto articulado de normas legais, documentos institucionais e fluxos internos que asseguram o direito ao acesso à aprendizagem para o desenvolvimento humano (DAPE).

Conforme a resposta do DAPE constatamos que esse departamento segue o que consta na Resolução N.º 463/CONSELHO SUPERIOR, DE 29 DE JULHO DE 2019 que regulamenta as atribuições das equipes que compõem o ensino da Reitoria e Campus do IFRR, o qual destacamos:

[...] Capítulo V- Das Atribuições da Equipe Técnico-Pedagógica [...] Art. 15 São atribuições da Equipe Técnico-Pedagógica dos Campi: [...] XXVII Assessorar pedagogicamente o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas [...].

Os resultados apontaram que o departamento vem seguindo o que consta no PDI 2024-2028 atendendo o conceito de acessibilidade programática definido por Sasaki (2007, p. 2).

E que ainda vem ao encontro do que defende Vygotsky (2003, p.100):

A mediação pedagógica, para eliminação das barreiras excludentes, é de extrema importância considerar conceito de constituição social da mente e à relação que estabelece entre aprendizado e desenvolvimento,(...) (Vygotsky, 2003, p. 100).

Evidenciamos, de acordo com dados do DAPE, que o

atendimento/acompanhamento pedagógico é fundamental para acessibilidade de estudantes com TEA promovendo a equidade e a quebra de barreiras existentes.

Dificuldades do DAPE para realizar atendimento/acompanhamento pedagógico aos estudantes com TEA

Foi levantado ainda sobre as dificuldades encontradas no DAPE para realizar atendimento/acompanhamento pedagógico aos estudantes com TEA, os dados evidenciaram três ações principais de desafios enfrentados pelo departamento obtemos as seguintes respostas:

Sobre as limitações estruturais e de pessoal:

A equipe técnico-pedagógica é reduzida, o que compromete a capacidade de acompanhamento contínuo e sistemático. Diante de uma demanda crescente de estudantes, o trabalho torna-se reativo e emergencial, dificultando o desenvolvimento de ações preventivas, de monitoramento de desempenho e de intervenções pedagógicas planejadas. Essa limitação impacta diretamente índices de recuperação, retenção e evasão, especialmente em cursos técnicos, cuja carga teórica e prática exige acompanhamento próximo.

Das dificuldades de Acessibilidade Curricular:

[...] muitos docentes ainda encontram dificuldades na elaboração de planos de ensino inclusivos. Há desafios na: flexibilização de conteúdos; adequação de linguagem e metodologias; diversificação de formas de avaliação. [...] Isso reflete uma lacuna entre os princípios legais de inclusão e a prática cotidiana em sala de aula, revelando que a acessibilidade curricular ainda é uma ação em construção no campus.

Carência de Formação Continuada Específica:

Entendemos que toda a equipe técnico-pedagógica deve receber formação contínua voltada para a compreensão do TEA em diferentes níveis; sobre estratégias de mediação pedagógica e comunicação e por fim com relação a organização curricular acessível no contexto da Educação Profissional e Tecnológica. Comenta ainda: A ausência de formação sistemática dificulta a consolidação de práticas pedagógicas coerentes e alinhadas às necessidades dos estudantes com TEA.

Nesse sentido, a pesquisa demonstra o papel fundamental do acompanhamento pedagógico para que a aprendizagem e o desenvolvimento de estudantes com TEA ocorra, estabelecidos na PNEEPEI (Brasil, 2008).

Trabalho colaborativo do DAPE com setores do Campus Boa Vista

Por fim foi realizada a seguinte pergunta ao DAPE: Existe um trabalho colaborativo com outros setores do Campus?

Reuniões de escuta e sensibilização com professores e turmas; Oficinas de formação sobre acessibilidade e TEA; Acompanhamento pedagógico integrado com o CAPNE e as coordenações de curso; Atendimento pedagógico individualizado aos professores e estudantes, quando necessário. E Atendimento aos professores nos planos de ensino: teoria e prática no que discerne a flexibilização de conteúdos e avaliações.

Ao realizar uma análise do trabalho colaborativo com outros setores evidenciamos que apesar das dificuldades estruturais, há evidências de articulação intersetorial significativa no campus como a exemplo:

Reuniões de escuta com professores e turmas: favorecem a sensibilização e a construção de ambientes mais inclusivos.

