

**INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
– PROFEPT  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**CLÉCIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRÍCIO**

**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES  
COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**

**CLÉCIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRÍCIO**

**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES  
COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo *Campus* João Pessoa do Instituto Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andréa de Lucena Lira

**JOÃO PESSOA – PB  
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *Campus* João Pessoa

P314b Patrício, Clécia de Oliveira Cavalcanti.

Barreiras atitudinais enfrentadas por estudantes com deficiências :  
refletindo caminhos para sua minimização / Clécia de Oliveira  
Cavalcanti Patrício. - 2025.

133 p. : il.

Inclui o Produto educacional “Barreiras atitudinais enfrentadas  
por estudantes com deficiência: você já refletiu sobre isso”?

Dissertação (Mestrado - Educação Profissional e Tecnológica) -  
Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Gra-  
duação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2025.

Orientação : Prof<sup>ª</sup> Dra. Andréa de Lucena Lira.

1.Barreiras atitudinais. 2. Pessoas com deficiência. 3. Inclusão.  
4. Educação profissional e tecnológica. I.Título.

CDU 364.614.8-056.26(043)

Elaboração: Lucrecia Camilo de Lima – CRB 15/132



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA EM REDE NACIONAL**

**Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício  
Matrícula 20231650001**

**“BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM  
DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização”**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB - Campus João Pessoa.

**APROVADA em 18 de junho de 2025.**

**Membros da Banca Examinadora:**

Documento assinado digitalmente



**ANDREA DE LUCENA LIRA**

Data: 07/07/2025 09:46:06-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. Andréa de Lucena Lira,  
IFPB (Orientadora)**

Documento assinado digitalmente



**JAMYLLÉ REBOUÇAS OUVERNEY**

Data: 07/07/2025 19:43:03-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. Jamylle Rebouças Ouverney,  
IFPB (Examinadora Interna)**

Documento assinado digitalmente



**LISIE MARLENE DA SILVEIRA MELO MARTINS**

Data: 07/07/2025 15:14:43-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Dra. Lisie Marlene da Silveira Melo Martins,  
UFPB (Examinadora Externa)**

João Pessoa/2025

Av. Primeiro de Maio, 720, Jaguaribe, JOÃO PESSOA / PB, CEP 58015-435  
<http://ifpb.edu.br> - (83) 3612-1200

Dedico este trabalho aos meus pais que com tanto carinho e amor foram meus grandes formadores através do amor, da fé e da educação.

Não são as crises que mudam o mundo, e  
sim nossa reação a elas (Zygmunt Bauman)

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela dádiva da vida, pela concretização de cada etapa desta caminhada, desde a seleção para ingresso no Programa até o desfecho deste trabalho dissertativo, especialmente, por ser o meu porto seguro em meio aos desafios existentes ao longo do processo.

À minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Dra. Andréa de Lucena Lira, que com coragem, comprometimento e muito zelo me guiou nessa pesquisa. Suas contribuições, orientações e disponibilidade foram significativas ao longo desse percurso. Obrigada por me estimular a participar de grupos de pesquisa, eventos, programas como o Interconecta, os quais foram muito importantes nesse período formativo. Também não poderia deixar de mencionar sua compreensão e apoio durante as fases iniciais de minha gestação, que foi bem desafiadora.

Aos professores que participaram da banca de qualificação e defesa, Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lisie Marlene da Silveira Melo Martins e Prof.<sup>a</sup> Janylle Rebouças Ouverney, pelas contribuições que enriqueceram este trabalho.

A todos os docentes do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelos ensinamentos compartilhados.

Aos colegas da turma do mestrado pelo apoio recíproco, pela partilha de momentos de alegria e desafios ao longo do período do mestrado, de modo especial, agradeço à colega Simone Andrade que esteve muito próxima a mim nessa trajetória, desde a realização de trabalhos científicos à partilha de vida pessoal.

Agradeço também a contribuição e apoio da colega e intérprete de Libras Regina Monteiro e dos demais membros dos grupos e programas de pesquisa.

A Coordenação Local de Acessibilidade e Inclusão do Campus João Pessoa que nos auxiliou no contato com os alunos.

Aos estudantes e servidores do IFPB que concordaram em participar da pesquisa, obrigada pela confiança em permitir-me adentrar e desvelar suas realidades.

À Universidade Estadual da Paraíba, instituição à qual sou vinculada, por oferecer todas as condições necessárias à realização do curso, e aos colegas e amigos de trabalho da UEPB, Departamento de Odontologia, Campus I, por todo incentivo e torcida.

Agradeço de modo muito especial à minha família que contribuiu diretamente para que hoje eu pudesse estar aqui.

Ao meu esposo, Josean, obrigada por todo amor, suporte e paciência, sobretudo quando o meu nível de estresse e ansiedade atingia marcos elevados. Sou muito grata pela família que construímos, e que em breve será agraciada com a chegada de nossa princesinha Maria Helena.

Aos meus pais, Marlene e José Cavalcanti, por todas as lições de amor, e por batalharem para que eu pudesse ter uma educação de qualidade. Sinto-me orgulhosa por ter pais tão maravilhosos.

Às minhas irmãs, Clênia e Clarissa Cavalcanti, por todo carinho e incentivo. Vocês são muito especiais.

Finalmente, expresso minha eterna gratidão a todos que, de maneira direta ou indireta, contribuíram para a construção dessa dissertação!

## RESUMO

O processo de inclusão escolar não se resume às normatizações e garantia de acesso, ele é muito mais complexo e amplo. Precisa-se, pois, considerar também, que durante séculos as pessoas com deficiência foram negligenciadas, esquecidas e tiveram seus direitos sociais ignorados, fatos que resultaram em muitas barreiras de acessibilidade, as quais estão continuamente postas nos ambientes educacionais, desde barreiras arquitetônicas e de comunicação até barreiras atitudinais. Neste sentido, esta pesquisa vinculada ao programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) se propôs a trabalhar na perspectiva da temática de acessibilidade atitudinal. O objetivo principal da pesquisa é conhecer o contexto relativo à acessibilidade atitudinal dos estudantes com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa, com vista a inclusão escolar. De maneira específica realizou-se um levantamento, a partir de buscas na literatura, sobre estratégias e orientações que visam a quebra das barreiras atitudinais e aspectos teóricos referentes à acessibilidade de pessoas com deficiência. Foram identificadas ações e políticas institucionais do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), que contribuíram para a diminuição das barreiras atitudinais e para oferta de uma Educação Profissional e Tecnológica inclusiva. Procurou-se descrever os aspectos que dificultam e os que favorecem o processo de inclusão educacional nas interações entre estudantes com deficiência e profissionais do instituto. A partir dos resultados foi elaborado e distribuído um material educativo voltado ao esclarecimento da comunidade escolar a respeito da desconstrução das barreiras atitudinais. Para alcançar esses objetivos, desenvolveu-se uma pesquisa aplicada de abordagem qualitativa, tipificada como uma pesquisa de campo, exploratória e descritiva. O público-alvo foi composto por discentes e servidores, sendo pessoas com e sem deficiência. A técnica utilizada para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Para o tratamento e análise dos dados utilizou-se da técnica de análise de conteúdo. Os resultados indicaram a existência de barreiras à acessibilidade dos estudantes com deficiência no ambiente educacional do IFPB, apesar dos avanços existentes em benefício de uma educação mais inclusiva. Entre as barreiras descritas pelos participantes, as atitudinais foram apontadas como base para a manutenção e desenvolvimento de outras barreiras, e entre os caminhos para a minimização dessas barreiras destacou-se a importância da convivência, da capacitação, e de ações informativas e reflexivas sobre o tema. Desse modo, o produto educacional elaborado a partir da pesquisa (cartilha) se mostrou condizente com os resultados apontados, principalmente quanto a importância de ser um instrumento informativo e reflexivo frente aos desafios de transpor as barreiras atitudinais nos diferentes espaços sociais e educacionais.

**Palavras chaves:** Barreiras atitudinais, Pessoas com deficiência, Inclusão, Educação Profissional e Tecnológica

## ABSTRACT

The process of school inclusion is not limited to regulations and access guarantees; it is much more complex and broad. It is also important to consider that for centuries, people with disabilities have been neglected, forgotten, and their social rights ignored. This has resulted in numerous accessibility barriers that are continually present in educational environments, from architectural and communication barriers to attitudinal barriers. Therefore, this research, linked to the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), proposed to address the issue of attitudinal accessibility. The main objective of the research is to understand the context of attitudinal accessibility for students with disabilities at IFPB, João Pessoa Campus, with a view to school inclusion. Specifically, a survey was conducted, based on literature searches, on strategies and guidelines aimed at breaking down attitudinal barriers and theoretical aspects related to accessibility for people with disabilities. Institutional actions and policies of the Federal Institute of Paraíba (IFPB) were identified, which contributed to the reduction of attitudinal barriers and the provision of inclusive Professional and Technological Education. The aim was to describe the aspects that hinder and those that favor the process of educational inclusion in the interrelationships between students with disabilities and the institute's staff. Based on the results, educational material was developed and distributed to inform the school community about the deconstruction of attitudinal barriers. To achieve these objectives, an applied qualitative study was developed, categorized as exploratory and descriptive field research. The target audience was composed of students and staff, including people with and without disabilities. The data collection technique used was semi-structured interviews. Content analysis was used for data processing and analysis. The results indicated the existence of barriers to accessibility for students with disabilities in the IFPB educational environment, despite the advances made toward more inclusive education. Among the barriers described by the participants, attitudinal barriers were identified as the basis for the maintenance and development of other barriers, and among the ways to minimize these barriers, the importance of coexistence, training, and informative and reflective actions on the topic stood out. Thus, the educational product developed based on the research (booklet) proved to be consistent with the results, particularly regarding the importance of being an informative and reflective instrument in the face of the challenges of overcoming attitudinal barriers in different social and educational spaces.

**Keywords:** Attitudinal barriers, People with disabilities, Inclusion, Professional and Technological Education

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1</b> – Linha do tempo do IFPB: denominações e políticas implementadas.....	51
<b>FIGURA 2</b> – Esquema do plano de análise dos dados das entrevistas.....	61
<b>FIGURA 3</b> – Etapas de construção da cartilha.....	84
<b>FIGURA 4</b> – Protótipo do design da capa e páginas da apresentação cartilha.....	86
<b>FIGURA 5</b> – Produto Educacional apresentado a comunidade acadêmica.....	87
<b>FIGURA 6</b> – Apresentação da cartilha na III Semana de Diálogos: planejamento, inclusão, permanência e êxito, no IFPB - Campus João Pessoa.....	87
<b>FIGURA 7</b> – Elaboração e apresentação de cartazes sobre os tipos de barreiras à inclusão...97	97
<b>FIGURA 8</b> – Dinâmica com o uso de cartuns.....	97
<b>FIGURA 9</b> – Roda de conversa e distribuição da cartilha.....	98

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b> – Levantamentos das publicações sobre barreira atitudinais no BDTD.....	20
<b>QUADRO 2</b> – Taxonomia das barreiras atitudinais.....	30
<b>QUADRO 3</b> – Legislações citadas nos Planos de desenvolvimento Institucional.....	45
<b>QUADRO 4</b> – Codificação dos participantes da pesquisa.....	62
<b>QUADRO 5</b> – Categorias de análise desta pesquisa.....	62
<b>QUADRO 6</b> – Perfil dos servidores entrevistados.....	66
<b>QUADRO 7</b> – Perfil dos discentes entrevistados.....	67
<b>QUADRO 8</b> – Percepção dos entrevistados sobre o processo de inclusão no <i>Campus João Pessoa</i> .....	71
<b>QUADRO 9</b> – Compreensões e afirmações sobre o termo barreiras atitudinais e capacitismo .....	75
<b>QUADRO 10</b> – Exemplos de barreiras atitudinais apontadas pelos participantes.....	77
<b>QUADRO 11</b> – Caminhos e estratégias para a minimização das barreiras.....	80
<b>QUADRO 12</b> – Descrição das seções da cartilha.....	85
<b>QUADRO 13</b> – Comentários e sugestões deixadas pelos leitores.....	94

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> – Vínculo do participante com a instituição.....	89
<b>GRÁFICO 2</b> – Faixa etária.....	89
<b>GRÁFICO 3</b> – Gênero.....	90
<b>GRÁFICO 4</b> – Conhecimento pregresso sobre acessibilidade e barreiras atitudinais.....	90
<b>GRÁFICO 5</b> – Avaliação da relevância da proposta temática do material.....	91
<b>GRÁFICO 6</b> – Avaliação da estrutura, elementos visuais e/ou linguísticos.....	92
<b>GRÁFICO 7</b> – Você acredita que este produto educacional favorece o processo reflexivo sobre a necessidade de combater barreiras atitudinais no cotidiano escolar de pessoas com deficiência?.....	92
<b>GRÁFICO 8</b> – Como você avalia a contribuição do material para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na sua vida pessoal e profissional?.....	93
<b>GRÁFICO 9</b> – Nota atribuída ao produto educacional.....	94

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE: Atendimento Educacional Especializado  
BDTD: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações  
CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CID: Classificação Internacional de Doenças  
CIDID: Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens  
CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde  
CLAI: Coordenação Local de Inclusão  
COAPNE: Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas  
EPT: Educação Profissional e Tecnológica  
ETIM: Ensino Técnico Integrado ao Médio  
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
ICIDH: International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps  
IF: Instituto Federal  
IFPB: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba  
LBI: Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência  
LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
Libras: Língua Brasileira de Sinais  
MEC: Ministério da Educação  
NAPNE: Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas  
PcD: Pessoa com Deficiência  
ONU: Organização das Nações Unidas  
PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional  
PE: Produto Educacional  
PNAES: Programa Nacional de Assistência Estudantil  
ProfEPT: Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica  
RFEPCT: Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica  
SUAP: Sistema Unificado de Administração Pública  
TEA: Transtorno do Espectro do Autismo  
TEC NEP: Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1	ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	18
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>25</b>
2.1	TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: DA REJEIÇÃO À INCLUSÃO.....	25
2.2	ACESSIBILIDADE E BARREIRAS ATITUDINAIS.....	28
2.3	OS IF E A INCLUSÃO ESCOLAR NA REDE EPT.....	37
2.4	POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO IFPB E NO CAMPUS JOÃO PESSOA .....	42
2.4.1	<b>Plano de Desenvolvimento Institucional .....</b>	<b>44</b>
2.4.2	<b>Regulamento Didático (dos cursos técnicos, subseqüentes e superiores) .....</b>	<b>47</b>
2.4.3	<b>Política de Assistência Estudantil.....</b>	<b>47</b>
2.4.4	<b>Plano estratégico de ações de permanência e êxito dos estudantes.....</b>	<b>48</b>
2.4.5	<b>Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais específicas (NAPNE).....</b>	<b>48</b>
2.4.6	<b>Plano de Acessibilidade.....</b>	<b>49</b>
2.5	ATIVIDADES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE ATITUDINAL PROMOVIDAS PELA CLAI.....	51
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>54</b>
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	54
3.2	UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA.....	55
3.2.1	<b>Quanto ao universo da investigação.....</b>	<b>55</b>
3.2.2	<b>Quanto à amostragem da pesquisa.....</b>	<b>56</b>
3.2.3	<b>Quanto à amostra do estudo.....</b>	<b>57</b>
3.3	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	58
3.4	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA.....	59
3.5	TRATAMENTO E A ANÁLISE DOS DADOS.....	60
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>65</b>
4.1	ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	65
4.1.1	<b>Perfil dos participantes da pesquisa.....</b>	<b>65</b>
4.1.2	<b>A inclusão escolar no IFPB segundo a percepção dos participantes do estudo.....</b>	<b>69</b>
4.1.3	<b>Compreensão dos aspectos relacionados a acessibilidade atitudinal e as formas e caminhos para alcançá-la.....</b>	<b>74</b>
4.2	PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AVALIAÇÃO.....	82
4.2.1	<b>Tipologia do PE escolhido.....</b>	<b>83</b>
4.2.2	<b>Estruturação do PE: fases do planejamento.....</b>	<b>83</b>
4.2.3	<b>Execução e avaliação do PE.....</b>	<b>86</b>
4.2.4	<b>Discussão e análise do formulário de avaliação do PE.....</b>	<b>88</b>
4.2.5	<b>Desdobramentos realizados a partir do Produto Educacional.....</b>	<b>95</b>
4.3	PRODUÇÕES PUBLICADAS.....	98
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>100</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>102</b>

<b>APÊNDICE A</b> – Roteiro para entrevista semiestruturada.....	111
<b>APÊNDICE B</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (pais ou responsáveis) .....	113
<b>APÊNDICE C</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (voluntários maiores de idade) .....	116
<b>APÊNDICE D</b> – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....	119
<b>APÊNDICE E</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para os participantes da avaliação da cartilha).....	122
<b>APÊNDICE F</b> – Questionário de Avaliação do Produto Educacional.....	124
<b>ANEXO A</b> – Parecer de aprovação do Comitê de Ética.....	126

## 1. APRESENTAÇÃO

Ao longo da história, diferentes paradigmas influenciaram no domínio da percepção educacional sobre as pessoas com deficiência, evidenciando teorias e práticas sociais segregadoras. Abandono e rejeições explícitas e a associação a demônios e feitiçaria ou vinculação da deficiência com o castigo divino, por exemplo, são algumas das percepções predominantes na Antiguidade e na Idade Média (Correia, 1997 *apud* Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022). As pessoas com deficiência que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela cultura ideológica da normalidade foram e são vítimas de preconceitos, estereótipos e barreiras atitudinais que as caracterizam como pessoas limitadas e incapazes e as afastam do cumprimento de seus papéis sociais legítimos e da sua inclusão efetiva nos processos educacionais (Ribeiro; Simões; Paiva, 2017).

O avanço para uma educação mais igualitária e menos exclusiva ocorreu na década de 1990, período marcante em movimentos e estabelecimento de políticas para garantir uma “escola para todos”. Na época, houve um esforço global para organizar uma sociedade mais justa e igualitária, e a educação tinha a responsabilidade primária de trazer mudanças em várias ordens (Fröhlich, 2022). Desde então, esforços aconteceram em todo o mundo para garantir uma escolarização comum às pessoas com deficiência e, conseqüentemente, após essa época, a legislação brasileira obteve avanços nessa perspectiva.

A ampliação dos mecanismos legais e as políticas públicas voltadas à garantia do acesso de estudantes com deficiência na educação implicaram no crescimento da demanda deste alunado na rede de ensino brasileira. Segundo o Censo da Educação Básica de 2022, “o número de matrículas da educação especial<sup>1</sup> chegou a 1,5 milhão em 2022, um aumento de 29,3% em relação a 2018” (Brasil, 2023, p. 9). Contudo, o processo de inclusão escolar não se resume às normatizações e garantia de acesso, ele é muito mais complexo e amplo. Precisa-se, pois, considerar também, que durante séculos as pessoas com deficiência foram negligenciadas, esquecidas e tiveram seus direitos sociais ignorados, fatos que resultaram em muitas barreiras de acessibilidade, as quais estão continuamente postas nos ambientes educacionais, desde barreiras arquitetônicas e de comunicação até barreiras atitudinais.

Todas as formas de acessibilidade são importantes e complementares no processo de inclusão. Mas nesse processo, a atitude e o desejo de mudar sempre precedem a mudança, de

---

<sup>1</sup> Matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas (Brasil, 2023, p. 9).

forma que não há dúvida – a acessibilidade atitudinal é um caminho possível para uma sociedade inclusiva (Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022). Para Sasaki (2009), a acessibilidade atitudinal pode ser compreendida como uma das dimensões da acessibilidade que aponta para a ausência de preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações nos comportamentos sociais.

Numa perspectiva mais pessoal, enquanto graduada em Fisioterapia em 2010 e atuante nessa profissão por cerca de 4 anos, seguida de uma atuação, há mais de 10 anos, como técnica administrativa na Universidade Estadual da Paraíba, tivemos a oportunidade de vivenciar diversas situações relacionadas à acessibilidade das pessoas com deficiência. A fase de graduação e atuação como fisioterapeuta proporcionou um maior contato com as pessoas com deficiência, desde momentos relacionados à reabilitação, mas também à atuação em projetos multidisciplinares, os quais discutiam as diversas barreiras sociais existentes no dia a dia desses indivíduos. E, enquanto servidora técnica administrativa de uma instituição pública de ensino, diversas situações foram vivenciadas, a exemplo de falas de estudantes que se queixavam em atender pacientes com deficiência na clínica escola da universidade, por relatarem tratar-se de “pessoas trabalhosas” e por não saberem interagir com elas.

Portanto, o enfoque do estudo na acessibilidade atitudinal deu-se em virtude das inquietações da pesquisadora em observar que a falta de preparo na formação profissional e humana da comunidade acadêmica, atrelada à ausência de convivência ao longo de muitos tempos com pessoas com deficiência no ambiente escolar, promoveu o cultivo das dificuldades e receio de como se direcionar, receber e relacionar-se com pessoas com deficiência. Limitações estas que, quando impostas pelas próprias instituições de ensino, impedem a efetiva inclusão, o pleno desenvolvimento acadêmico, profissional e social dessas pessoas (Pôncio, 2019). Ribeiro, Simões e Paiva (2017) também argumentam que as barreiras atitudinais fomentam preconceitos e ideologias que dificultam o reconhecimento e a confiança no potencial de alunos com deficiência. Isso leva à escassez de reflexões e metodologias que forneçam recursos pedagógicos eficientes para o processo de ensino de alunos com particularidades de aprendizagem.

## 1.1 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

O movimento de inclusão educacional das Pessoas com Deficiência (PcD)<sup>2</sup> envolve uma construção histórica marcada por ações políticas, sociais, culturais e pedagógicas (Brasil, 2008a). No Brasil, a Constituição Federal de 1988 e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB -Lei 9394/96) já se fundamentavam nos princípios e na filosofia da igualdade de direitos e oportunidades de acesso e permanência na escola, a fim de uma inserção plena na vida em sociedade. Porém, foi após 1990 que dispositivos mais específicos a temática inclusão de pessoas com deficiência foram criados, aqui destacamos como exemplos: a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, a Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação, com vigência de 10 anos), a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), e a Lei 13.409 de 2016 que dispõe sobre a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Freitas, 2020).

No campo político, portanto, observou-se o crescimento dos mecanismos legais que, conseqüentemente, trouxeram implicações ao campo pedagógico, uma vez que houve um aumento do número de pessoas com deficiência nos serviços educacionais até então projetados para alunos sem deficiência. Na educação básica, por exemplo, no intervalo de dez anos, as matrículas desses alunos quase duplicaram passando de 702,6 mil, em 2010, para 1,3 milhão, em 2020 e a porcentagem dos matriculados em classes comuns aumentou de 68,9%, em 2010, para 88,1%, em 2020 (Todos pela Educação, 2021). Entretanto, apenas 56.1% das escolas com estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação possuíam banheiro adequado, por exemplo (Todos pela Educação, 2021). Existe, pois, um descompasso entre as políticas de acesso e as ações que garantam condições mínimas de permanência desses estudantes na escola.

Destaca-se, entretanto, que embora tenha ocorrido um salto das matrículas de alunos com deficiência na rede escolar, ainda há muito a avançar, pois muitos indivíduos com deficiência ainda estão afastados dos processos educacionais formais, como também do mercado de trabalho, situações essas apontados pelo último Censo Demográfico brasileiro (IBGE, 2023). Os dados censitários revelam que o Brasil tem aproximadamente 8,9% da

---

<sup>2</sup> Neste trabalho, optamos por evitar a utilização da sigla PCD no decorrer do texto, e priorizamos o uso do termo “pessoa com deficiência”.

população com algum tipo de deficiência, e que as pessoas com deficiência possuem menor acesso à educação, trabalho e renda, quando comparados a pessoas sem deficiência. No ensino médio, por exemplo, o índice de frequência é de 54,4% entre os estudantes com deficiência (faixa etária de 15 a 17 anos), contra 70,3% dos estudantes sem deficiência, e quando se fala em mercado de trabalho, o acesso é ainda menor: o nível de ocupação é de 26,6% entre as pessoas com deficiência, contra 60,7% entre a população brasileira total (IBGE, 2023).

Nessa conjuntura, destaca-se o papel dos Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, que buscam imprimir, na Educação Profissional Tecnológica (EPT), as marcas da educação inclusiva, comprometida com a construção da cidadania e a inserção de alunos com necessidades educacionais específicas numa sociedade contemporânea marcada, sobretudo, por rápidas e profundas transformações (Alves; Carvalho, 2021). Eles presam por uma EPT que tem o indivíduo como referência fundamental, numa concepção de formação integral dos sujeitos e não meramente um processo formativo voltado para ocupação de postos de trabalho e demandas do mercado.

Apesar dos avanços e caminhos trilhados em vista de uma educação inclusiva, que se apresenta como um movimento subversivo que quebra com o ideal de normalidade e segregação, persistem nos ambientes escolares diversas barreiras à acessibilidade (Ribeiro; Simões; Paiva, 2017). Nos termos do art. 53 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, entende-se por barreiras: qualquer entrave, obstáculo, comportamento ou atitude que restrinja ou impeça a participação social do indivíduo, bem como o usufruto e exercício de seus direitos à acessibilidade, liberdade de movimento e expressão, comunicação, acesso à informação, entendimento, circulação segura, entre outros. Já a acessibilidade é compreendida como um “direito que garante à pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida viver de forma independente e exercer seus direitos de cidadania e de participação social” (Brasil, 2015). Percebe-se, pois, que para ser garantido o direito de acessibilidade, os diferentes tipos de barreiras existentes devem ser rompidos. Nesse contexto, Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022) apresentam a importância da busca pelo rompimento das barreiras atitudinais, pois, segundo os autores, sem atitude os outros tipos de acessibilidade (arquitetônica, comunicacional entre outras) continuarão como obstáculos.

Nos ambientes escolares, diversos são os atores propulsores das barreiras atitudinais, incluindo os diferentes sujeitos que compõem a comunidade acadêmica – gestores, discentes, docentes, como também os demais profissionais da instituição. Entretanto, numa perspectiva inversa tais indivíduos podem ser agentes conscientizadores e construtores de uma educação

sem práticas e atitudes excludentes (Alves; Carvalho, 2021; Pôncio, 2019; Rodrigues, 2020; Vieira; Omote, 2021).

A fim de identificar se os estudos desenvolvidos pelos programas de pós-graduação têm abordado a temática barreiras atitudinais e alunos com deficiência, efetuou-se uma busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O levantamento foi realizado no mês de julho de 2023, restrito a produções dos últimos cinco anos e, para esse levantamento, foram utilizados os descritores, “barreiras atitudinais”, “pessoa com deficiência” e “Educação”<sup>3</sup> combinados com o operador booleano “AND”, encontrando-se, assim, 17 publicações. Após uma breve revisão dos conteúdos das publicações (título e resumo), verificou-se que apenas 9 estudos (Quadro 1) aproximavam-se do tema proposto (acessibilidade atitudinal), no entanto boa parte delas são produções que têm o ensino superior como perspectivas de atuação e/ou lócus da pesquisa, e poucas apresentaram a Educação Profissional e Tecnológica como recorte da pesquisa.

**Quadro 1** – Levantamentos das publicações sobre barreira atitudinais no BDTD

Natureza	Título da Dissertação/ Tese	Autor/ Ano de publicação	Instituição	Programa	Palavras-chave
Dissertação	O acesso de servidores públicos com deficiência na Universidade Federal da Paraíba e as barreiras atitudinais no ambiente de trabalho	CARVALHO, Maria do Rosário. 2018	Universidade Federal da Paraíba- UFPB	Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação	Pessoa com deficiência. Políticas de inclusão social. Representações sociais. Acessibilidade no trabalho.
Dissertação	Acessibilidade atitudinal nas instituições de ensino: o caso do IFRS	PÔNCIO, Elis Regina. 2019	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional Tecnológica	Acessibilidade. Educação inclusiva. Educação Profissional e Tecnológica.
Dissertação	Atitudes sociais de professores e alunos em relação à inclusão no ensino técnico	HONJOYA, Mariana Magni Bueno. 2020	UNESP	Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências	Educação especial. Inclusão. Atitudes sociais. Ensino técnico
Dissertação	“O essencial é invisível aos olhos	POERSCH, Lauren	Universidade Federal do	Mestrado Acadêmico em Ensino	Transtorno do espectro do

<sup>3</sup> Optou-se pelo termo “Educação” e não outro mais específico que remetesse ao Ensino Profissional Tecnológico, pois quando assim realizado o número de publicações era drasticamente reduzido. Ao utilizarmos, por exemplo, o descritor “Educação Profissional” ao invés de “Educação”, apenas uma publicação foi encontrada – a dissertação de Pôncio (2019).

	e cativa o coração”: investigação sobre a superação de barreiras atitudinais no processo de ensino de estudantes com TEA na educação infantil.	Azevedo. 2020	Pampa - Unipampa		autismo. Educação infantil. Barreiras atitudinais. Processo de ensino
Dissertação	A influência da acessibilidade na autonomia da pessoa com deficiência em uma universidade federal	MAZERA, Maiara Suelen. 2020	Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem	Pessoas com Deficiência. Autonomia Pessoal. Universidades.
Tese	Formação do professor e inclusão educacional no ensino superior	SOUZA, Sheila Carla de. 2020	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Programa Educação, Arte e História da Cultura	Formação docente. Educação inclusiva. Educação especial. Ensino superior
Tese	Educação e axiologia do reconhecimento intersubjetivo: um olhar sobre a formação docente em pedagogia	GUEDES, Livia Couto. 2020	Universidade Federal de Alagoas - UFAL	Programa de Pós-Graduação em Educação	Axiologia. Pedagogia Inclusiva do Reconhecimento. Reconhecimento Intersubjetivo. Teoria Social. Crítica. Formação Docente.
Dissertação	Diário de professora artista: ensaio sobre a invisibilidade das deficiências no contexto escolar	BRAUN, Sônia Maria Antônia Holdorf. 2021	Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Programa de Pós-Graduação em Educação	Deficiência. prática pedagógica. escrita epistolar. barreiras atitudinais. capacitismo.
Tese	Cabem todos na escola para todos? análise da inclusão escolar e da legislação para pessoas com deficiência	TRINDADE, Fabiana Ribeiro Brito. 2022	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-RJ	Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais	Educação. inclusiva. Deficiência. Inclusão. Escola. direitos. movimentos sociais. Exclusão.

**Fonte:** Autoria própria (2024)

A formação docente e/ou a prática docente foi foco de algumas destas obras (Braun, 2021; Guedes, 2020; Honjoya, 2020; Souza, 2020) e as discussões das barreiras atitudinais permearam o diálogo da temática central, trazendo apontamentos da importância e implicações da acessibilidade atitudinal no contexto da atuação docente. Na obra de Braun (2021), por exemplo, temos uma análise da prática docente junto a alunos considerados com deficiência, com um destaque para a invisibilidade de alunos com deficiência no âmbito da escola comum. Nesta obra encontra-se um trabalho de uma escrita epistolar, uma narração da experiência

traçada entre uma professora acortinada pelas barreiras atitudinais e sua aluna invisível no contexto escolar decorrente de um processo de não reconhecimento estruturalmente construído em uma sociedade capacitista. Já no trabalho de Honjoya (2020), encontra-se uma análise das atitudes sociais de professores e de alunos do ensino técnico em relação à inclusão de alunos com deficiência, mas não se observa, entretanto, o aprofundamento da discussão das barreiras atitudinais.

O trabalho de Poersch (2020) apesar de ter os docentes como público-alvo da pesquisa, diferencia dos acima citados, pois envolve o contexto da Educação Infantil de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), visando compreender se os profissionais que trabalham com os estudantes com TEA apresentam indícios de barreiras atitudinais à inclusão, e se essas barreiras implicariam nos processos de inclusão e ensino na Educação Infantil. E para além dos trabalhos exemplificados, o levantamento identificou trabalhos cuja temática central possui o foco na legislação sobre inclusão (Trindade, 2022); nos estudos das barreiras atitudinais enfrentadas por servidores com deficiência em seu ambiente de trabalho – a universidade (Carvalho, 2018); na influência da acessibilidade na autonomia – também no contexto do ensino superior (Mazera, 2020), bem como o trabalho de Pôncio que trabalha a temática acessibilidade atitudinal no contexto da Educação Profissional Tecnológica. Pôncio (2019) desenvolve, a partir da sua pesquisa, um Produto Educacional (PE) digital e acessível (e-book) proposto por uma psicóloga e orientado por uma educadora da EPT, com o intuito de ser utilizado por educadores, como sendo uma ferramenta alternativa de ensino-aprendizagem, educação-conscientização. Tal autora também destaca a necessidade de novos trabalhos que discutam a temática e nesse sentido afirma que o PE e a pesquisa por ela realizados

não devem ser dados como algo encerrado, pois o homem está em constante mudança e com ele, o seu conhecimento, as suas habilidades, as suas competências; e, conseqüentemente, as suas criações. [...] sugere-se realizar estudos adicionais para combater, com maior amplitude, as barreiras atitudinais contra PcD nas instituições de Ensino, mesmo diante do atual paradigma da Educação Inclusiva (Pôncio, 2019, p. 51-52).

Ressalta-se aqui que a presente pesquisa, por estar vinculada a um mestrado profissional, desenvolveu ao final da pesquisa um produto educacional. Assim, para contribuir com o estado da arte sobre a temática acessibilidade atitudinal na perspectiva dos produtos educacionais, destacamos o trabalho de Patrício *et al.* (2023). Um estudo realizado na base de dados

EduCAPES<sup>4</sup> e cujo objetivo foi traçar um panorama dos produtos educacionais que abordassem as barreiras atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência nos ambientes formais de educação e os caminhos e indicações para a sua superação no sentido da acessibilidade atitudinal.

O trabalho de Patrício *et al.* (2023) apontou como resultado do levantamento a dificuldade de encontrar informações sistematizadas sobre acessibilidade atitudinal no portal EduCAPES. A temática mais recorrente nos documentos selecionados foi a educação especial e inclusiva de pessoas com deficiência na perspectiva da formação dos profissionais da educação, com alguns trabalhos mais específicos para determinadas deficiências, a exemplo dos trabalhos voltados à Síndrome de Down, TEA e deficiência visual. A temática acessibilidade atitudinal foi abordada na maioria dos materiais de forma pouco aprofundada por meio de conceituações, ou indicações pontuais da repercussão das barreiras atitudinais na acessibilidade de pessoas com deficiência. A pesquisa também apontou para a ausência de uma perspectiva de orientações mais práticas para o leitor, público-alvo do produto, indicando, pois, a necessidade de novos trabalhos que possam ocupar esse espaço.

Percebe-se, pois, que as publicações sobre a temática de barreiras atitudinais na BDTD, bem como as publicações de produtos educacionais na base de dados EduCAPES (Patrício *et al.*, 2023) apontam para a necessidade de que novos trabalhos que aprofundem a discussão sobre o tema e ampliando-a para os variados espaços sociais e educacionais, a exemplo da Educação Profissional Tecnológica, bem como apontam uma lacuna da discussão envolvendo os diferentes atores vinculados aos processos educacionais (gestores, técnicos administrativos, terceirizados, alunos com e sem deficiência, etc.) e não apenas o grupo dos docentes. E no tocante ao PE, também indicam a necessidade de materiais mais específicos para a temática de modo a promover esclarecimentos e reflexões sobre práticas do dia-a-dia.

Diante do cenário exposto, a presente pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), se propõe a trabalhar na perspectiva da temática acessibilidade atitudinal no ambiente da Educação Profissional e Tecnológica, abrangendo discentes com deficiência e diferentes profissionais da educação, e traz como problema de pesquisa o seguinte questionamento: Como minimizar as barreiras

---

<sup>4</sup> Um portal que reúne e disponibiliza os objetos educacionais para uso de alunos e professores da educação básica, superior e pós-graduação, permitindo buscas simples e avançadas. O portal engloba em seu acervo milhares de produtos educacionais, incluindo textos, livros didáticos, videoaulas e quaisquer outros materiais de pesquisa e ensino que estejam licenciados de maneira aberta, publicados com autorização expressa do autor ou ainda que estejam sob domínio público (EduCAPES, 2023).

atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência no Instituto Federal da Paraíba, *Campus João Pessoa*?

Em resposta ao questionamento da pesquisa temos por objetivo geral: conhecer o contexto relativo à acessibilidade atitudinal dos estudantes com deficiência do Instituto Federal da Paraíba, *Campus João Pessoa*, com vista a inclusão. E como desdobramentos do objetivo geral, os seguintes objetivos específicos foram definidos:

- Realizar um levantamento, a partir de buscas na literatura, sobre estratégias e orientações que visam a quebra das barreiras atitudinais e aspectos teóricos referentes à acessibilidade de pessoas com deficiência;
- Identificar as ações e políticas institucionais do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), que contribuíram para a diminuição das barreiras atitudinais e para oferta de uma Educação Profissional e Tecnológica inclusiva;
- Descrever os aspectos que dificultam e os que favorecem o processo de inclusão educacional nas interações entre estudantes com deficiência e profissionais do IFPB, *Campus João Pessoa*, no contexto da Educação Profissional e Tecnológica;
- Elaborar uma cartilha que possa promover o esclarecimento da comunidade escolar a respeito da desconstrução das barreiras atitudinais;
- Avaliação da cartilha pela comunidade acadêmica do IFPB, *Campus João Pessoa*.

A pesquisa mostra-se relevante para o campo do Ensino, uma vez que o debate se insere em um contexto não apenas educacional, mas também ético, político e social contribuindo assim para uma formação mais ampla e integral dos sujeitos e o Produto Educacional proposto poderá ser disseminado para outras organizações e comunidades acadêmicas a fim de proporcionar maior conscientização e conhecimento sobre a temática. E assim, a partir das sementes plantadas no ambiente escolar, poder contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva.

Proporcionar essa conscientização e ampliação da visão do mundo na perspectiva inclusiva está diretamente relacionada a formação integrada e humanística proposta pelos Institutos Federais de Educação Profissional Tecnológica, como também a temática é pertinente ao proposto pelo Macroprojeto 2 – Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na Educação Profissional Tecnológica (EPT) da Linha de Pesquisa Práticas Educativas do ProfEPT.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA: DA REJEIÇÃO À INCLUSÃO

As concepções e o tratamento dado às Pessoas com Deficiência foram se modificando no decorrer da história consoante o grau de conhecimento alcançado sobre o assunto em cada época, sofrendo influências de diversas áreas e setores como a cultura, a política, a religião, economia entre outras. Na idade Antiga, práticas de exclusão como morte, abandono e rejeição caracterizam as concepções sobre as pessoas com deficiência. Muitas sociedades da época acreditavam que as pessoas que nascessem com algum tipo de deficiência, ou que a adquirisse no decorrer da vida, deveriam ser sacrificadas (Abreu, 2020). Na Idade Média, a deficiência passa a ser associada aos propósitos divinos, correlacionadas com o sobrenatural. Esse período foi marcado por ações de confinamento e duras punições aos indivíduos com deficiência, caracterizando-se como uma fase de caráter segregador. Abreu (2020) ainda destaca que

apesar de degradante, o enclausuramento era tido como uma atitude caridosa, uma vez que buscava garantir moradia e alimentação para os desvalidos, além de livrar suas almas da perdição. Ademais, evitava, para a sociedade, o inconveniente de conviver com esses sujeitos, sobretudo indesejados. A segregação surge, portanto, como o segundo elemento bem marcado na trajetória da PcD (Abreu, 2020, p. 21).