Oficinas de formação sobre acessibilidade e TEA: ainda que pontuais, são importantes dispositivos de formação continuada.

A coordenação pedagógica deve atuar como mediadora no processo de ensino colaborativo, promovendo a integração entre diferentes áreas de conhecimento e garantindo que as práticas pedagógicas sejam adaptadas às necessidades dos estudantes (Placo; Almeida, 2011).

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início do desenvolvimento desta pesquisa, não foi possível acessar os dados de registros acadêmicos junto ao setor responsável do Campus Boa Vista (CBV), em razão de dificuldades internas enfrentadas pelo referido setor.

Diante desse impedimento, recorreu-se aos demais setores institucionais, sendo o Departamento de Apoio Pedagógico ao Estudante (DAPE) o responsável por disponibilizar as informações extraídas do Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP). Esses dados permitiram identificar o ingresso de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no período de 2023 a 2025, os quais se autodeclararam com TEA tanto no momento da inscrição nos processos seletivos quanto no ato da matrícula.

No que se refere ao processo de acessibilidade para a permanência e o êxito dos estudantes com TEA no CBV/IFRR, constatou-se a existência de um setor específico — o Centro de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (CAPNE) — responsável pelo atendimento especializado, fundamentado no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2024–2028) e na Resolução que regulamenta o funcionamento do CAPNE.

Nesse contexto, os estudantes com TEA são atendidos por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), conforme previsto na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI/2008), além de receberem acompanhamento psicossocial, apoio às famílias, acolhimento e análise de laudos diagnósticos, bem como orientações direcionadas aos docentes e aos técnicos administrativos em educação (TAEs).

A existência de um setor específico para o atendimento de estudantes com TEA revela-se fundamental; entretanto, também evidencia a necessidade de ampliação das práticas pedagógicas inclusivas em todo o ambiente escolar, considerando que a acessibilidade não se efetiva de forma isolada ou restrita a um único espaço institucional.

Nesse sentido, o objetivo geral da pesquisa — verificar o processo de acessibilidade para a permanência e o êxito de estudantes com TEA no CBV/IFRR no período de 2023 a 2025 — foi plenamente alcançado. O primeiro objetivo específico, que consistiu em identificar dados relacionados ao ingresso desses estudantes a partir dos

registros acadêmicos, evidenciou um crescimento significativo no número de matrículas, sem registros de evasão escolar ao longo do período analisado.

O segundo objetivo específico, voltado ao levantamento dos recursos e serviços ofertados pelo CAPNE/CBV/IFRR, permitiu constatar a presença de laudos e documentos comprobatórios dos diagnósticos, bem como o acompanhamento sistemático dos estudantes com TEA. Destaca-se que os estudantes ingressantes no ano de 2023, em razão do atendimento recebido, encontram-se atualmente em fase de conclusão de seus cursos, o que reforça a relevância das ações desenvolvidas pelo setor.

Por sua vez, o terceiro objetivo específico, que buscou conhecer o acompanhamento pedagógico realizado pelo DAPE/CBV/IFRR, foi atingido por meio da análise dos dados apresentados, os quais demonstram a existência de práticas pedagógicas colaborativas voltadas ao acompanhamento do rendimento escolar dos estudantes com TEA. Todavia, observou-se que a efetividade dessas ações ainda é impactada por limitações estruturais, lacunas na formação profissional e desafios relacionados à operacionalização da acessibilidade curricular.

Para o enfrentamento desses obstáculos, faz-se necessário investir na ampliação das equipes e da carga horária destinada ao acompanhamento pedagógico, bem como na oferta de formação continuada e na definição de fluxos institucionais mais claros de comunicação e acompanhamento entre os setores.

Ressalta-se, ainda, a importância da formação docente não apenas voltada aos estudantes com TEA, mas fundamentada em bases teóricas, epistemológicas, filosóficas e pedagógicas sólidas, capazes de subsidiar uma práxis educativa verdadeiramente inclusiva.