Para este autor a trajetória dessas pessoas segue um caminho marcado pela rejeição e segregação, principalmente evidenciado na Idade Antiga e Média, respectivamente, um longo trajeto até chegar nas discussões sobre a integração e a inclusão.

Complementando esta discussão histórica, Maior (2017, p. 32) afirma que a deficiência “é um conceito em evolução, de caráter multidimensional, e o envolvimento da PcD na vida comunitária depende de a sociedade assumir sua responsabilidade no processo de inclusão, visto que a deficiência é uma construção social”.

No quesito responsabilidade no processo de inclusão e concepções sobre a pessoa com deficiência, Maior (2017) descreve dois modelos: o modelo biomédico da deficiência e o modelo social de deficiência. Segundo a autora, o modelo biomédico compreende a deficiência como uma limitação a ser superada, demandando tratamento para a habilitação ou a reabilitação do máximo de capacidades possíveis. Este paradigma tem como foco limitações funcionais da pessoa, não considerando as barreiras existentes no contexto social (Maior, 2017). Na segunda

metade do século XX, estudos sobre deficiência se mostram mais consolidados, cresce o movimento de reivindicação de direitos, da luta pelo protagonismo das pessoas com deficiência, fatos que implicam no surgimento do modelo social de deficiência, um modelo baseado nas condições de interação entre a sociedade e a pessoa com deficiência e conseqüentemente oposto ao modelo puramente biológico (Maior, 2017). Portanto no modelo social, as soluções para interromper o ciclo de segregação e opressão não se limitariam a recursos biomédicos, e sim, começam a envolver uma ação política que denuncie a ideologia responsável pela opressão das pessoas com deficiência. “Se para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social, a deficiência era o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo” (Diniz, 2007, p. 23).

Nesse cenário de efervescência política e acadêmica do modelo social, alguns retrocessos a esse modelo são apontados por Diniz (2007), entre os quais está a publicação pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1976, a *International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps* (ICIDH), que foi traduzida para o Português como Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (*handicaps*), a CIDID (Farias; Buchalla, 2005). Trata-se de um catálogo, o qual se baseou no modelo médico de deficiência e apresentou-se semelhante à Classificação Internacional de Doenças (CID). O modelo sugerido pela ICIDH não só categorizava a diversidade corporal como resultado de enfermidades ou anomalias, mas também entendia que as desvantagens decorriam da incapacidade do indivíduo lesionado de se integrar à vida em sociedade (Diniz, 2007). A revisão da ICIDH iniciou-se em 1990, culminando na apresentação da Classificação Internacional de Funcionalidade, Deficiência e Saúde (CIF) em 2001. A CIF propõe uma transformação no modo de pensar e lidar com a deficiência e a incapacidade, tornando-se uma ferramenta crucial para avaliar as condições de vida e fomentar políticas de inclusão social (Farias; Buchalla, 2005). Neste contexto, se fundamenta em dois modelos antagônicos (social e médico), e emprega uma abordagem biopsicossocial, na qual o termo "deficiência" é usado para caracterizar um fenômeno multidimensional que surge da interação entre indivíduos e seus contextos físicos e sociais (WHO, 2001). Assim, na avaliação de uma pessoa com deficiência, esse modelo destaca-se por incorporar três dimensões: a biomédica, a psicológica (dimensão individual) e a social (Farias; Buchalla, 2005). Para Moraes, Merchan-Hamann, Resende e Pereira (2024), a identificação das pessoas com deficiência para as políticas sociais está em constante disputa teórica, política e social no Brasil. Em um contexto que se busca uma transição do modelo biomédico, a partir de laudos médicos com a designação de um código da Classificação Internacional de Doenças e Problemas relacionados com a Saúde (CID), para o modelo

biopsicossocial com uma avaliação multiprofissional e interdisciplinar, proposta esta que se apresenta consoante os princípios da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) (Morais, Merchan-Hamann, Resende e Pereira, 2024).

Para além dessa grande discussão sobre o conceito de deficiência a partir de 1990, no âmbito educacional também aconteceram avanços na perspectiva da inclusão de pessoas com deficiência. Fröhlich (2022) afirma que a partir da década de 1990, surgem práticas de apoio à inclusão ligadas a políticas de acesso à educação universal e articuladas com ideias de cidadania, garantia de direitos e promoção de justiça social. Para esse autor, os anos 90 foram um marco, devido ao estabelecimento de políticas que garantissem um acesso à educação de qualidade para todas as pessoas, e a luta contra a discriminação e a miséria. Logo em seguida proliferaram os movimentos sociais e os dispositivos legais que envolvem as pessoas com deficiência, tanto no âmbito internacional, quanto nacional.

No Brasil, o processo de avanço desses dispositivos legais pode ser compreendido de acordo com alguns movimentos:

1º - de modo mais geral, na década de 1990, assegurando-se o direito à educação nas escolas comuns (a partir da Constituição de 1988 e da LDB de 1996); 2º - de modo mais específico, instituindo-se diretrizes e programas que articulem a matrícula e a frequência/permanência de tais sujeitos na escola comum (a partir dos anos 2000, como exemplo, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais); 3º - ampliando-se a outros setores além da escola, como saúde e assistência social [...] (Fröhlich, 2022, p. 8).

Importante considerar que esse aumento das leis, políticas e programas nacionais também é reflexo de discussões e mobilizações internacionais ocorridas ao longo do tempo. Nesse sentido, Maior (2017) destaca a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, homologada em 2006 pela Organização das Nações Unidas (ONU), a qual inseriu a discussão sobre deficiência no patamar dos direitos humanos, trazendo mudanças significativas à área da Deficiência. Essa Convenção e mais recentemente a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência<sup>5</sup>, formalizaram o termo “Pessoas com Deficiência”, indicando que ter uma deficiência é diferente de ser definido por essa condição. Para Diniz

---

<sup>5</sup> A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência foi instituída pela Lei 13.146, 16 de julho de 2015, visando “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015, p. 1).

(2007), a complexidade do conceito de deficiência para além de reconhecer o corpo com lesão, também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa com deficiência. Nesse sentido, a autora cita exemplos como:

Ser cego é apenas uma das muitas formas corporais de estar no mundo. Mas, como qualquer estilo de vida, um cego necessita de condições favoráveis para levar adiante seu modo de viver a vida. A deficiência visual não significa isolamento ou sofrimento, pois não há sentença biológica de fracasso por alguém não enxergar. O que existe são contextos sociais pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como diferentes estilos de vida. [...] A anormalidade é um julgamento estético e, portanto, um valor moral sobre os estilos de vida (Diniz, 2007, p.7-8).

O reconhecimento da dignidade da pessoa com deficiência é fundamental, pois se contrapõe à ideia de que a deficiência reduz o sujeito a uma condição subumana ou a uma anomalia, que “corrompe” a sua condição de pertencer à sociedade, com seus direitos e deveres (Organização Internacional do Trabalho, 2021).

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, são consideradas pessoas com deficiência os que possuam impedimentos de longo prazo, de natureza mental, intelectual, física ou sensorial e que quando em contato com uma ou mais barreiras, possam apresentar comprometimentos na sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015). Além desse conceito, a LBI reitera que a deficiência não está nas pessoas e sim no ambiente – esse é o que produz barreiras, ao não ser capaz de atender as demandas advindas das singularidades de cada pessoa (Pôncio, 2019).

Avanços legais e mudanças de concepção ocorrem ao longo da história, entretanto, as pessoas com deficiência, ainda hoje, sofrem com a existência de barreiras que limitam o pleno gozo de seus direitos. Nesse contexto, a presente pesquisa se propõe a discutir sobre as barreiras atitudinais enfrentadas por esses sujeitos no âmbito da Educação Profissional Tecnológica.

## 2.2 ACESSIBILIDADE E BARREIRAS ATITUDINAIS

A discussão sobre o termo acessibilidade e barreiras atitudinais partirá de algumas conceituações trazidas pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) e por alguns autores como Sasaki (2009) e Lima e Tavares (2008) que desenvolvem, respectivamente, trabalhos onde são descritas as classificações da acessibilidade e das barreiras atitudinais.

Para a LBI o termo barreiras pode ser compreendido como:

qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros[...] (Brasil, 2015, p. 2).

Essa mesma lei também classifica os tipos de barreiras enfrentadas pelas pessoas com deficiência, entre os quais encontramos a descrição do termo barreiras atitudinais:

[...]a) barreiras urbanísticas: as existentes nas vias e nos espaços públicos e privados abertos ao público ou de uso coletivo; b) barreiras arquitetônicas: as existentes nos edifícios públicos e privados; c) barreiras nos transportes: as existentes nos sistemas e meios de transportes; d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação; e) **barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impeçam ou prejudiquem a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas**; f) barreiras tecnológicas: as que dificultam ou impedem o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias (Brasil, 2015, p. 2, grifo nosso).

As barreiras atitudinais compreendem posturas afetivas e sociais que se apresentam a partir da linguagem, de ações ou de omissões, traduzindo-se em discriminação e preconceito. Falar sobre essa temática remete a uma reflexão sobre um processo social que se desenvolveu desde a sociedade primitiva até a atualidade, em uma progressão: do extermínio ou marginalização ao assistencialismo de cunho paternalista, passando pelo investimento nas capacidades e pelo reconhecimento da cidadania. Mas apesar dessa “evolução”, Amaral (1998) ressalta que essa perspectiva “generosa” de lidar com a deficiência ainda é permeada por muitos entraves, sejam eles conscientes ou inconscientes, admitidos ou ocultos, por parte de diversos indivíduos e instituições. Esses entraves podem ser representados pelos mitos que cercam a questão da deficiência, e também pelas barreiras atitudinais, vistas como anteparos colocados nas interações entre duas pessoas, onde uma possui uma tendência desfavorável em relação à outra, devido à diferença significativa entre as condições idealizadas.

O “tipo ideal” construído socialmente, geralmente inclui um indivíduo jovem, masculino, branco, cristão, heterossexual, física e mentalmente impecável, atraente e produtivo. E mesmo que muitos de nós não nos encaixemos nesse “padrão”, o empregamos no nosso dia a dia para classificar e validar o outro, e assim, acontece conseqüentemente a legitimações de preconceitos e processos de estigmatizações (Amaral, 1998). O estigma compreendido como

uma marca ou sinal atribuído a indivíduos que se distanciam da idealização predominante, gerando um grande descrédito em sua vida cotidiana (Goffman, 1982 *apud* Amaral, 1998). Preconceito, como uma ideia que formamos antecipadamente, independentemente da nossa vivência, e que possui em sua constituição dois componentes fundamentais: a “atitude (predisposições psíquicas favoráveis ou desfavoráveis em relação a algo ou alguém [...]) e o desconhecimento concreto e vivencial desse algo ou alguém” (Amaral, 1998, p. 5).

Nesse contexto, Lima e Tavares (2008) apontam que desde sempre as pessoas com deficiência têm convivido com a confusão entre o que verdadeiramente são, pessoas humanas, e o que se pensa que elas são: “deficientes”. Para os autores, a visão social construída historicamente em torno da deficiência como sinônimo de doença, dependência, incapacidade, sofrimento, objeto de purgação dos males, entre outras, também corrobora para a perpetuação dessa confusão. O processo reflexivo sobre a história da exclusão das pessoas com deficiência é importante para a explicação da existência das variadas barreiras, mas o uso dessa explicação como justificativa para a manutenção das atitudes segregadoras deve ser repudiado, ao passo que nutre o conformismo e uma inércia social, sustentando as práticas segregadoras e excludentes (Lima; Tavares, 2008).

Rotular os indivíduos com deficiência como incapazes, evitar o contato com eles pelo simples fato de apresentarem alguma deficiência, não respeitar as vagas de estacionamento destinadas a esse público, são alguns exemplos de barreiras atitudinais presentes no cotidiano. Variadas são as formas de apresentação das barreiras atitudinais, as quais “não são concretas, em essência, na sua definição, no entanto materializam-se nas atitudes de cada pessoa” (Lima; Tavares, 2008, p. 30). Elas apresentam-se nos diferentes espaços sociais e educacionais, e nem sempre são intencionais ou percebidas por quem as pratica, contudo, em suas diversas formas de apresentação, geram importantes implicações negativas em quem as enfrenta. Nesse sentido, Lima e Tavares apresentam uma proposição taxonômica das barreiras atitudinais, classificando-as nas formas abaixo descritas.

**Quadro 2** – Taxonomia das barreiras atitudinais

<b>Tipo</b>	<b>Descrição/exemplificação</b>
<b>Barreira atitudinal de Ignorância</b>	É o desconhecimento das potencialidades das pessoas com deficiência.
<b>Barreira atitudinal de Medo</b>	É o receio de se relacionar com pessoas com deficiência, com medo de agir ou falar de forma inconveniente.
<b>Barreira atitudinal de Rejeição</b>	É a recusa de interação com pessoa em razão da sua deficiência.

<b>Barreira atitudinal de Percepção de menos-valia</b>	É a avaliação depreciativa das habilidades das pessoas com deficiência, motivada pela convicção de que essas pessoas são incapazes.
<b>Barreira atitudinal de Inferioridade</b>	É uma atitude construída pelo menosprezo dos resultados da atividade das pessoas com deficiência em relação a outras pessoas sem deficiência, sob o argumento de que o alcance de determinado objetivo ou ação não ocorreu ou não ocorrerá, apenas, em razão da deficiência.
<b>Barreira atitudinal de Piedade</b>	É a expressão ou atitude piedosa em relação às pessoas com deficiência, limitando-as ou até constrangendo-as. Em alguns casos, pode ser percebida quando há uma "ajuda" excessiva.
<b>Barreira atitudinal da Adoração ao herói</b>	É a exaltação, a supervalorização, o elogio desmedido à pessoa com deficiência, como se a capacidade dessa pessoa em frequentar espaços sociais fosse algo inusitado ou "excepcional".
<b>Barreira atitudinal da Exaltação do modelo</b>	É o uso da imagem da pessoa com deficiência como um exemplo de persistência e de coragem, diante do público geral.
<b>Barreira atitudinal da Percepção de incapacidade intelectual</b>	É a crença de que pessoas com deficiência não possuem capacidade intelectual. Acontece, por exemplo, quando se evita a matrícula de alunos com deficiência nas instituições escolares, não deixando que eles demonstrem suas habilidades e competências, ou quando um docente acredita que ter um aluno com deficiência é fato que atrapalha o desenvolvimento de toda a turma.
<b>Barreira atitudinal do Efeito de propagação (ou expansão)</b>	É a crença de que a deficiência de uma pessoa afeta negativamente outros sentidos, habilidades ou traços da personalidade. Um exemplo, supor que um aluno com deficiência auditiva também tenha deficiência intelectual.
<b>Barreira atitudinal de Estereótipos</b>	É a representação social positiva e/ ou negativa, sobre pessoas com a mesma deficiência construindo generalizações.
<b>Barreira atitudinal da Compensação</b>	É a ideia de que pessoas com deficiência devem ser recompensadas ou receber vantagens apenas por sua condição.
<b>Barreira atitudinal da Negação</b>	É a negação da existência ou do limite decorrente de uma deficiência.
<b>Barreira atitudinal da Substantivação</b>	É materializada no discurso quando se refere a pessoa como se a parte "faltante" ou com "defeito" correspondesse ao todo, a exemplo de falas como: o down, o pernetá, o cego.
<b>Barreira atitudinal da Comparação</b>	É a prática de comparar a pessoa com deficiência à pessoa sem deficiência, destacando suas supostas falhas ou limitações.
<b>Barreira atitudinal da Atitude de segregação</b>	É o processo de isolar ou separar pessoas com deficiência na sociedade, com base em suas características específicas.
<b>Barreira atitudinal de Adjetivação</b>	É o uso de rótulos ou de atributos negativos em função da deficiência. Por exemplo, classificar as pessoas com deficiência como "lentas", "incapazes", "aluno -problema" etc.
<b>Barreira atitudinal da Particularização</b>	É a segregação das pessoas em função de um tipo de deficiência. Por exemplo, "afirmar de maneira restritiva, que o aluno com deficiência está progredindo à sua maneira, do seu jeito, etc.; achar que uma pessoa com deficiência só aprende com outra com a mesma deficiência" (Lima; Tavares, 2008, p. 28).

<b>Barreira atitudinal da Baixa expectativa</b>	É a expectativa antecipada e sem fundamento de que a pessoa com deficiência não pode fazer algo. No contexto escolar, a previsão de que alunos com deficiência não possam interagir satisfatoriamente em uma sala regular é um exemplo.
<b>Barreira atitudinal da Generalização</b>	É a homogeneização de pessoas a partir da experiência de interação com determinado indivíduo ou grupo
<b>Barreira atitudinal da Padronização</b>	É a crença de que os indivíduos com a mesma deficiência agem de maneira semelhante e buscam as mesmas coisas, implicando em ausência de respeito às individualidades.
<b>Barreira atitudinal da Assistencialismo e superproteção</b>	É a proteção excessiva que se baseia na piedade e na percepção, muitas vezes equivocada, da incapacidade do indivíduo de fazer algo ou de tomar decisões em função da deficiência. Esta barreira atitudinal leva a sociedade a impedir que a pessoa com deficiência faça suas escolhas pessoais e sociais.

**Fonte:** Lima, Tavares (2008)

Segundo Lima e Tavares (2008), é indispensável ressaltar que apesar das diversas formas de apresentação das barreiras atitudinais, elas não aparecem desvinculadas, mas geralmente uma se apoia em outra, disfarçadas em atitudes que pretendem ser inclusivas.

Entre esses tipos de barreiras, Ribeiro, Simões e Paiva (2017) destacam em seu trabalho, as barreiras atitudinais de substantivação, de adjetivação e de rejeição, indicando o quanto podem interferir na inclusão escolar. E parafraseando Goffman (2004), apontam para o fato de que indivíduos estigmatizados podem apresentar uma sensação de insegurança em relação ao modo como os indivíduos culturalmente concebidos pela ideologia da normalidade os identificam e recebem. A adjetivação ou rotulação, portanto, é apontada por esses autores como uma ação que deteriora a identidade da pessoa com deficiência, podendo levar a pessoa a si vê como a rotulação recebida, afastando-se da sua identidade verdadeira.

Silva (2012) também destaca que os processos de substantivação e de adjetivação apresentam uma dimensão preocupante devido à ausência de consideração das múltiplas dimensões do ser humano - sejam elas pessoais ou funcionais. De modo que podem implicar no desenvolvimento de outros tipos de barreiras, pois “predispõem as pessoas sem deficiência a pressupor comportamentos da pessoa que foi rotulada compatíveis com a representação social que foi imposta a ela” (Silva, 2012, p. 125). É preciso, pois, coibir os discursos pejorativos que classificam e designam a pessoa com deficiência com o uso de adjetivos como “lentas”, “agressivas”, “aluno problema”, etc. As escolas precisam ser promotoras da quebra de barreiras atitudinais, como também precisam buscar caminhos e conhecimentos que favoreçam o empoderamento dos seus estudantes no processo de ensino aprendizagem.

No contexto escolar, Carvalho (2011) ressalta três atitudes dos docentes que representam barreiras à acessibilidade: os docentes que temem trabalhar com alunos com deficiência por sentirem-se despreparados e, por muitas vezes, estarem “impregnados” pelo modelo biomédico que aponta os especialistas como os mais indicados para atender os alunos “com defeitos”; os docentes que toleram os alunos com deficiência, deixando-os entregues à própria sorte; e os docentes que rejeitam esses alunos.

No tocante às barreiras de rejeição, que é a recusa irracional de interagir com uma pessoa em razão da deficiência, Silva (2012) afirma:

essa recusa se faz não por medo, nem por ignorar como agir perante uma pessoa com deficiência. A rejeição não se deve a uma experiência anterior com o indivíduo ou grupo a partir do qual se generaliza uma experiência ruim, ela é a mera expressão da recusa por razão de deficiência, independentemente de quaisquer atributos “positivos” relacionados a uma pessoa ou grupo. A barreira atitudinal de rejeição é perversa, pois na negativa de interagir com a pessoa com deficiência não se lhe dá a oportunidade de quebrar demais barreiras (SILVA, 2012, p. 131).

A rejeição se faz presente em diferentes âmbitos da vida social, inclusive no ambiente escolar, e pode ser compreendida como uma ação decorrente de preconceito, o qual “tem como fundamento as crenças sobre características rígidas e universais que são atribuídas a pessoas ou a grupos” (Silva, 2012).

De acordo com Pôncio (2019), para além do preconceito, outros dois elementos podem levar ao desenvolvimento de barreiras atitudinais: o desconhecimento e a negligência. As barreiras atitudinais de medo, e as de ignorância, por exemplo, são geradas pela desinformação, compreensões equivocadas e desconhecimento das potencialidades das pessoas com deficiência e segundo Silva (2012), elas podem ser rompidas no momento em que ocorre a tomada de consciência a respeito de sua causa. A tomada de conhecimento é, portanto, fundamental no contexto de superação das barreiras atitudinais, uma vez que “ao tomarmos consciência do que fazemos, podemos procurar meios para a transformação coletiva e individual – desta dependerá a primeira” (Lima; Tavares, 2008, p. 30). Contudo não se pode afirmar que transpor as barreiras atitudinais é uma tarefa fácil. Vários são os autores que apontam para a dificuldade dessa transposição (Carvalho, 2011; Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022; Silva, 2012, Amaral, 1998). Nesse sentido, Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022) esclarecem que a resposta a uma mudança de atitude ou comportamento é inerente a cada um, seja por meio de ações ou reações, seja por meio de processos educacionais e formativos. E segundo esses autores, para haver o

rompimento das barreiras atitudinais, é indispensável o rompimento com as atitudes preconceituosas e com todo receio diante do relacionamento com as pessoas com deficiência.

No âmbito educacional, questões atitudinais são apontadas como as mais relevantes dentre as diversas e complexas barreiras encontradas para a organização do atendimento educacional a alunos com deficiência e dos que apresentam distúrbios de aprendizagem. As barreiras atitudinais estão na base da exclusão escolar (Carvalho, 2011; Mantoan, 2003). Nesse contexto pode-se apontar que

o atípico incomoda, gera desconforto, na medida em quem pouco se sabe a respeito do porquê alguns são ‘mais diferente’ do que seus pares e, em decorrência, o quê fazer com eles em sala de aula. Criam-se representações sociais em torno da diferença, nas quais prevalecem os aspectos ‘negativos’, o que falta, gerando-se atitudes de rejeição, que acabam por estigmatizar e excluir (Carvalho, 2011, p. 78-79).

Para Carvalho (2011, p. 79), a remoção dessas barreiras não é fácil de transpor, uma vez que elas não são dependentes de determinações e normativas superiores, mas sim de “reestruturações perceptivas e afetivo-emocionais que interfiram nas predisposições de cada um de nós, em relação a alteridade”.

A luta para superar os danos causados pelos diferentes tipos de barreiras atitudinais remete uma discussão sobre a acessibilidade, mas especificamente a acessibilidade atitudinal. Sobre termo acessibilidade, a LBI o define como:

possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, p. 2)

Ao se comparar o conceito de acessibilidade proposto pela LBI com o de barreiras (descrito no início do capítulo), percebe-se que eles se relacionam de forma inversamente proporcional, uma vez que acessibilidade é definida como a possibilidade e a condição de desfrutar, de forma autônoma e segura, dos equipamentos e espaços sociais, enquanto as barreiras são os entraves que limitam essa participação social plena. Se um ambiente escolar, por exemplo, possui barreiras arquitetônicas e atitudinais, o mesmo não pode ser entendido como um ambiente acessível no aspecto da estrutura física e das interações sociais.

Inicialmente, no campo da inclusão da pessoa com deficiência, o termo acessibilidade, quando utilizado, designava apenas o ambiente construído, referindo a eliminação das barreiras arquitetônicas, que impedem a circulação de uma pessoa com limitações físicas, por exemplo. No entanto, à medida que o processo de inclusão avança, a concepção sobre a acessibilidade se amplia (Organização Internacional do Trabalho, 2021). Para Sasaki (2009, p. 4-6) a acessibilidade abrange as seguintes dimensões:

[...] arquitetônica (sem barreiras físicas), comunicacional (sem barreiras na comunicação entre pessoas), metodológica (sem barreiras nos métodos e técnicas de lazer, trabalho, educação etc.), instrumental (sem barreiras instrumentos, ferramentas, utensílios etc.), programática (sem barreiras embutidas em políticas públicas, legislações, normas etc.) e atitudinal (sem preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações nos comportamentos da sociedade para pessoas que têm deficiência).

A acessibilidade está no ambiente, nas comunicações, nas atitudes, sendo fundamental para a qualidade de vida e para a segurança dos indivíduos. O sentimento de pertença a uma comunidade, empresa ou escola também tem a ver com a acessibilidade, que permite que as pessoas conheçam o ambiente e por ele transitem com segurança e desenvoltura (Organização Internacional do Trabalho, 2021). O guia “Incluir: o que é, como e porque fazer?” publicado pela Organização Internacional do Trabalho (2021), considera a acessibilidade como um “direito meio”, que possibilita o exercício dos demais direitos, e que a falta de acessibilidade e de equiparação de oportunidades gera discriminação e impede a inclusão.

Considerando as diferentes dimensões da acessibilidade, Rodrigues, Bernardino e Moreira (2022, p. 1324), afirmam que todos os tipos de acessibilidade são importantes e complementares, mas “[...] sem dúvida a atitudinal é um caminho possível para uma sociedade, de fato e de direito inclusiva”, pois sem atitudes tudo pode permanecer como está. De acordo com Sasaki (2009) a acessibilidade atitudinal refere-se à ausência de preconceitos, estereótipos, estigmas e discriminações.

Nas discussões sobre acessibilidade atitudinal, uma expressão que ganha destaque na literatura e nos movimentos sociais voltados à inclusão, é o termo ‘capacitismo’, o qual consideramos que abrange algumas das taxonomias sobre barreiras atitudinais propostas por Lima e Tavares (2008). O capacitismo pode ser entendido como “uma forma de opressão que define o indivíduo pela crença de que pessoas com deficiências são incapazes de realizar diferentes atividades, uma vez que possuem corpos ou mentes fora do padrão aceito como normal” (Lage; Alvares Lunardelli; Tissa Kawakami, 2023, p. 2).

O termo, relativamente recente, acolhe um conjunto de sentidos que revelam preconceitos e estereótipos socialmente construídos e historicamente difundidos, que hoje perpassam os discursos do senso comum. Ressalta-se, também, que a expressão não é utilizada apenas no contexto de indivíduos com deficiência. De acordo com Gesser, Block e Mello (2020), o capacitismo é estrutural e estruturante e oprime não apenas as pessoas com deficiência, mas também diferentes grupos sociais que diferem do ideal de corponormatividade<sup>6</sup>. Mostra-se estrutural e estruturante, à medida que ele:

condiciona, atravessa e constitui sujeitos, organizações e instituições, produzindo formas de se relacionar baseadas em um ideal de sujeito que é performativamente produzido pela reiteração compulsória de capacidades normativas que consideram corpos de mulheres, pessoas negras, indígenas, idosas, LGBTI e com deficiência como ontológica e materialmente deficientes (Gesser; Block; Mello, 2020, p. 18).

Em relação às pessoas com deficiência, os comportamentos capacitistas podem surgir tanto de forma subliminar como de forma explícita (Lage; Alvares Lunardelli; Tissa Kawakami, 2023). Ocorrem de maneira subliminar, por meio de demonstrações ditas piedosas ou de expressões preconceituosas revestidas de caráter filantrópico relacionadas às características físicas, ou mentais de indivíduos considerados com deficiência. E de forma explícita, por meio de expressões e olhares ofensivos e distanciamento corporal (Lage; Alvares Lunardelli; Tissa Kawakami, 2023).

Para Diniz (2021), apesar do termo capacitismo não se encontrar definido na LBI, o conteúdo dessa lei aponta claramente que características discriminatórias estão presentes nas ações capacitistas, configuradas como discriminação.

Pensamentos capacitistas consideram a deficiência como algo a ser corrigido e adaptado e, a partir desse tipo de mentalidade, os indivíduos são vistos como incapazes de conduzir as próprias vidas. Entretanto, a verdade é que a "deficiência" resulta do modelo de organização de sociedades que constroem barreiras, quando deveriam construir acessos de inclusão. A deficiência não define o indivíduo, e sim é uma de suas características dentre muitas outras (Organização Internacional do Trabalho, 2021).

---

<sup>6</sup> Corponormatividade refere-se à pressuposição de que existe um padrão de corpo ideal, e que a fuga desse padrão torna uma pessoa menos capaz para as atividades sociais.

### 2.3 OS IF E A INCLUSÃO ESCOLAR NA REDE EPT

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT) foi instituída pela Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Essa lei também cria os Institutos Federais (IF), os quais passam a ofertar uma educação profissional e tecnológica baseada na articulação da prática pedagógica e dos conhecimentos científicos e tecnológicos com objetivo, entre outros, de emancipação cidadã dos indivíduos (Brasil, 2008). Atuam em diversos níveis e modalidades de ensino (ensino médio, licenciaturas, bacharelados, pós-graduações entre outros) e conforme os objetivos estabelecidos por sua lei de criação, no referente ao ensino médio, devem prioritariamente o realizar na forma de cursos integrados. Nesse cenário, a rede federal rompe com o paradigma de uma educação majoritariamente técnica e segmentada, focada apenas no domínio das competências necessárias para a inserção do indivíduo no mercado de trabalho, e passa a ter o propósito de promover uma formação integrada (Alves; Carvalho, 2021).

Ciavatta (2014) afirma que a educação integrada deve ser compreendida para além de uma simples articulação entre o ensino médio e o ensino profissional. Segundo esse autor, ela está pautada nos princípios da educação politécnica, omnilateral e de escola unitária, e assim também “se relaciona com a luta pela superação do dualismo estrutural da sociedade brasileira, a divisão de classes sociais, a divisão entre formação para o trabalho manual ou para o trabalho intelectual, e em defesa da democracia e da escola pública” (Ciavatta, 2014, p.197-198).

Sobre a concepção da escola unitária, Ramos (s.d., p. 2) destaca que o entendimento sobre a escola unitária “expressa o princípio da educação como direito de todos. [...] Não uma educação só para o trabalho manual e para os segmentos menos favorecidos, ao lado de uma educação de qualidade e intelectual para o outro grupo”. A educação unitária, portanto, pressupõe que o acesso aos conhecimentos, a cultura e as mediações para o trabalho, seja garantido a todos, sem distinções na formação oferecida aos alunos, independentemente de sua classe social ou de seus objetivos profissionais.

Em relação aos princípios omnilaterais e educação politécnica, vinculados a educação integrada, Ciavatta (2014) esclarece que o termo politécnica não deve ser entendido levando em consideração o que a sua etimologia indica - “muitas técnicas”, mas sim com o sentido voltado para a formação humana em seus variados aspectos, havendo no seu significado, um sentido político e emancipatório. O termo omnilateral, de forma semelhante, remete a uma formação do ser humano em sua integralidade (em todas as suas dimensões) física, mental,

cultural, política e científico-tecnológica, uma formação oposta à formação unilateral, e tecnicista.

Uma formação omnilateral fundamenta-se no princípio e no projeto de que as experiências formativas vividas pelo indivíduo podem contribuir para a descoberta e revelação de potencialidades individuais, bem como para o desenvolvimento de potencialidades futuras. Além de possibilitar ao indivíduo entender a diversidade de conhecimentos e recursos que a humanidade gerou (Ramos, 2014b). Trata-se do desenvolvimento de múltiplas potencialidades e possibilidades e nesse sentido esse tipo de formação também ressalta a diversidade, a qual apresenta-se como um elemento importante durante o processo de criação, estabelecimento e manutenção da EPT. Exemplificando esse assunto, Ramos (2014b) cita o exemplo de um estudante do Ensino Médio que descobre e aprimora a capacidade de cantar em um coral de uma escola técnica, e mesmo que ele não esteja matriculado em um curso de música, vivencia a descoberta de uma oportunidade à medida que a escola o proporciona essa materialidade. Assim, o fato de "descobrir e desenvolver a capacidade de cantar, de emocionar, de produzir emoções com requinte técnico, e, ao mesmo tempo, estar dentro de uma fábrica, e, ao mesmo tempo amar e se relacionar socialmente", representa uma formação omnilateral na sua essência (Ramos, 2014b, p. 20). E no tocante ao Ensino Médio em particular, esta formação contribui na descoberta e desenvolvimento de potencialidades dos estudantes e na estruturação de suas escolhas.

Outra apreciação que merece destaque e que se mostra necessária ao entendimento de uma educação integrada é o conceito de trabalho como princípio educativo. Para Della Fonte (2018, p. 16), “a formação humana se dá no trabalho, porque, no fundo, o trabalho é, ele próprio, agir formativo”. De forma complementar, Ramos aponta que:

Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, o que não se confunde com o “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. [...]. O trabalho também se constitui como prática econômica, obviamente porque nós garantimos nossa existência produzindo riquezas e satisfazendo necessidades. [...] Mas sob a perspectiva da integração entre trabalho, ciência e cultura, a profissionalização se opõe à simples a formação para o mercado de trabalho. Antes, ela incorpora valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a práxis humana (Ramos, s.d., p. 4-5).

Complementando a discussão e associando o conceito de educação integrada ao tema inclusão escolar, Alves e Carvalho (2021, p. 4) afirmam que “o modelo de formação integrada é o caminho para favorecer um projeto educativo inclusivo”, pois esse modelo visa uma

formação mais ampla, que prepara o indivíduo para o mundo do trabalho, e também para a vida, envolvendo novas possibilidades para a inclusão de estudantes com necessidades especiais. No entanto, destacam que a educação integrada e inclusiva proposta pela EPT, necessita da sensibilização e conscientização de todos os agentes envolvidos no projeto educativo. Rodrigues e França (2019) também destaca aproximações entre a EPT e a educação inclusiva, especialmente quanto ao direito à oferta de uma escola una (aliando educação e trabalho), oportunizadora.

De acordo com Ramos (2014a, p. 8), a política de educação profissional é proveniente de um “resultado de disputas e tendências complexas ao longo da história do país, frente a uma correlação de forças entre as classes que disputam o poder e a direção econômica e política da sociedade”. Buscando uma maior compreensão sobre o processo histórico da EPT e de como a inclusão escolar ganhou espaço nessa modalidade de ensino, é apontado a seguir alguns marcos históricos.

A RFEPC, apesar de instituída por lei no ano de 2008, tem seus primórdios em 1909 com as escolas de Pequenos Artífices, a qual tinha a pretensão de oferecer aos desvalidos de sorte e de fortuna, a oportunidade de terem uma profissão e não sucumbirem a criminalidade. Em 1930 acontece a revolução burguesa no Brasil, o processo de produção propriamente capitalista é instaurado e com ele surge também o processo de industrialização. A formação dos trabalhadores passa a ser uma necessidade econômica (Ramos, 2014a). Em 1940, com o avanço da industrialização, foram equiparados o ensino secundário (até então apenas para a elite) e o ensino profissional. Trinta anos depois, em 1970, a formação profissional tornou-se obrigatória com a Lei n. 5. 692/71. Durante as décadas de 1980 e 1990, a integração do ensino, pesquisa e extensão, dentro da Rede, facilitou a busca pelo desenvolvimento local, regional e nacional (Nascimento; Farias, 2013, *apud* Abreu, 2020).

Foi nesse contexto que surgiram as preocupações com a inclusão social da população. Um movimento, que segundo Rodrigues (2020), aconteceu de forma pontual e descontinuada no Brasil. Em 2008, por exemplo, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que apresentou o objetivo de assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e trazer orientações aos sistemas de ensino (nos seus diferentes níveis). No mesmo ano, tivemos a Lei nº 11.892, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, no entanto, essa lei não mencionou em todo seu capítulo conteúdo relacionado à inclusão escolar, nem sequer citou pessoas com deficiência (Tillmann; Almeida, 2020).

As políticas e os programas mais específicos para a educação profissional tecnológica na perspectiva inclusiva apenas foram criados anos depois. De forma que mesmo com os dispositivos legais nacionais, que propunham avanços sobre a proposta de uma educação inclusiva, a rede federal de educação profissional apenas demonstrou uma maior preocupação normativa e organizacional sobre o tema com o advento do programa TEC NEP<sup>7</sup> - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Especiais.

O programa TEC NEP, lançado nos anos 2000 foi uma iniciativa de inclusão elaborada exclusivamente para a EPT, de uma forma concreta e legal, e visava a inserção da RFEPCT no atendimento aos alunos com necessidades educacionais específicas<sup>8</sup> (Abreu, 2020). Foi quase um século entre o surgimento da educação profissional em 1909 e o esse programa de inclusão para essa modalidade de ensino. Esse programa estava voltado a inclusão não apenas das pessoas com deficiências, mas também os demais alunos com necessidades específicas como altas habilidades, os superdotados, entre outros, e possuía o objetivo de criar uma cultura educacional para convivência e aceitação da diversidade e para remoção das barreiras arquitetônicas, comportamentais e educacionais.

Outro marco temporal importante, nesse contexto, é a criação da Lei nº 13.409/2016, que institui cotas para as pessoas com deficiência, garantindo-lhes o direito a um percentual de vagas nas universidades e nos cursos técnicos de nível médio de instituições federais (Brasil, 2016). Esta lei deriva da Lei n.º 12.711/2012 (Lei de Cotas) a qual já previa cotas para grupos de pessoas vulneráveis socialmente, no entanto não incluía as pessoas com deficiência. Foi, portanto, apenas com o advento da Lei nº 13.409/2016 que esse direito passou a ser ampliado<sup>9</sup> para essas pessoas. Este dispositivo legal, juntamente com outras legislações nacionais

---

<sup>7</sup> O Programa TEC NEP foi um programa de ação conjunta da SETEC - Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a SEESP - Secretaria de Educação Especial, ambas vinculadas ao Ministério da Educação. Ele prevê a criação dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) que tem como atribuições o fomento de ações que favoreça condições de acesso, permanência e conclusão com sucesso de alunos com necessidades educacionais especiais em cursos de formação inicial e continuada, técnico e tecnológico na RFEPCT (Alves; Carvalho, 2021).

<sup>8</sup> Alunos com necessidades específicas: os estudantes que apresentam necessidades próprias e diferentes da dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares, e, por essa razão necessitam de políticas públicas de inclusão, requerendo recursos educacionais específicos, a exemplo dos estudantes com: deficiência, altas habilidades, superdotação, dentre outros (IFPB, 2015a).

<sup>9</sup> Fala-se em ampliação, uma vez que a Lei n.º 12.711/2012 já previa cotas para grupos de pessoas vulneráveis socialmente, no entanto foi com o advento da Lei nº 13.409/2016 que esse direito passou a ser garantido às pessoas com deficiência. A ementa da Lei nº 13.409 de 28 de dezembro de 2016 traz a seguinte descrição: altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016).

implicaram na maior demanda de alunos com deficiências e outras necessidades específicas no ambiente escolar, o que também resultou na crescente necessidade de tornar a escola cada vez mais inclusiva.