De modo geral, os dados analisados demonstram que o CBV/IFRR vem implementando estratégias eficazes de acessibilidade para a permanência e o êxito de estudantes com TEA, especialmente por meio do trabalho colaborativo entre o CAPNE e o DAPE. No entanto, a metodologia adotada ainda apresenta limitações, sobretudo no que diz respeito ao aprofundamento da revisão bibliográfica e à ausência de pesquisa de campo com docentes, pedagogos e coordenadores de curso, o que poderia ampliar a compreensão sobre as práticas pedagógicas e as relações estabelecidas no processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessas limitações, evidencia-se a necessidade de novas investigações que aprofundem a temática, especialmente por se tratar de uma questão contemporânea, complexa e recorrente no cotidiano do Campus Boa Vista.

Por fim, considera-se esta pesquisa um passo inicial de grande relevância para subsidiar futuras pesquisas e a formulação de políticas institucionais mais efetivas e específicas voltadas às necessidades educacionais dos estudantes com TEA no âmbito do IFRR, sobretudo ao considerar que o Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito não foi explicitamente mencionado nos dados analisados, o que impossibilitou a verificação de sua efetivação enquanto ação intersetorial voltada ao enfrentamento de problemáticas complexas, como a retenção e a evasão escolar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vitória Floriano; TORTATO, Cíntia de Souza Batista. **Desafios da docência no processo de inclusão de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA): uma revisão bibliográfica**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná (IFPR), 2024. Disponível em: https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2024/09/VITORIA_ARTIGO_TCC_PEDAGOGIA.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.

AMBROSIO, Leonardo. **Direitos educacionais das crianças autistas: o que a lei brasileira garante**. Jusbrasil, 2024. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/direitos-educacionais-das-criancas-autistas-o-que-a-lei-brasileira-garante/2613694027>. Acesso em: 21 ago. 2025.

ANGELIS, Luciana Oliveira; TEIXEIRA, Maria Cristina Trigueiro Veloz. Transtorno do espectro do autismo (TEA): caracterização, diagnóstico e intervenção. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 108–125, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/15625/11727>. Acesso em: 5 abr. 2025.

ARAÚJO, Priscila Maria Mororó; ROSADO, Adélia Carneiro da Silva. A importância do profissional de psicopedagogia na inclusão de crianças autistas na sala de aula. In: **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA (CINTEDI)**, 3., 2018. Anais [...]. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD1_SA6_ID2116_30072018141747.pdf. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008. Acesso em: 9 out. 2025.

_____. Ministério da Educação. **Governo institui a Política Nacional de Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2025/outubro/governo-institui-a-politica-nacional-de-educacao-especial-inclusiva>. Acesso em: 19 out. 2025.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SILVA, Brunna Alves. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 1–15, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354>. Acesso em: 31 ago. 2025.

FERREIRA, A. M. *et al.* Formação continuada para professores na educação especial e inclusiva: um caminho para a equidade na aprendizagem. **Revista Foco**, v. 17, n. 7, e5478, p. 1–13, 2024. Disponível em:

<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/5478/4082>. Acesso em: 19 ago. 2025.

FIGUEIRA, Emílio. **Lev Vygotsky e inclusão escolar**. 2020. Disponível em: <https://www.emiliofigueira.com.br/2020/01/lev-vygotsky-e-inclusao-escolar-por.html>. Acesso em: 22 maio 2025.

FREITAS, Cassia dos Santos; BRITO, Higor Pereira; MARTINS, Cláudia Solange Rossi. Expectativas e dificuldades de ingresso ao ensino médio por aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA): percepções de um pai. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU)**, 7., 2021. Anais [...]. Disponível em: <https://repositorio.ufra.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1134/4/EXPECTATIVAS%20E%20DIFICULDADES%20DE%20INGRESSO%20AO%20ENSINO.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.

NASCIMENTO, Erlange Rafaela Ponciano; MOURA, Jaqueline da Cruz Zacarias; ARAÚJO, Maria José de Brito. Dificuldade de aprendizagem e a criança com autismo: desafios psicopedagógicos. **Educte**, Maceió, v. 10, n. 1, p. 1185–1196, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifal.edu.br/educte/article/view/1649>. Acesso em: 30 abr. 2025.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1993. Disponível em: <http://maratavarespsictics.pbworks.com>. Acesso em: 23 jun. 2025.

PAIVA, Laressa Oliveira. Transtorno do espectro autista: trajetória, desafios, necessidades e conquistas de direitos na educação básica. **Revista JRG de Estudos Acadêmicos**, ano 7, v. 7, n. 14, jan./jul. 2024. Disponível em: <https://revistajrg.com/index.php/jrg/article/view/892/800>. Acesso em: 25 out. 2025.