De acordo com Mantoan (2003, p. 14), se o que queremos é que a escola seja inclusiva, “é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças”, entretanto, as redefinições organizacionais isoladas não são suficientes em si mesmo. Para essa autora, a efetividade das práticas inclusivas só ocorrerá quando o sistema educacional romper com o velho modelo escolar produzido até agora, indo além da visão determinista que desconsidera a subjetividade dos indivíduos. Uma Educação inclusiva efetiva necessita, pois, das mudanças estruturais, como também, das atitudinais, sem as quais as contradições não são superadas. Trata-se de um processo gradativo, dinâmico e em transformação. Um caminho com grandes desafios, entre os quais a formação docente também se destaca.

Segundo Fortes (2017), a inclusão de estudantes com deficiência na escola, em todos os níveis, demanda docentes capacitados para lidar com a diversidade, apreciando as habilidades e respeitando as diferenças individuais. No âmbito da inclusão, o professor pode se transformar em um propagador dos princípios de inclusão, não somente no âmbito teórico, mas também na prática da sala de aula, através de comportamentos inclusivos. Contudo, essa questão requer mudanças de concepções dos professores e de suas práticas pedagógicas frente à diversidade dos alunos. De modo que a ênfase na necessidade de formação para atuar em contextos inclusivos, bem como na construção desses contextos nas escolas regulares, implica em assumir o compromisso de assegurar o direito constitucional à educação para todos (Leite; Pantaleão, 2024).

No Brasil, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008a) impactou os cursos de Licenciatura, à medida que demanda a capacitação de todos os licenciandos para lidar com alunos que apresentam necessidades especiais, e não somente os que estão envolvidos com a Educação Especial. Por outro lado, o Decreto n. 5.626 de 22 de dezembro de 2005 determinou a inserção da Libras como matéria curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério (Brasil, 2005). Desde então, as universidades brasileiras, bem como os institutos federais, estão tendo que efetuar reformas curriculares com vistas ao atendimento dessa exigência legal. Não obstante, é importante salientar que a formação de professores não termina com a conclusão dos cursos de Licenciatura e que, mesmo com uma orientação voltada para a construção de conhecimentos inclusivos, ao término do processo formativo os docentes não estarão

completamente preparados – no sentido de formação acabada/finalizada. Corroborando com Leite e Pantaleão (2024, p. 26) também entendemos que a “formação docente não é finita, ela se constitui em uma processualidade inicial e perdura nos processos de interdependências na prática profissional”, e que não existe uma “receita de bolo” para se trabalhar com alunos com deficiência ou com os demais alunos com necessidades específicas.

Plácido e Jeronimo (2020, p. 87 - 88), incluindo a EPT nesta discussão, apontam: “[...] propor uma EPT única e para todos, não se restringe a alinhar o discurso e as normativas da escola à legislação vigente, mas pressupõe desenvolver uma cultura escolar inclusiva”. Ou seja, a inclusão envolve questões relacionadas aos docentes, atores fundamentais nesse processo, mas também envolve os outros diferentes indivíduos que compõem a comunidade acadêmica. Para Alves e Carvalho (2021, p.12) “a desmistificação de uma educação inclusiva restrita à sala de aula é condição imprescindível para atenuar o peso da responsabilidade imposta ao professor”. Corroborando com tais autores entendemos que a responsabilidade por uma educação inclusiva não deve ser incumbida apenas aos docentes, mas a todos os envolvidos, sejam eles atores políticos, gestores, discentes, familiares, técnicos administrativos entre outros.

Diante do exposto, evidenciam-se então necessidades paralelas e complementares na busca por uma educação inclusiva: a mudança do sistema educacional, o que inclui a necessidade de melhorias na formação docente, e a conscientização da comunidade escolar para o desenvolvimento de práticas inclusivas e conseqüentemente menos discriminatórias.

## 2.4 POLÍTICAS DE INCLUSÃO NO IFPB E NO CAMPUS JOÃO PESSOA

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), criado em 2008 pela Lei nº11.892, tem uma história de mais de 100 anos de existência quando consideramos as diferentes denominações que possuiu no decorrer da história. Nesse percurso recebeu diferentes denominações como: Escola de Aprendizes Artífices da Paraíba, de 1909 a 1937; Liceu Industrial de João Pessoa, de 1937 a 1942; Escola Industrial, de 1942 a 1958; Escola Industrial Coriolano de Medeiros, de 1958 a 1965; Escola Industrial Federal da Paraíba, de 1965 a 1968; Escola Técnica Federal da Paraíba, de 1968 a 1999; Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba, de 1999 a 2008; e, finalmente, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB, 2021).

O IFPB é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), referência em ensino profissional na Paraíba, possui 21 unidades espalhadas em todo o Estado, entre Campus e Campus Avançado, sendo o *Campus* João Pessoa o mais antigo do Instituto e

cuja missão é promover a educação profissional, tecnológica e humanística, em todos os níveis e modalidades, por meio de ensino, pesquisa, extensão e inovação, de forma inclusiva, ética e sustentável (IFPB, 2021). Geograficamente o *Campus* João Pessoa está localizado na capital do estado da Paraíba, na Região Nordeste do Brasil.

Ao observar-se o caminho de construção das normativas sobre inclusão das pessoas com deficiência do IFPB percebe-se que esse processo sofreu influência do avanço legal nacional, que apesar de não explicitamente exposto em todas as normativas do instituto se faz presente no conteúdo das mesmas, bem como se observa o influxo do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (TECNEP), o qual já estava citado no primeiro Plano de desenvolvimento Institucional (PDI). Nesse contexto, referente às legislações nacionais, merece destaque a Lei nº 13.409/2016 que amplia o benefício das cotas (proposto na Lei n.º 12.711/2012) para as pessoas com deficiência, garantindo a esse público o direito a um percentual de vagas nas universidades e nos cursos técnicos de nível médio de instituições federais (Brasil, 2016). Essa lei juntamente com outras legislações nacionais implicou na maior demanda de alunos com necessidades específicas no ambiente escolar, o que também resultou na crescente necessidade de tornar a escola cada vez mais inclusiva.

Salienta-se, no entanto, que no *Campus* de João Pessoa, segundo o Plano de Gestão 2022-2026 da COAPNE, os primeiros estudantes cegos, surdos e com deficiência física chegaram, antes mesmo da Lei nº 13.409/2016, desbravando caminhos para que o *Campus* passasse a vivenciar diversas transformações (IFPB, 2022). De acordo com o plano setorial de gestão da Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas, estes estudantes

foram agentes da inclusão gerando transformações organizacionais, políticas, arquitetônicas, urbanísticas, pedagógicas, metodológicas, tecnológicas e atitudinais. A partir daí, não teve mais volta, construir um ambiente educacional inclusivo preparado para acolher as demandas desse público passou a ser o grande desafio da gestão (IFPB, 2022, p. 05).

Percebe-se, então, que a presença dos primeiros alunos, assim como os dispositivos legais nacionais, agiu como um propulsor de mudanças no ambiente educacional. Situações essas que apontam para as influências internas e externas existentes no processo da construção da política de inclusão do IFPB.

Considerando o exposto, descreve-se a seguir algumas características de documentos importantes no contexto da política de inclusão do IFPB tais como: o Plano de Desenvolvimento

Institucional (PDI), o Regulamento Didático (dos cursos técnicos, subsequentes e superiores), a Política de assistência estudantil, o Plano de acessibilidade, o Plano estratégico de ações de permanência e êxito dos estudantes, o Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e o Plano de gestão da Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Especiais (COAPNE) de João Pessoa, Plano de Acessibilidade.

#### **2.4.1 Plano de Desenvolvimento Institucional**

O PDI do IFPB é um instrumento norteador da missão institucional e das estratégias que orientam as ações acadêmicas e administrativas do IFPB, sendo um documento base para a elaboração dos planos de ação anuais e para a execução das atividades da Reitoria e dos campi desta instituição. O PDI atualmente vigente é o PDI 2020-2024, que é o quarto plano de desenvolvimento institucional elaborado pela instituição, pois antes desse outros existiram: PDI 2005-2009, PDI 2010-2014, PDI 2015-2019. O próximo plano, o PDI 2025-2029, está em processo de elaboração e guiará as ações e diretrizes do IFPB nos próximos 5 anos.

Considerando o conteúdo presente na primeira versão do PDI (vigência 2005-2009), período histórico em que a instituição era denominada CEFET, não se observa explícito, nas metas e objetivos contidos no plano, nenhuma referência à educação inclusiva, como também não é encontrado alusão ao termo inclusão na descrição da missão institucional, como ocorre nos documentos atuais. No entanto, o primeiro plano apresenta no capítulo “A organização Pedagógica” uma seção sobre Políticas de Educação Inclusiva na qual se destacam os seguintes trechos:

O CEFET-PB é participante do Programa Tecnep que visa a inserção das Instituições Federais de Educação Tecnológica (IFETs) no atendimento às Pessoas com Necessidades Educativas Especiais nos cursos de educação profissional de formação inicial e continuada, técnica e de graduação e pós-graduação tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais, bem como o segmento comunitário. [...] o CEFET-PB vem tomando as devidas providências para atender ao disposto nas Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências e seu decreto regulamentador, atualmente de n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004 (CEFET-PB, 2006 p. 54 - 55).

Sobre o segundo e terceiro PDI já observamos objetivos e estratégias vinculadas ao contexto da inclusão escolar. Entre os objetivos dessas normativas temos a consolidação das políticas de inclusão social e em relação às estratégias: a oferta de condições físicas e estruturais ao atendimento dos indivíduos com necessidades específicas (contratação de professores e intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), observância a Lei de acessibilidade, aquisição de materiais (softwares, equipamentos de locomoção, literatura além de equipamentos de BRAILLE para o atendimento a alunos com deficiência visual); criação (PDI 2010-2014) e apoio institucional (PDI 2015-2019) aos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNE; promoção de cursos de capacitação para docentes e equipes inseridas nos projetos de inclusão adotados pelo IFPB.

O plano de vigência 2015-2019 apesar de trazer objetivos e estratégias bastante semelhantes ao plano anterior, discorre muito mais sobre a temática citando, por exemplo, a implementação de ações em atendimento às pessoas com transtorno autista e a estruturação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). A versão 2020-2024 também avança no aprofundamento da temática e mostra-se em consonância às legislações nacionais.

O IFPB, portanto, de acordo com seus PDIs tem buscado promover o acolhimento da diversidade e a educação inclusiva, observando a legislação vigente. Entre as legislações nacionais citadas como de observância dos dois últimos PDIs temos: Lei n.º 9.394/96; Lei n.º 12.764/2012; Decreto n.º 7.611/11; Decreto n.º 5.626/05; Decreto n.º 5.296/04; Lei n.º 10.048/00; Lei n.º 10.098/00; Lei n.º 10.436/02, Lei n.º 13.146/2015, Lei n.º 12.711/2012.

**Quadro 3** – Legislações citadas nos Planos de Desenvolvimento Institucional

LEGISLAÇÃO	EMENTA DA LEI
Lei n.º 9.394/96	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional
Lei n.º 10.048/00	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.
Lei n.º 10.098/00	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Lei n.º 10.436/02	Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.
Decreto n.º 5.296/04	Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das

	peças portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
Decreto nº 5.626/05	Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
Decreto nº 7.611/11	Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.
Lei nº 12.764/2012	Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990
Lei nº 12.711/2012	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
Lei nº 13.146/2015	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

**Fonte:** Autoria própria (2024)

O plano vigente (PDI 2020-2024), aprovado em 2021, afirma que haviam 370 alunos com deficiência matriculados em todos os campi do instituto. Nele também podemos encontrar a descrição das políticas e ações inclusivas já desenvolvidas na instituição:

- Oferta de cotas - percentual de vagas reservadas para pessoas autodeclaradas pretas, pardas e indígenas e para pessoas com deficiência, conforme as disposições legais;
- Estabelecimento de instâncias articuladoras das ações inclusivas;
- Documentos institucionais reguladores das ações inclusivas no IFPB: Plano de Acessibilidade; Resolução n.º 139, de 02 de outubro de 2015, Resolução TCC Alunos Surdos: a minuta tramita nos órgãos colegiados para aprovação, Resolução n.º 13, de 23 de maio de 2018, Resolução n.º 38, de 19 de dezembro de 2018, Resolução Dilatação Prazo Integralização Curricular: a minuta tramita nos órgãos colegiados para aprovação, Plano de Acessibilidade dos Estudantes com Deficiência às Atividades não presenciais do IFPB.
- Iniciativas para a conscientização da comunidade acadêmica;
- Adequações estruturais visando a acessibilidade arquitetônica;
- Oferta de condições de acesso a editais e documentos institucionais – traduzindo-os para Libras;
- Aquisição de materiais de tecnologia assistiva;
- Ações de acompanhamento e capacitação para os profissionais que atendem a estudantes com deficiência;
- Criação de um Diário de Atividades no SUAP - Sistema Unificado de Administração Pública - sistema desenvolvido para atendimento das necessidades dos alunos com deficiência mediante solicitações no SUAP, registro das atividades dos profissionais que atuam nesse

serviço e possibilidade de visualizar o histórico do atendimento ao aluno com deficiência no Instituto.

#### **2.4.2 Regulamento Didático (dos cursos técnicos, subsequentes e superiores)**

No referente aos Regulamentos Didáticos da instituição observa-se que apenas o dos cursos técnicos (Resolução 227/2014-CN/IFPB) e o dos cursos Subsequentes na modalidade a distância (Resolução 175/2015-CN/IFPB) fazem referência à temática inclusão, aglomerando, em ambos os casos, as explanações em um capítulo intitulado “Alunos com Deficiência”. Já o Regulamento Didático dos cursos Técnicos Subsequentes (Resolução nº 83/2011-CS/IFPB) de 2011 não possui nenhuma alusão a termos vinculados à temática, o que possivelmente vinculasse ao fato de ter sido elaborado anos antes dos regulamentos acima mencionados. Entretanto, mesmo sendo aprovado em 2016, o Regulamento Didático dos Cursos Superiores presenciais e a distância (Resolução nº 31/2016-CS/IFPB) não traz nenhuma indicação sobre os processos de inclusão, faz apenas uma citação do termo deficiência em uma pergunta do questionário socioeconômico dos alunos, presente no Anexo do texto da resolução.

#### **2.4.3 Política de Assistência Estudantil**

A primeira Política de Assistência Estudantil, aprovada pela resolução nº 40, de 06 de maio de 2011, possuía a finalidade de atender prioritariamente aos estudantes desprovidos de condições socioeconômicas favoráveis para a sua permanência abrangendo todos os Campi da instituição (IFPB, 2021). A Política de assistência estudantil vigente, aprovada pela Resolução CS nº 16, de 02/08/2018 amplia a sua atuação e contempla os alunos regularmente matriculados em todas as modalidades de ensino e atende prioritariamente aos estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário-mínimo e meio e/ou em situação de vulnerabilidade social, e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. No referido documento foram elencados e descritos diversos programas e entre eles, o Programa de Apoio aos Estudantes com Deficiência e/ou Necessidades Educacionais Especiais, o qual objetiva assegurar ao discente, qualidade de vida imprescindível ao pleno desenvolvimento de suas atividades acadêmicas.

#### **2.4.4 Plano estratégico de ações de permanência e êxito dos estudantes**

O Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IFPB 2017-2027, aprovado pela Resolução -CS nº 24, de 30 de abril de 2019, é um documento base para as ações que buscam aumentar os índices de permanência e êxito dos estudantes do IFPB.

Conforme o disposto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2015-2019), o IFPB assume o compromisso com o desenvolvimento de uma prática educativa de acesso e permanência na instituição de sujeitos em situação de exclusão e de vulnerabilidade social, uma política que se traduz numa diretriz pedagógica, cujo foco é o atendimento às necessidades e características desta população excluída. O Plano Estratégico atual do IFPB foi resultado de um trabalho preparatório realizado nos Campi da instituição, com ampla participação de docentes, técnicos administrativos e discentes. Neste trabalho preparatório, cada *Campus* ficou responsável especificamente pelo diagnóstico local sobre os motivos de evasão e retenção em todos os cursos oferecidos, bem como desenhar mecanismos de intervenção para combater esses fenômenos.

A pesquisa de avaliação diagnóstica realizada pelo plano estratégico, no ano 2016, aponta dados importantes no tocante ao atendimento especializado e à acessibilidade. Quanto à acessibilidade, na avaliação diagnóstica realizada, a seguinte pergunta foi direcionada aos discentes evadidos e retidos, aos docentes e aos gestores: A instituição oferece as condições de acessibilidade (arquitetônica, atitudinal, pedagógica, comunicacional) para os estudantes? As respostas a essa questão indicaram que apenas 29% dos entrevistados consideraram que as condições são boas, um resultado com enorme influência no êxito escolar dos estudantes com estas características. E quanto ao atendimento especializado aos estudantes com deficiência, os resultados apontaram que este atendimento foi considerado bom ou ótimo por 67% dos entrevistados, considerado precário por 22% e neutro por 11% do público entrevistado. Não significando, pois, um grande motivo de preocupação, mas apontando a necessidade de melhorias para atingir a todos os estudantes com necessidades específicas.

#### **2.4.5 Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE)**

Em outubro de 2015 com a Resolução n.º 139 /CONSUPER é aprovado o regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas do IFPB. Segundo a resolução, o NAPNE é um órgão consultivo e executivo, de composição

multidisciplinar, vinculado à Pró-reitora de Ensino que se caracteriza por ser um espaço institucional de referência no desenvolvimento de ações de acesso e permanência de alunos com necessidades educacionais específicas.

De acordo com o art. 4º da Resolução n.º 139, o público alvo do NAPNE são as pessoas com necessidades específicas que, “apresentam necessidades próprias e diferentes da dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares, e, por essa razão necessitam de políticas públicas de inclusão, requerendo recursos educacionais específicos”. O termo pessoas com necessidades específicas, é exemplificado na resolução no inciso I do seu sexto artigo, indicando os seguintes casos: pessoas com deficiência, altas habilidades, superdotação, transtornos globais do desenvolvimento e síndrome do transtorno do espectro autista dentre outros (IFPB, 2015a).

Na normativa também são citadas algumas legislações externas ao instituto: “[...] Cumprimento das adequações para acessibilidade arquitetônica NBR 9050, Lei 10098/2000, Decreto 5296/2004” (IFPB, 2015a). Essas duas últimas normativas citadas em documentos institucionais desde o primeiro PDI da instituição -PDI 2005-2009.

No IFPB, a partir da Resolução 6/2024 - CONSUPER, o NAPNE, também denominado de COAPNE, ganha nova nomenclatura: Coordenação Local de Inclusão (CLAI) (IFPB,2024b).

#### **2.4.6 Plano de Acessibilidade**

Em 2015, temos a aprovação do Plano de Acessibilidade do IFPB pela Resolução 240 de 17 de dezembro. Essa aprovação mostra-se em consonância com as propostas e estratégias do PDI 2015-2019. A Norma ABNT NBR 9050 é amplamente utilizada e descrita no plano de acessibilidade do IFPB. Mas, embora o plano traga bastantes detalhes sobre questões da acessibilidade estrutural baseados na normativa da ABNT NBR 9050, ele abrange muitas outras questões vinculadas aos demais tipos de acessibilidade e se organiza em cinco títulos: das disposições gerais; da acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos; da acessibilidade à comunicação e informação; da acessibilidade aos meios de transporte; da acessibilidade pedagógica e atitudinal. Destacamos aqui o seu artigo segundo, o qual indica a que se propõem as ações previstas no plano:

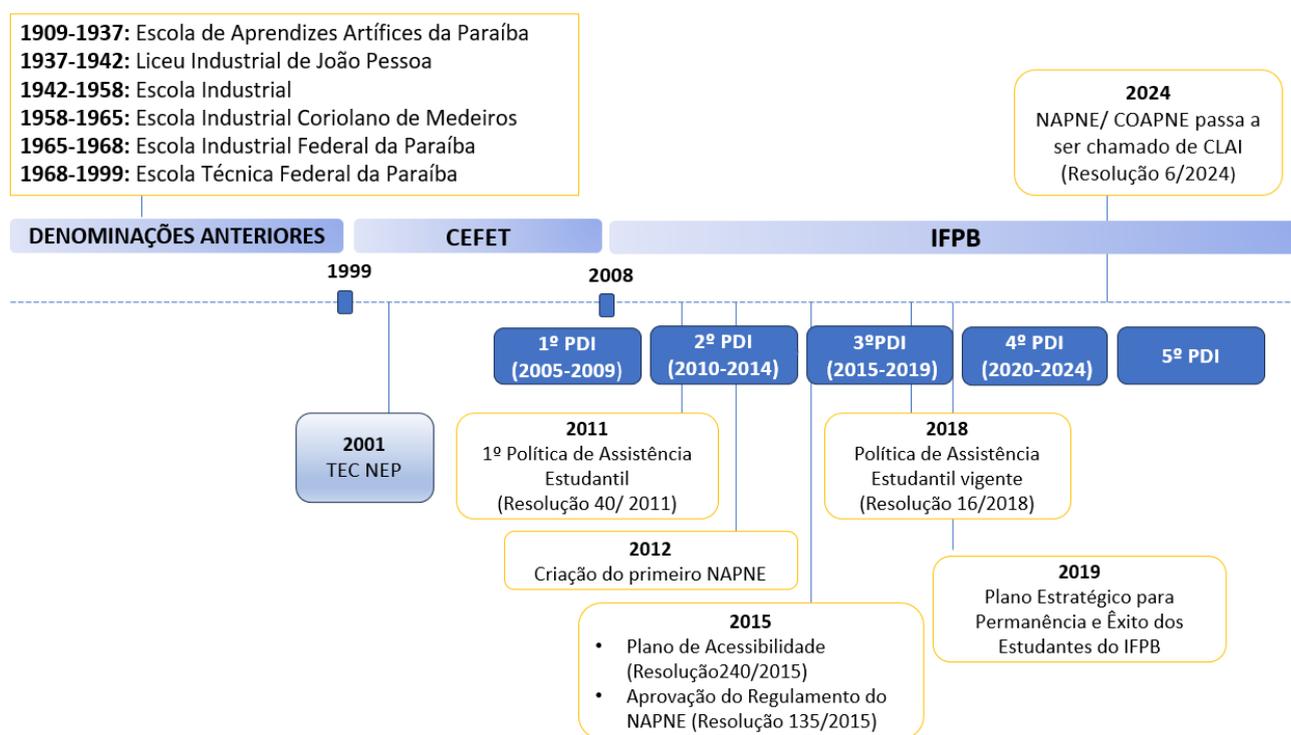
- I – Eliminar as barreiras arquitetônicas, urbanísticas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais ora existentes; II – Facilitar o acesso, a circulação e a comunicação; III – Fomentar a participação e o desenvolvimento acadêmico e social de pessoas com deficiência; IV – Promover a educação inclusiva,

coibindo quaisquer tipos de discriminação; VI – Garantir a igualdade nas condições de acesso às atividades escolares e administrativas; VII – Proporcionar o atendimento prioritário e educacional especializado às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida; VIII – Assegurar a flexibilização e propostas pedagógicas diferenciadas, viabilizando a permanência na escola; IX – Estimular a formação e capacitação de profissionais especializados no atendimento às pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida e com transtorno do espectro autista; X – Estimular a formação e capacitação do corpo técnico das áreas de engenharia e arquitetura responsáveis pela elaboração e fiscalização dos projetos e obras de infraestrutura e acessibilidade, assim como, dos profissionais das áreas pedagógica, de comunicação e de transportes responsáveis pela implantação das ações em suas respectivas áreas de atuação (IFPB, 2015 b, p. 2).

Também evidenciamos o artigo 109 do Título V que trata da acessibilidade pedagógica e atitudinal, o qual afirma que o instituto deve constituir e garantir o funcionamento, em cada *Campus*, do NAPNE (Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas), como setor responsável pela educação especial, dotando-o de recursos humanos e materiais que viabilizem e promovam sustentação ao processo de educação inclusiva. Para os Campi em implantação, a instituição dos NAPNE deve acontecer antes de iniciar as aulas, garantindo que, desde sua fundação, os princípios inclusivos sejam priorizados (IFPB, 2015 b).

De modo a concluir esta seção sobre políticas de inclusão no IFPB, apresentamos a Figura 1 que retrata as diferentes denominações recebidas por esta instituição educacional e também apresenta uma linha do tempo com diferentes políticas implementadas, as quais foram discutidas no decorrer do texto.

**Figura 1-** Linha do tempo do IFPB: denominações e políticas implementadas



**Fonte:** Autoria própria (2025)

## 2.5 ATIVIDADES DE INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE ATITUDINAL PROMOVIDAS PELA CLAI

O IFPB realiza diferentes ações para promover a inclusão dentro da instituição, considerando que este é um dos valores descritos em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (plano estratégico/normativo). Para desenvolver ações inclusivas para os estudantes com necessidades específicas ele conta, no plano operacional, com Núcleos ou Coordenações.

No *Campus* João Pessoa, conforme o plano setorial do COAPNE, o primeiro núcleo de apoio aos alunos com deficiência foi criado em 2012. Fato esse que ocorre em conformidade ao proposto pelo PDI de 2010-2014, o qual cita a criação do NAPNE como uma das estratégias voltadas à consolidação das políticas de inclusão social. Com o aumento da demanda, o núcleo de João Pessoa ganha uma nova perspectiva no organograma institucional, tornando-se uma coordenação – COAPNE, no ano de 2016. Esse acontecimento simbolizou a maturidade e o compromisso institucional com a Educação Inclusiva. Houve a partir de então uma ampliação da equipe, passando de 20 profissionais em 2016 para 33 em 2019.

A coordenação também conta com um plano setorial de gestão, o Plano COAPNE 2022-2026, no qual pode-se observar a grande abrangência da coordenação, que se apresenta com compromissos, ações e estratégias voltadas às áreas de: ensino, pesquisa, pós graduação e inovação, assuntos estudantis, extensão e cultura, desenvolvimento de pessoas e qualidade de vida, infraestrutura, governança. Evidenciando, pois, a amplitude e complexidade das ações voltadas à inclusão desenvolvidas por essa coordenação. Ressaltamos que em 2024, a COAPNE passou a ter uma nova nomenclatura, e atualmente é denominada de Coordenação Local de Inclusão (CLAI).

A CLAI tem o objetivo de fomentar a cultura de educação para a convivência, o respeito à diversidade e, sobretudo, promover a superação de obstáculos educacionais, atitudinais, comunicacionais e arquitetônicos na instituição, visando a inclusão de todos no processo educacional. É responsável ainda por promover, em colaboração com outros setores, o ingresso, a permanência e o sucesso educacional do estudante com necessidades específicas no IFPB (IFPB,2024b). Entre as competências e atividades a serem desenvolvidas por esse setor temos:

-Articulação com todos os setores do campus, com o objetivo de promover propostas pedagógica inclusivas: “definindo prioridades ações, aquisição de equipamentos, software e material didático-pedagógico a ser utilizado nas práticas educativas”(Resolução nº 139/2015); - Auxiliar os dirigentes com temáticas para inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas;- Dar sugestões de adaptações com finalidade de garantia ao acesso, permanência e êxito aos alunos que são apoiados pelo setor;- Ofertar cursos de formação continuada à comunidade acadêmica do campus, com objetivo de aperfeiçoar as práticas pedagógicas inclusivas;- Elaborar materiais didáticos, juntamente com docentes e equipe pedagógica, a fim de fornecer subsídios pedagógicos e avaliativos para atender as práticas pedagógicas em Educação Inclusiva (IFPB, 2024a).

No Campus João Pessoa, a equipe multiprofissional responsável por desenvolver tais competências é atualmente formada por uma equipe de 46 membros, formada pelos seguintes profissionais: 3 psicopedagogas, 3 cuidadores, 2 alfabetizadores, 14 audiodescritores, 2 transcritores braile, 2 revisores braile, 19 tradutores/ intérpretes de Libras e 1 docente AEE - Atendimento Educacional Especializado<sup>10</sup>. Mas para além desse resumo de atribuições descritas no site do IFPB, na página da CLAI, Campus João Pessoa, podemos encontrar essas e outras competências de forma mais detalhada na Resolução 6/2024 CONSUPER. Nesse

---

<sup>10</sup> Dados apresentados pela coordenação e equipe de psicopedagogas do CLAI, Campus João Pessoa, durante a exposição da palestra “Apresentação do perfil de ingressantes PCDs do Campus João Pessoa e orientações sobre os Planos Educacionais Individualizados (PEI) – CLAI ” na III Semana de Diálogos: planejamento, inclusão, permanência e êxito” em 01 e abril de 2025.

documento as competências encontram-se descritas em 27 incisos (Art. 7, Capítulo IV – Das Competências), e entre elas destacamos algumas atribuições direcionadas a orientação, sensibilização e capacitação da comunidade acadêmica:

- Orientar os servidores e prestadores de serviços do campus quanto ao atendimento aos estudantes com necessidades específicas, com apoio institucional ou por meio de parcerias, quando for possível;
- Propor e promover capacitações relativas à inclusão e diversidade para a comunidade escolar;
- Promover eventos que envolvam a sensibilização e formação de servidores para as práticas inclusivas;
- Planejar e desenvolver anualmente atividades de ações inclusivas para a comunidade interna, de forma que constem no calendário oficial do campus, independentemente de matrícula de estudantes público-alvo da educação inclusiva;

Conforme Aves e Carvalho (2021), o projeto de educação inclusiva vai além da sala de aula e da interação professor-aluno. Para a elaboração de um projeto inclusivo, é essencial o conhecimento, a sensibilização e o envolvimento dos diversos membros da comunidade acadêmica junto ao NAPNE. Isso permite entender os obstáculos e as oportunidades que os estudantes com deficiência enfrentam diariamente, adotando novos comportamentos e posturas em relação à inclusão. Na próxima seção, discutiremos o caminho metodológico desta pesquisa, bem como discutiremos sequencialmente sobre a construção do produto educacional desta pesquisa, o qual também possui a finalidade de ser um instrumento informativo e reflexivo que favoreça a conscientização da comunidade acadêmica.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente investigação de natureza empírica é classificada como uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa e tipificada como um estudo de campo, exploratório e descritivo.

Quanto à natureza empírica da pesquisa, apresenta-se classificada como pesquisa aplicada por ter como propósito a produção de conhecimento para aplicação prática, visando a resolução de problemas específicos (Prodanov; Freitas, 2013). Para Gil (2017, p. 25), a pesquisa aplicada “abrange estudos elaborados com a finalidade de resolver problemas identificados no âmbito das sociedades em que os pesquisadores vivem”, ou seja, problemas da vida real.

Quanto à abordagem, o estudo caracteriza-se como qualitativo. Nesse tipo de abordagem, não há preocupação em utilizar instrumentos estatísticos como ocorre na abordagem quantitativa, e sim em trabalhar com o mundo dos significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (Minayo; Deslandes; Gomes, 2007) gerando informações detalhadas sem as deslocar da situação social em que ocorrem (Richardson, 2017; Prodanov; Freitas, 2013). Para Prodanov e Freitas (2013, p. 70) a pesquisa qualitativa “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”, e a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa e focos principais da abordagem.

A tipologia escolhida para o desenvolvimento foi a pesquisa de campo, exploratória e descritiva. Segundo Gil (2017), normalmente, o estudo de campo se concentra em uma comunidade e a investigação é conduzida por observações diretas do grupo em estudo, além de entrevistas com membros do grupo para obter suas perspectivas e interpretações sobre um tema específico. A presente pesquisa é caracterizada como exploratória, pois, inicialmente, pretende proporcionar um maior entendimento e familiaridade sobre o tema. Para Gil (2008, p. 27), “as pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Também possui características descritivas quando se propõe a descrever características de determinada população ou fenômeno, ou realiza o estabelecimento de relações entre variáveis. Os estudos descritivos são, juntamente com os exploratórios, os que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática (Gil, 2017).

Em relação ao método empregado, este estudo é conduzido sob uma perspectiva fenomenológica, buscando recuperar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto em análise. Proposto por Husserl, o método fenomenológico não se baseia em deduções ou induções. Seu foco é a descrição direta das experiências tal como são vividas. Portanto, a realidade não é única: há tantas interpretações e comunicações quanto forem as suas interpretações (Gil, 2008). A perspectiva fenomenológica valoriza o sujeito como um ator fundamental na construção do conhecimento, reconhecendo que a realidade é múltipla e interpretada individualmente. E as técnicas de pesquisa mais empregadas são as de natureza qualitativa e não estruturada (Gil, 2008, pg.15).

## 3.2 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

### 3.2.1 Quanto ao universo da investigação

Universo (ou população) pode ser definido como um conjunto de elementos que possuem determinadas características em comum (Gil, 2008; Richardson, 2017). Richardson (2017, p.143-144) esclarece o conceito com alguns exemplos:

usualmente, fala-se de população ao se referir a todos os habitantes de determinado lugar. Em termos estatísticos, a população pode ser o conjunto de indivíduos que trabalham em um mesmo lugar, os alunos matriculados em uma mesma universidade, toda a produção de refrigeradores de uma fábrica [...].

Para a presente investigação, o universo é formado pelos discentes com deficiência matriculados, a partir do segundo ano, nos cursos do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM) do Instituto Federal da Paraíba, *Campus* João Pessoa, e pelos profissionais do instituto que trabalham junto aos estudantes com deficiência, sejam profissionais com ou sem deficiência. De acordo com levantamento da CLAI, o *Campus* João Pessoa apresenta 177 alunos com matrículas ativas que são acompanhados pela coordenação (alunos com deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física, Transtorno do Espectro Autista-TEA, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade- TDHA, altas habilidades, deficiência intelectual, etc.), entre os quais, 67 alunos estão matriculados no ETIM, 31 nos cursos subsequentes e 79

nos cursos superiores<sup>11</sup>. Segundo a mesma coordenação, entre os 67 alunos que participam dos cursos integrados, a maior parte deles são discentes com TEA e com deficiência auditiva. A previsibilidade exata do número de alunos e de servidores que têm contato com esses estudantes não é estritamente precisa. Constantemente, o número é atualizado com novas informações. Alguns alunos com deficiência ingressam no instituto, sem o uso das cotas reservadas a esse público, e sim entram pela ampla concorrência e muitas vezes não informam ou querem ser assistidos pela coordenação. Desse modo, só diante de algumas necessidades posteriores, os mesmos ou os docentes que os acompanham procuram o setor e são, portanto, identificados e seus dados adicionados às estimativas da coordenação.

O *Campus* João Pessoa é o mais antigo entre os *campi* que compõem o IFPB e é considerado referência na formação profissional da capital paraibana (IFPB, 2021). Oferece 8 tipos de cursos integrados ao Ensino Médio: Técnico Integrado em Contabilidade, Técnico Integrado em Edificações, Técnico Integrado em Eletrotécnica, Técnico Integrado em Eletrônica, Técnico Integrado em Mecânica, Técnico Integrado em Controle Ambiental, Técnico Integrado em Instrumento Musical, Técnico Integrado em Informática (IFPB, 2023). A escolha por trabalhar com os estudantes com deficiência está relacionada aos próprios objetivos da pesquisa e o recorte pelos discentes do ETIM se justifica pelos objetivos e perfil do programa de mestrado ao qual a pesquisa está inserida.

Quanto ao fato de os alunos selecionados terem ao menos um ano de estudo no IFPB, isso se justifica diante da maior vivência que eles terão neste espaço educacional e, por consequência, um maior contato com os aspectos que dificultam e os que favorecem o processo de inclusão educacional neste ambiente formativo. Ressalta-se também que a composição de um universo que contemple profissionais e discentes implica na possibilidade de ampliar a identificação das barreiras atitudinais segundo a percepção dos variados atores que compõem o ambiente educacional.

### **3.2.2 Quanto à amostragem da pesquisa**

O processo de amostragem da pesquisa se configura como não probabilístico, uma vez que a participação se dará de forma voluntária e a seleção dos participantes ocorrerá por

---

<sup>11</sup> Dados apresentados pela coordenação e equipe de psicopedagogas do CLAI, Campus João Pessoa, durante a exposição da palestra “Apresentação do perfil de ingressantes PCDs do Campus João Pessoa e orientações sobre os Planos Educacionais Individualizados (PEI) – CLAI” na III Semana de Diálogos: planejamento, inclusão, permanência e êxito” em 01 de abril de 2025.

intencionalidade e por acessibilidade. “Neste caso, a probabilidade de cada elemento ser selecionado para a amostra é desconhecido, portanto, não é possível calcular o erro amostral” (Richardson, 2017, p.147).

Considerando a abordagem qualitativa e os objetivos do estudo, optou-se pela amostragem não probabilística de subtipo intencional que segundo Richardson (2017, p. 148):

como o próprio nome já indica, a escolha dos elementos acontece basicamente por julgamento do pesquisador, que se baseia em certos critérios e/ou objetivos da pesquisa. [...] Apesar das limitações no que se refere à possibilidade de generalizações, a amostra intencional é na prática de pesquisa muitas vezes a única opção viável. Nos estudos de caso (típico, raro, extremo) na abordagem qualitativa como o enfoque na profundidade, a amostra intencional é a mais indicada.

Dada a participação voluntária na pesquisa, esta amostragem também acontece por acessibilidade ou conveniência, onde “o pesquisador seleciona os elementos a que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo”. Esse tipo de amostragem é utilizado em investigações exploratórias ou qualitativas onde não é necessário alto nível de precisão (Gil, 2008, p. 94).

### **3.2.3 Quanto à amostra do estudo**

Define-se amostra como qualquer subconjunto do universo (população), convenientemente selecionado para averiguar algo sobre a população (Gil, 2008; Marconi; Lakatos, 2017; Richardson, 2017).

No presente estudo, a amostra escolhida por meio de amostragem não probabilística, subtipo intencional e por acessibilidade, foi composta por um total de 12 indivíduos, os quais participaram da fase de aplicação das entrevistas.

Dos 12 indivíduos que participaram das entrevistas, estão incluídos 6 profissionais do instituto e 6 estudantes com deficiência do ETIM que já tenham cursado o primeiro ano do ETIM na instituição. Entre os discentes, por intencionalidade, buscou-se uma amostra que contivesse a representação de discentes com diferentes tipos de deficiência, contudo a amostra foi formada por estudantes com deficiência auditiva e com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esse fato aconteceu diante da recusa de alguns estudantes e/ou responsáveis em autorizar a participação no estudo, bem como diante de um número mais significativo de estudantes ativamente matriculados no ETIM com deficiência auditiva e com TEA quando

comparados a outros tipos de deficiência. Ressaltamos que incluímos os alunos com TEA no estudo, diante da grande representatividade desses alunos no ETIM e em consideração à Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012 a qual afirma que pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (Brasil, 2012). O recrutamento dos alunos que compuseram a amostra e o contato com os responsáveis e/ou pais (via contato telefônico) aconteceram por meio do apoio da Coordenação Local de Acessibilidade e Inclusão (CLAI).