PIMENTEL, Alessandra. O método de análise documental: seu uso em uma pesquisa historiográfica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 179–195, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/>. Acesso em: 28 out. 2025.

PLACO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico e o trabalho docente**. São Paulo: Loyola, 2011.

RAMOS, Cláudia Costa da Rocha Cerqueira; SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro. Formação continuada de professores na perspectiva da inclusão com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 7, e022015, p. 1–23, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/802>. Acesso em: 27 maio 2025.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 2014. Disponível em: <https://prosaber.org.br/comunidade/wp-content/uploads/Vygotsky.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2025.

RORAIMA. **Plano Estratégico Institucional para Permanência e Êxito**. Resolução n. 477/CONSUP, de 30 out. 2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/PPI 2024–2028)**. Resolução CONSUP/IFRR n. 781, de 20 mar. 2024a.

_____. **Resolução CAPNE**. Resolução CONSUP/IFRR n. 772, de 25 jan. 2024b. Dispõe sobre a organização, o funcionamento e as atribuições das Coordenações de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais do IFRR.

ROSA, Ana Paula Marques da; GOI, Mara Elisângela Jappe. Teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky: aprendizagem por meio das relações e interações sociais. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 10, 26 mar. 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>. Acesso em: 2 abr. 2025.

SÃO PAULO (Estado). **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146/2015)**. Disponível em: <https://www.pessoacomdeficiencia.sp.gov.br/legislacao/lei-brasileira-de-inclusao/>. Acesso em: 30 abr. 2025.

SEVERO, Alice Rosane Brum; BECKER, Caroline. **Vygotsky: vida, obra e contribuições para a educação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: <https://editora.pucrs.br>. Acesso em: 2 abr. 2025.

TOLEDO, E. H.; MARTINS, João Batista. A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky. In: **CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE)**, 9., 2009. Anais [...]. p. 4127–4138. Acesso em: 23 out. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: O desenvolvimento social** damente. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Fundamentos de defectologia**. Obras escolhidas, v. 5. Madri: Visor, 1997.

APÊNDICE A - LEVANTAMENTO DE REGISTROS ACADÊMICOS

Departamento de Registros Acadêmicos – DERA

- 1- Quanto o quantitativo de **matrículas** dos estudantes com TEA, discriminada por **ano e curso** no quadro abaixo:

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025
Edificações			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

- 2- Quanto o número de estudantes **evadidos** por ano e curso:

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025
Edificações			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

- 3- Dos estudantes com TEA matriculados em cada um dos cursos, quantos **concluíram** no período abaixo?

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025
Edificações			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

APÊNDICE B - LEVANTAMENTO NA COORDENAÇÃO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS - CAPNE

Coordenação de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais- CAPNE

1 Quantitativo de estudantes com TEA assistidos por esta coordenação por ano e curso:

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025
Edificação			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

2 Quantos tiveram o acesso por cotas/ampla concorrência, com ou sem laudo:

2023			
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	COTAS	AMPLA CONCORRÊNCIA	LAUDO
Edificações			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

2024			
Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	COTAS	AMPLA CONCORRÊNCIA	LAUDO
Edificações			
Eletrônica			
Eletrotécnica			
Informática			
Secretariado			

APÊNDICE C - LEVANTAMENTO NO DEPARTAMENTO DE APOIO PEDAGÓGICO E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR - DAPE

1 - Dos estudantes com TEA matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, quantos receberam atendimento/acompanhamento pedagógico?

Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio	Ano 2023	Ano 2024	Ano 2025	Atendimento/acompanhamento (ESPECIFICAR)
Edificações				
Eletrônica				
Eletrotécnica				
Informática				
Secretariado				

2 - Com relação ao apoio aos professores e os planos, projetos e atividades de ensino o DAPE segue quais padrões, documentos legais e fluxo para a acessibilidade para estudantes com TEA?

() NÃO

() SIM. QUAL (IS)?

3 - Quais dificuldades esse Departamento encontra para realizar atendimento/acompanhamento pedagógico aos estudantes com TEA?

4 - Existe um trabalho colaborativo com outros setores do Campus Boa Vista?

() NÃO () SIM. QUAL (IS)?