No tocante aos servidores, foram inseridos por intencionalidade profissionais da Coordenação de Promoção e Prevenção à Saúde, pertencentes à equipe multiprofissional de assistência estudantil, docentes e técnicos administrativos que desenvolvem atividades junto aos discentes do ETIM, a exemplo dos que trabalham nas coordenações dos cursos e/ou laboratórios.

A escolha por essa amostra se configura por compreender os processos atitudinais relacionados ao mundo da saúde, da educação e do trabalho sob uma perspectiva dos alunos com deficiência e dos variados atores que compõem o ambiente educacional, trazendo maior número de elementos e contribuições para a temática da acessibilidade atitudinal.

### 3.3 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A pesquisa qualitativa possui diversas técnicas de coleta de dados com o objetivo principal de obter informações dos participantes com base em suas percepções, crenças, entendimentos, significados e atitudes. Dentre essas técnicas, a entrevista é uma técnica importante que possibilita o desenvolvimento de um relacionamento próximo entre as pessoas, permitindo maior comunicação entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa (Richardson, 2017). Segundo Gil (2009), a entrevista, dentre as técnicas utilizadas no âmbito das ciências sociais, é uma das mais importantes e sua ampla utilização se justifica pelo fato de ser um método eficiente para a obtenção de dados em profundidade.

Nesse contexto, também se apresenta como um instrumento muito valioso para os estudos de caso, mas que assim como outras técnicas de coleta de dados possui suas limitações e, portanto, há grande importância de seus resultados serem contrastados com os decorrentes de outras técnicas, como por exemplo a observação e a análise documental (Gil, 2009; Martins, 2008).

Entre os tipos de entrevista, a entrevista semiestruturada foi o instrumento de pesquisa escolhido. Para Richardson (2017), uma entrevista semiestruturada centra-se em determinados

assuntos e aproxima-se de uma conversação (diálogo) e baseia-se em um roteiro com questões básicas e fundamentais complementadas por outras questões específicas das circunstâncias atuais da entrevista. Para o autor, as informações podem ser obtidas com mais liberdade nesse tipo de entrevista e as respostas não estão atreladas a escolhas padronizadas ou a um guia de entrevista rígida, podendo a entrevista ser ajustada quer ao indivíduo, quer às circunstâncias. Desta forma, foi elaborado um roteiro prévio (Apêndice A) para facilitar a condução da entrevista semiestruturada que ocorreu no formato de um diálogo flexível e dinâmico. A entrevista foi gravada a partir de aplicativo de smartphone e sua aplicação visou garantir os princípios de acessibilidade em sua aplicação. Nesse sentido, para as entrevistas com estudantes surdos, contamos com o apoio de um intérprete de Libras. No tocante à segunda fase do estudo, a avaliação do produto educacional, esta foi realizada a partir de um questionário misto. Tal etapa será melhor descrita nos tópicos que tratam sobre o produto educacional (Seção 4.2 - Produto Educacional: do planejamento à ação no ensino).

### 3.4 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos diretamente no alicerce do processo de geração de dados para estudo, em todas as etapas da execução da investigação foram rigorosamente seguidas as recomendações definidas na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que rege a ética de pesquisa envolvendo seres humanos, como o presente estudo. Assim, respeitando as recomendações que propõem esta normativa, foram elaborados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B, C e E), voltados aos voluntários da pesquisa com idade superior a 18 anos e para os responsáveis dos discentes menores de idade. Como também foi elaborado o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D) direcionado aos voluntários da pesquisa menores de 18 anos.

Ressalta-se que o projeto de pesquisa passou pela apreciação do Comitê de Ética e Pesquisa do Instituto Federal de Tecnologia, Ciência e Educação da Paraíba, o qual aprovou o desenvolvimento da pesquisa sob o parecer nº 6.959.154 em 19 de julho de 2024. O trabalho passou por um ajuste de cronograma, de modo que o último parecer após emenda foi o parecer 7.550.055 (Anexo A).

### 3.5 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Considerando os objetivos propostos, os dados previamente recolhidos pelas entrevistas foram analisados através da análise de conteúdo, que segundo Bardin (2016), consiste em técnicas de análise de comunicações que visam obter indicadores (quantitativos ou não) para descrever o conteúdo das mensagens mediante métodos sistemáticos e objetivos que permitam concluir informações relacionadas com as suas condições de produção/recepção (variáveis derivadas) dessas mensagens.

Três são as fases da análise de conteúdo segundo Bardin (2016): a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

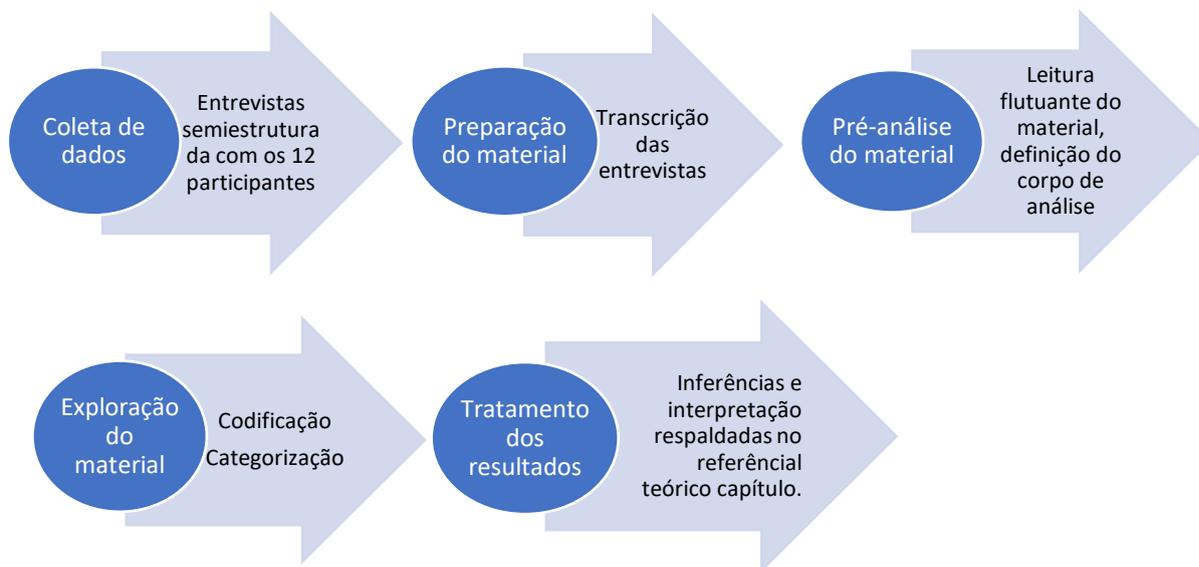
A pré-análise, primeira fase de organização da análise de conteúdo, é uma etapa que visa operacionalizar e sistematizar as ideias, elaborando um esquema preciso de desenvolvimento do trabalho e de organização do material para que se torne útil à pesquisa.

A fase seguinte, a exploração do material, se refere a administrar as decisões tomadas na etapa anterior. Caracterizando-se por uma fase longa que “consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2016, p. 131). Assim a categorização do material, a qual será descrita posteriormente, aconteceu nesta etapa da análise. Entre as diferentes formas de categorização optou-se por utilizar a análise temática, na qual leva em consideração os recortes que foram feitos no texto em unidades de registros e sua posterior classificação e agrupamento de informações em categorias temáticas.

A fase do tratamento dos resultados, inferência e interpretação representam a etapa final do método. Nela “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (‘falantes’) e válidos” (Bardin, 2016, p. 131), de modo a permitir que o analista alcance resultados significativos, e possa propor inferências e interpretações acerca dos objetivos previstos ou sobre outras descobertas que porventura não eram esperadas.

A análise de conteúdo tem, pois, o objetivo de estabelecer inferências lógicas e justificadas de acordo com mensagens originais, considerando o emissor, o contexto e os efeitos dessas mensagens, de modo a compreender o significado que está por trás das palavras sobre as quais se debruça (Bardin, 2016). A Figura 2 sintetiza as fases que compreendeu a análise de conteúdo.

**Figura 2:** Esquema do plano de análise dos dados das entrevistas



**Fonte:** Elaborado pela autora, 2025.

Com base no exposto, as análises foram conduzidas seguindo as etapas sugeridas por Bardin (2016). Desse modo após a coleta e a preparação dos dados (transcrições das gravações), ocorreu a leitura flutuante<sup>12</sup> do material transcrito a partir das gravações das entrevistas e a seleção das narrativas que abordavam efetivamente o tema proposto de maneira a se estabelecer os primeiros indicadores para realizar a interpretação das informações coletadas – fase da pré-análise. Posteriormente, os dados foram organizados em tabelas (criadas no Word), em que as codificações apropriadas foram feitas (conforme o Quadro 4), seguindo uma sequência ordinária que levava em conta o grupo ao qual o participante pertencia (servidores ou discentes) e a sequência das entrevistas realizadas. Portanto, para o conjunto dos servidores, a codificação S1 foi estabelecida para a primeira entrevista realizada nesse grupo, e assim por diante (S2, S3, S4, S5 e S6). De modo similar, para os discentes, a codificação D1 foi estabelecida para o primeiro discente entrevistado e assim sucessivamente (D2, D3, D4, D5, D6). Também foi inserido em cada código dos servidores um complemento com letras que indica o tipo de área de atuação do servidor, bem como a sigla “PcD” se o servidor for pessoa com deficiência. No caso dos códigos dos discentes, foram acrescentados caracteres que indiquem o tipo de deficiência do discente.

<sup>12</sup> Leitura flutuante consiste em estabelecer os primeiros contatos com os documentos a analisar, onde o investigador tenta estabelecer uma conexão com o assunto e reconhecer os primeiros aspectos que orientarão as análises futuras (Bardin, 2016).

**Quadro 4:** Codificação dos participantes da pesquisa

<b>CÓDIGO</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
S1-Doc-PcD	Primeiro servidor entrevistado: Docente PcD
S2-Doc	Segundo servidor entrevistado: Docente coordenadora de curso ETIM
S3-Assist. Estudantil	Terceiro servidor: Profissional da Assistência estudantil - área de saúde
S4-Assist. Estudantil	Quarto servidor: Profissional da Assistência estudantil - área de saúde
S5- Tec. Lab	Quinto Servidor: Técnico de Laboratório
S6-Assist. Estudantil	Sexto servidor: Profissional da Assistência estudantil - audiodescritor
D1-TEA	Primeiro discente: pessoa com TEA
D2-TEA	Segundo discente: pessoa com TEA
D3-TEA	Terceiro discente: pessoa com TEA
D4-Surdez	Quarto discente: pessoa surda
D5-Surdez	Quinto discente: pessoa surda
D6-TEA	Sexto discente: pessoa com TEA

**Fonte:** Autoria própria (2025)

A etapa da elaboração das categorias analíticas seguiu a seguinte sequência: agrupamento das unidades de registro em categorias comuns; agrupamento gradual das categorias (iniciais, intermediárias e finais). As categorias iniciais configuram-se como as primeiras impressões acerca da realidade investigada. Para defini-las realizamos a separação de todo o *corpus* da análise, agrupando as falas dos entrevistados que possuíssem o mesmo conteúdo semântico. Do refinamento das categorias iniciais emergiram as categorias intermediárias, e por fim, as categorias finais que representam a síntese do aparato das significações reveladas pelas entrevistas. O Quadro 5 representa as categorias de análise desta pesquisa.

**Quadro 5 –** Categorias de análise desta pesquisa

<b>Categoria de análise</b>	<b>Categorias iniciais</b>	<b>Categorias intermediárias</b>	<b>Categorias finais</b>
Respostas dos entrevistados referentes a sua percepção sobre a inclusão e acessibilidade no IFPB	Percepção sobre o processo de inclusão no IFPB	Fatores potencializadores/positivos	Atuação da CLAI e dos profissionais especializados
			A instituição tem ganhado experiência e está em processo de aprendizado contínuo
		Fatores limitadores/negativos	O IFPB se mostra muito mais capacitado para o processo de inclusão escolar do que outras instituições, especialmente as privadas.
			Barreiras atitudinais
			Barreiras arquitetônicas

			Barreiras comunicacionais
			Barreiras metodológicas
			Barreiras externas que refletem no processo educacional
Falas dos entrevistados referentes às indagações realizadas, de modo mais específico, sobre a acessibilidade atitudinal	Percepção dos entrevistados sobre a acessibilidade atitudinal	Conhecimento dos termos barreiras atitudinais e capacitismo	Barreiras atitudinais entendidas como preconceito
			Barreiras atitudinais como base para o desenvolvimento de outras barreiras
			Atitudes preconceituosas muitas vezes não percebidas diante dos padrões estabelecidos pela cultura ideológica da normalidade.
		Desconhecimento dos termos barreiras atitudinais e capacitismo	Necessidade de maiores esclarecimentos sobre barreiras atitudinais e capacitismo à comunidade acadêmica
		Tipos de barreiras atitudinais apontadas pelos participantes	Barreira atitudinal de percepção de menos valia
			Barreira atitudinal de rejeição e isolamento social
			Barreira atitudinal da baixa expectativa
			Barreira atitudinal da substantivação
			Barreira atitudinal de ignorância /desconhecimento
			Barreira atitudinal de Estereótipos/ e de generalização
			Invisibilidade
			Infantilização
		Falta de empatia, respeito, acolhimento	
		Caminhos possíveis para a minimização das atitudes preconceituosas e discriminatórias	Informação/divulgação com ações e materiais atrativos
			Reforma curricular
Políticas públicas			
Capacitação/ formação			
Sensibilização/ Proporcionar vivências e a participação dos alunos com deficiência nas diferentes atividades			
Critérios mais rigorosos para a contratação de profissionais especializados a fim de garantir a qualidade dos serviços			
Ações mais amplas e contínuas que envolva os diferentes atores que formam a comunidade acadêmica			

Fonte: Autoria própria (2025)

No Quadro 5 observamos a organização sistemática das categorias de análise construídas a partir das falas dos participantes, evidenciando, sobretudo, as barreiras atitudinais como eixo central desta pesquisa. Esse mapeamento possibilitou a identificação dos principais aspectos relacionados à percepção dos participantes sobre a inclusão e acessibilidade no IFPB, destacando tanto fatores que favorecem o processo inclusivo quanto as barreiras ainda presentes, especialmente no campo atitudinal. Também foram evidenciadas sugestões dos entrevistados para o enfrentamento dessas barreiras, revelando a complexidade e a multiplicidade de dimensões envolvidas na temática. As categorias aqui sistematizadas servirão como base para a próxima seção, na qual serão discutidas de forma mais aprofundada à luz do referencial teórico, permitindo uma análise crítica e contextualizada dos achados da pesquisa.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A seguir são apresentadas as análises e discussões com relação aos resultados das entrevistas realizadas com os servidores e os discentes do IFPB *Campus* João Pessoa, aplicado entre os dias 20 de agosto 2024 a 3 de outubro de 2024. Como também, será descrito o produto educacional gerado a partir da pesquisa e o resultado de sua avaliação pela comunidade acadêmica do IFPB, *Campus* João Pessoa.

### 4.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Estabelecida a codificação dos entrevistados (Quadro 4, descrito na seção 3.5 - tratamento dos dados) e estabelecida as categorias iniciais, intermediárias e finais de análise, buscamos o significado e a interpretação fundamentadas em um aporte teórico.

Optamos por uma escrita da discussão dos resultados de modo a manter um padrão compreensível de organização conceitual e metodológica, conforme o Quadro 5 (descrito na seção do tratamento dos dados), que indica as categorias utilizadas na análise dos dados. Assim, precipuamente apresentamos o perfil dos participantes e em seguida a discussão dos resultados referente a percepção dos entrevistados quanto ao processo de inclusão no *Campus* João Pessoa IFPB, seguido da discussão das questões relacionadas a acessibilidade atitudinal.

#### 4.1.1 Perfil dos participantes da pesquisa

Entendendo que na análise de uma entrevista é de suma importância compreender quem foram os sujeitos entrevistados, foram realizados em um primeiro momento das entrevistas algumas perguntas para que pudéssemos traçar o perfil dos sujeitos, e a partir das informações prestadas pelos participantes foram construídos dois quadros resumos com o perfil dos entrevistados, o primeiro referente aos servidores (Quadro 6) e o segundo referente aos discentes (Quadro 7).

**Quadro 6** – Perfil dos servidores entrevistados

Servidor	Gênero	Atividade principal	Faixa etária (anos)	Tempo de trabalho no IFPB (anos)	Pessoa com deficiência
S1-Doc-PcD	Feminino	Docente	41-50	>15 anos (considerando os diferentes vínculos trabalhistas)	Sim (deficiência física)
S2-Doc	Feminino	Docente coordenadora de curso	41-50	12 anos	Não
S3-Assist. Estudantil	Feminino	Assistência em saúde	41-50	14 anos	Não
S4-Assist. estudantil	Feminino	Assistência em saúde	41-50	10 anos	Não
S5-Tec.lab	Masculino	Técnico de laboratório	41-50	13 anos	Não
S6-Assit. Estudantil	Feminino	Audiodescritora	31-40	7 anos (considerando os diferentes vínculos trabalhistas)	Não

**Fonte:** Autoria própria (2025)

A abordagem deste estudo utiliza a pesquisa qualitativa que segundo Bogdan e Biklen (1994, p.16), também é denominada de “naturalista” porque o pesquisador frequenta os locais em que ocorrem os fenômenos que compõem seu campo de estudos, permitindo que os dados a serem recolhidos possam ser retirados dos comportamentos naturais das pessoas, o que significa que esses dados são ricos em pormenores descritivos, relativos a locais e conversas [...].

O investigador introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registro escrito de tudo aquilo que ouve e observa. O material assim recolhido é complementado com outro tipo de dados, como registros escolares, artigos de jornal e fotografias (Bogdan; Biklen, 1994, p.16).

Desta forma, torna-se importante conhecer o perfil dos participantes, servidores e discentes, no sentido de identificar sua área de atuação, gênero, idade, tempo de estudo ou serviço, se tem deficiência ou não, tipo de deficiência. E então compreender se os perfis influenciam nos comportamentos naturais dos participantes, captados durante as entrevistas. O objetivo é compreender, com o máximo de detalhes, o que os servidores e estudantes pensam e como constroem suas referências.

**Quadro 7 – Perfil dos discentes entrevistados**

Discentes	Gênero	Idade/ Faixa etária (anos)	Tempo de estudo no ETIM (anos)	Deficiência	Ingresso no IFPB por cotas reservadas às pessoas com deficiência	Percepção sobre seu conhecimento sobre direitos das pessoas com deficiência
D1-TEA	Masculino	17	3 anos	TEA	Não ingressou pelas cotas	Relata possuir conhecimento: “Sim, eu busco conhecer sobre o assunto [...]”
D2-TEA	Masculino	18	Relatou ser um tempo maior que 1 ano ,mas não especificou o número exato	TEA	Não soube informar	Não respondeu a questão
D3-TEA	Masculino	17	1 ano	TEA	Não soube informar: “Não tenho ideia, nem sei o que é.”	Relata pouco conhecimento: “Eu acho que é pouco”
D4-Surdez	Feminino	25	6 anos	Surdez congênita	Sim, ingressou pelas cotas	Relata possuir conhecimento: “Sim conheço. Na FUNAD tinha algumas aulas sobre legislação [...], eu consegui aprender e evoluir nessa área.”
D5-Surdez	Feminino	19	4 anos	Surdez congênita	Não ingressou pelas cotas	Relata possuir conhecimento: “Sim, conheço”
D6-TEA	Masculino	19	5 anos	TEA	Não ingressou pelas cotas	Relata pouco conhecimento

**Fonte:** Autoria própria (2025)

No primeiro bloco das entrevistas com os servidores, eles também foram questionados sobre sua atividade laboral no Campus e se existia contato com pessoas com deficiência no desempenho dessas atividades e sobre sua compreensão sobre o termo deficiência.

Consoante as respostas sobre as interações, todos afirmaram terem experiência com pessoas com deficiência no desempenho de suas funções e dois deles enfatizaram não possuir contato com pessoas com deficiência fora da instituição. Entre os que relataram experiências externas a instituição, temos uma das docentes entrevistadas (S2- Doc) que afirmou ter um adolescente com TEA na família e o servidor técnico de laboratório (S5-Tec.lab), o qual relatou contato com uma pessoa cega que faz parte de seu núcleo de amizade. De forma similar, o estudo de Alves e Carvalho (2021), que teve como participantes os técnicos administrativos do Instituto Federal de Alagoas, apontou que os técnicos administrativos do referido instituto

apresentavam uma maior experiência com as pessoas com deficiência no ambiente de trabalho. Desse modo esses autores destacam o ambiente escolar como um local privilegiado para a construção de culturas inclusivas.

Quanto ao entendimento por deficiência, obtivemos algumas explanações a exemplo das seguintes:

- “Temos na sociedade que pessoas com deficiência é uma pessoa limitada. Então, o diagnóstico é o que limita você [...]. E eu entendo, como profissional e também na minha vivência, que o diagnóstico é apenas um papel. [...]. Toda pessoa com deficiência tem um grau de aprendizagem. Mesmo que aquele tenha um nível cognitivo mais comprometido, mesmo assim ela aprende [...]. O diagnóstico não limita a pessoa.” (S6- Assist. Estudantil)
- “Pessoa com deficiência é qualquer pessoa que tem alguma dificuldade, ou alguma situação intrínseca dela, que requer auxílio de outro, para exercer suas atividades.” (S4- Assist. Estudantil)
- “Em geral, a pessoa com deficiência é aquela pessoa que nasce com algum problema congênito ou então adquire através de um acidente [...]. É uma pessoa que apresenta atualmente uma limitação. Não quer dizer que essa limitação vai definir, vai impedir ela de fazer qualquer outra coisa, mas ela tem alguma limitação e vai precisar de um auxílio para poder resolver alguma tarefa do dia a dia.” (S5-Tec.lab)
- “O termo deficiência pode ser uma indicação que você precisa de algo externo, pode ser uma coisa, um acessório, ou uma ferramenta para lhe auxiliar a conduzir a sua vida mais naturalmente. [...]. Por exemplo: no momento eu estou com uma deficiência na visão, no sentido de que a minha visão está ficando ruim e eu preciso de um óculo.” (S3-Assist. Estudantil)
- “Pessoa com deficiência, é aquela por exemplo: o surdo, é porque a pessoa com deficiência que não pode ouvir; o cego, não pode ver. Mas para surdo tem Libras, agora para o cego tem o Braille.” (D6-TEA)
- “Eu não vejo a pessoa com deficiência como um coitadinho [...]. Se a gente conseguir investir e melhorar esse acesso, esse conhecimento, eles são sim capazes de aprender.” (S2-Doc)

Quando discutimos o conceito de deficiência, temos que considerar a evolução da compreensão desse termo na história, desde uma concepção mais voltada para as limitações (modelo biomédico) a concepções mais amplas como o modelo social e biopsicossocial. Para Diniz (2007), a deficiência é um conceito complexo que identifica o corpo lesionado, mas também expõe a estrutura social que subjuga e oprime o indivíduo com deficiência. Nas unidades de registros expostas acima identificamos a compreensão de deficiência com a existência de algum tipo de limitação ou necessidade de auxílio, no entanto, também se percebe falas que enfatizam as potencialidades e as capacidades desses indivíduos, bem como questões relacionadas a acessibilidade e o papel social de cada indivíduo, seja ela pessoa com deficiência ou não. Os dados então apontam para uma compreensão do fenômeno como produto social, cujo foco está mais voltado para as possibilidades de intervenções voltadas para o desenvolvimento individual do que para as dificuldades identificadas. Quando o foco se concentra nas limitações, no entanto, observa-se que as causas da deficiência tendem a ser orgânicas, o que significa que o contexto sociocultural em que ocorre tem pouca influência.

Para Leite e Lacerda (2018), debater e problematizar a visão dos personagens sobre o fenômeno da deficiência se mostra importante à medida que pode estimular a discussão crítica de políticas públicas que implementam medidas de proteção respeitando a diversidade humana. Nesse contexto de percepções e compreensões sobre termos e aspectos relacionados as pessoas com deficiência, Sasaki (1997) reflete sobre a importância dos conceitos inclusivistas e aponta que os conceitos acompanham a evolução de certos valores éticos como aqueles em torno da pessoa com deficiência, e são fundamentais para o entendimento das práticas sociais. Para o autor é indispensável dominarmos bem os conceitos inclusivistas a fim de que “possamos ser participantes ativos na construção de uma sociedade que seja realmente para todas as pessoas, independente de sua cor, idade, [...] e qualquer outro atributo pessoal” (Sasaki, 1997, p.27).

#### **4.1.2 A inclusão escolar no IFPB segundo a percepção dos participantes do estudo**

Ao longo da história, a escola foi caracterizada por uma visão educacional que restringe a educação a determinados grupos, uma exclusão legitimada pelas políticas e práticas educacionais que espelhavam a ordem social e cultural vigente. A inclusão no contexto escolar é um paradigma vasto e intrincado, permeado por questões políticas, sociais e pedagógicas. Portanto, ao refletirmos sobre este paradigma, devemos considerar todos esses fatores, que nos conduzem à compreensão de que a inclusão não se restringe apenas às leis ou ao direito de utilizar os serviços educacionais. Segundo Brasil (2008), o paradoxo inclusão/exclusão surge

com a democratização da escola, onde os sistemas de ensino tornam o acesso universal, mas persistem a exclusão de indivíduos e grupos que não se enquadram nos padrões homogeneizadores da escola.

A educação inclusiva é reconhecida como um direito humano fundamental, que abre espaço para a valorização de um ambiente escolar acolhedor e diverso. Entretanto para que as pessoas com deficiência possam realmente ter igualdade de oportunidades e exercer seus direitos, é imprescindível que haja uma mudança que envolva um esforço de modernização e reestruturação social (Lima, Tavares, 2008). Bem como, o ambiente educacional inclusivo precisa ser incentivado e apoiado por todos os participantes do processo de ensino.

No tocante aos dados provenientes das entrevistas deste estudo, ficou evidenciado impressões diversas em relação à inclusão no IFPB, *Campus* João Pessoa, desde falas que remetiam impressões positivas, como também falas que apontavam aspectos negativos. Observou-se que a maioria dos entrevistados (10 participantes) classificou a inclusão no IFPB como positiva, apesar de relatarem desafios existentes nesse processo. Dois participantes, no entanto, deram ênfase a sua impressão negativa, e a grande insatisfação, referindo expressões como:

- “Eu acho péssimo! Não é ruim não. É muito inacessível. São barreiras arquitetônicas e atitudinais também. [...] As pessoas não querem se importar com a inclusão, não querem se preocupar com isso, sabe? Não sei se acham que dá muito trabalho ou que as pessoas com deficiência que lutem literalmente pelas suas condições.” (S1-Doc-PcD)
- “Eu digo que mascaradamente sim (há inclusão). Eu digo de maneira falsa. Eu não vejo a inclusão não, exceto, salvaguarda, alguns professores. [...] É como se não tivessem preparo para lide com pessoas atípicas.” (D1-TEA)

Ressalta-se, porém, que apesar desses participantes apontarem essa insatisfação, alguns aspectos positivos também foram citados por eles. Ambos apontaram a atuação da CLAI, e dos profissionais a ela vinculados como um aspecto positivo, como também o aluno D1-TEA expôs o bom acolhimento que recebe pelos servidores da biblioteca do *Campus*.

Além da relevância e dos benefícios da atuação da CLAI, outros participantes (três servidores e um discente com deficiência auditiva) mencionaram que a instituição tem adquirido experiência e está em processo de aprendizado contínuo. Também foi apontado por um discente com TEA e por dois servidores que a instituição se apresenta bem mais capacitada do que outros ambientes educacionais, especialmente os da iniciativa privada. Sobre essa melhor capacitação em relação a outras instituições escolares, cabe destacar que a educação

inclusiva é uma meta a ser buscada em todos os níveis educacionais, o que inclui a Educação Profissional Tecnológica desenvolvida pelos os Institutos Federais, a qual tem como base fundamental a proposta de formação integrada. E esse modelo de formação integrada, segundo Alves e Carvalho (2021) apresenta-se como um caminho favorecedor a um projeto educativo inclusivo.

A Educação Profissional inclusiva é tema crescente e de recorrentes investimentos, pois é progressivo o número de matrículas de pessoas com deficiência nas instituições públicas de ensino, porém, ainda existem problemas estruturais e de falta de pessoal (Manica, 2011), especialmente em relação ao aumento de demandas por profissionais como tradutores, leitores, transcritores e intérpretes de Libras e profissionais da área de educação especial (Menezes *et.al.*, 2022).

A seguir trazemos o Quadro 8, que descreve de forma mais detalhada os fatores potencializadores e também os aspectos limitadores da inclusão no IFPB, *Campus* João Pessoa de acordo com a perspectiva dos participantes.

**Quadro 8** - Percepção dos entrevistados sobre o processo de inclusão no *Campus* João Pessoa.

Percepção sobre o processo de inclusão		Unidades de contexto (extratos da fala dos entrevistados)
Fatores potencializadores/positivos	Atuação da CLAI (anteriormente denominada de COAPNE) e dos profissionais especializados	<p>“Percebo a atuação da COAPNE dando suporte aos professores e também aos servidores de uma maneira geral e aos próprios estudantes com necessidades específicas” (S1-Doc-PcD)</p> <p>“O pessoal da CLAI (da COAPNE), eles me indicam quando vão entrar um aluno surdo, um aluno autista.... Então os pedagogos [...] vão para a sala conversar com a turma” (S2- Doc)</p> <p>“Os alunos[...] tem o auxílio de servidores que fazem parte da assistência estudantil” (S4- Assist. Estudantil)</p> <p>“[...]a gente tem o NAPNE, que é o núcleo de atendimento às pessoas com deficiência, [...]tem as professoras de Libras” (S5-Tec-lab)</p> <p>“Tenho apoio dos leitores” (D1-TEA)</p> <p>“Tenho uma leitora que faz um bom trabalho” (D3-TEA)</p> <p>“Tem os tradutores, as estratégias, o intérprete com fluência, [...] também tem a psicopedagogia” (D4-Surdez)</p>
	A instituição tem ganhado experiência e está em	“Eu acho que a gente tem ganhado, vamos dizer assim, experiência. Cada estudante, cada pessoa que a gente tem contato, a gente vai aprendendo. Então

	<p>processo de aprendizado contínuo</p>	<p>eu acho que enquanto instituição nós estamos num processo de aprendizado.” (S2-Doc)</p> <p>“Eu vejo desenvolvimento, digamos assim, nesse acolhimento a inclusão” (S3-Assist. Estudantil)</p> <p>“Como a instituição cresceu, criaram vários cursos, tiveram que reformar todos os blocos [...] Eu percebo que a instituição tenta se ajustar, [...]e eu percebo que essa adequação é meio que caótica, sabe? [...] Mas está se ajustando, está se ajustando.” (S5-Tec-lab)</p> <p>“[...] e foram tendo processos com outros surdos, com estratégias que foram melhorando a cada tempo” (D4- Surdez)</p>
	<p>O IFPB se mostra muito mais capacitado para o processo de inclusão escolar do que outras instituições, especialmente as privadas.</p>	<p>“A escola pública está muito mais preparada que a privada [...] E, mesmo assim, a gente ainda tem os nossos desafios” (S2-Doc)</p> <p>“o IFPB também tem uma estrutura de acessibilidade diferente (melhor) quando comparado outras escolas que eu já vivenciei até mesmo escolas particulares” (S6- Assist. Estudantil)</p> <p>“Na outra escola, eu não me sentia incluída. Não tinha uma saudação por mais simples que fosse, mas aqui no IFPB é bem melhor essa relação, esse cuidado” (D4-Surdez)</p>
Fatores limitadores/negativos	Barreiras atitudinais	*unidades de contexto descritas e tipificadas no Quadro 9
	Barreiras arquitetônicas/físicas	<p>“Eu ando com muleta por cima de piso liso, de piso molhado, de buraco, de metralhas... é tanto obstáculo! [...], mas isso não é só, por exemplo, tem blocos novos [...] teve dinheiro para tudo menos para o elevador.” (S1-Doc-PcD)</p> <p>“Os banheiros para pessoas com deficiência não têm espelho, é como se nós não temos direito a ter vaidade, a querer ter um visual conferido, [...] e eles às vezes são utilizados como depósito dos produtos de limpeza. Isso é o pior, você entrar no banheiro e você que já tem uma deficiência física disputar espaço com produtos de limpeza, vassoura, rodo, balde, detergente...” (S1-Doc-PcD)</p>
	Barreiras comunicacionais	<p>“Eu percebo que existe uma barreira muito grande [...], porque ninguém da sala se comunica em Libras” (S5-Tec.lab)</p> <p>“A comunicação as vezes é muito truncada, depende do tradutor intérprete” (D5-Surdez)</p>
	Barreiras metodológicas	“[...] alguns professores que questionavam: mas como vou avaliar?” (S3- Assist. Estudantil)

		<p>“Para mim também falta a questão da interdisciplinaridade e lógica entre as disciplinas” (D1-TEA)</p> <p>“Falta uma formação técnica...é como se alguns professores não tivessem preparo para lher dá com pessoas atípicas.” (D1-TEA)</p> <p>“Eles não simplificam o assunto para que possamos aprender.” (D2-TEA)</p>
	Barreiras externas que refletem no processo educacional	<p>“[...] um aluno (deficiente auditivo) estava com uma alteração no eletrocardiograma [...]. Só que a primeira coisa que ele discutiu [...] era que não teria como ir no cardiologista porque não tem intérprete para ele lá. [...]Então você sente a barreira, que pode não ser uma barreira aqui dentro, mas que repercute em qualquer situação que eu peça, que eu solicite [...]. Esta ida ao cardiologista era uma coisa importante para a gente avaliar se ele podia ou não fazer atividade física.” (S4- Assist. Estudantil)</p>

Fonte: Autoria própria (2025)

Entre os fatores limitadores apontados nas entrevistas, destacam-se distintas barreiras à acessibilidade, compreendendo aspectos arquitetônicos, metodológicos, comunicacionais e atitudinais presentes no ambiente escolar, bem como barreiras externas que repercutem negativamente no processo educacional. Resultados semelhantes são identificados em estudos conduzidos por Abreu (2020) e Ribeiro Júnior e Alves Filho (2020), o primeiro realizado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, e o segundo realizado no IFPB em 2016. Ambos realizaram levantamentos com estudantes com deficiência e apontaram as inconformidades persistentes nesses contextos educacionais, apontando para a presença de diferentes barreiras à acessibilidade e sinalizando que embora existam avanços legislativos significativos nas últimas décadas, promovendo políticas de inclusão e orientações normativas para a Educação Profissional e Tecnológica, ainda existem muitos desafios a serem enfrentados. De acordo com Plácido e Jeronymo (2020), a superação dessas barreiras não se limita a investimentos estruturais ou ao alinhamento do discurso e das normas da escola à legislação vigente, mas também à criação de uma cultura organizacional inclusiva, fundamentada no respeito à diversidade e na promoção de práticas pedagógicas mais democráticas e participativas. É relevante, contudo, ressaltar que, conforme indicado pelos participantes deste estudo, o IFPB é percebido como um espaço relativamente mais inclusivo quando comparado a outras instituições, especialmente privadas.

Tratando mais especificamente das barreiras físicas existentes no IFPB, os participantes relataram situações constrangedoras como: ausência de elevadores, pisos molhados, metralhas

impedindo acessos, devido às constantes reformas, banheiros reservados para as pessoas com deficiência muitas vezes utilizados como depósito de material de limpeza, entre outros.

Referente às barreiras comunicacionais, a ênfase das falas dos entrevistados se deu nas dificuldades dos surdos em interagir com os ouvintes diante do pouco ou nenhum conhecimento dos ouvintes sobre a Língua Brasileira de Sinais. Além disso, um servidor apontou dificuldades na comunicação interna da instituição, de modo que, segundo ele, “você fala uma coisa num setor e aquilo não flui para outro, então você tem que falar com várias pessoas sobre a mesma coisa, para que a coisa flua” (S1-Doc-PcD).

Também foram relatados dificuldades e desafios na acessibilidade metodológica, conhecida como acessibilidade pedagógica, apontando barreiras relacionadas ao despreparo dos professores quanto aos recursos pedagógicos que poderiam favorecer os alunos de acordo com suas particularidades. Assim, a resistência de alguns professores a adaptar suas práticas, como demonstram os relatos, revela não apenas uma lacuna formativa, mas também uma dimensão atitudinal subjacente, que se articula com as barreiras atitudinais identificadas nesta pesquisa.

Por fim, as barreiras externas, especialmente aquelas relacionadas à falta de acessibilidade nos serviços de saúde, como ilustrado no relato de um profissional da assistência estudantil sobre a ausência de intérpretes em consultas médicas, demonstram como a exclusão se articula de maneira sistêmica, extrapolando o espaço escolar e afetando o pleno exercício do direito à educação.

Portanto, a análise dos dados permite afirmar que, embora a maioria dos participantes tenha avaliado de forma positiva o processo de inclusão no IFPB, as barreiras identificadas continuam a limitar a efetividade desse processo, gerando constrangimentos e impactando negativamente o cotidiano educacional das pessoas com deficiência.

#### **4.1.3 Compreensão dos aspectos relacionados a acessibilidade atitudinal e as formas e caminhos para alcançá-la**

A partir da análise das transcrições das entrevistas, observou-se que dos 6 servidores participantes do estudo, 4 afirmaram terem conhecimento do termo barreiras atitudinais e capacitismos, enquanto 2 apenas relataram terem “ouvido falar” sobre os termos. No tocante aos discentes, 4 afirmaram já terem “ouvido falar” algo referente a algum dos termos, e 2 não conheciam os termos. Entre os que relataram algum contato com a temática pôde-se evidenciar alguns tipos de compreensões e afirmações sobre o termo barreiras atitudinais e capacitismo, os quais estão expressos no quadro a seguir:

**Quadro 9 – Compreensões e afirmações sobre o termo barreiras atitudinais e capacitismo**

Percepção dos entrevistados sobre seu nível de compreensão dos termos barreiras atitudinais e capacitismo		Unidades de contexto (extratos da fala dos entrevistados)
Compreensão sobre os termos	Barreiras atitudinais e capacitismo entendidas como preconceito	<p>“(Capacitismo) É um tipo de preconceito contra os deficientes físicos ou uma pessoa com alguma necessidade especial.” (D1-TEA)</p> <p>“Eu acho que a barreira atitudinal tem a ver, no meu olhar, com o desconhecimento. É o famoso preconceito, é a visão pré-concebida, precipitada sobre algo.” (S1-Doc-PcD)</p> <p>“Seria algo... tipo preconceito. [...]Capacitismo, me veio essa ideia: não ser capaz por ser deficiente.” (S3- Assist. Estudantil)</p> <p>“Eu acho que tem relação com o preconceito contra a pessoa com deficiência, eu imagino.” (S4- Assist. Estudantil)</p> <p>“O Capacitismo, por exemplo, é quando eles, tipo... não deixam a pessoa agir, fazer as coisas por si mesma.” (D2-TEA)</p> <p>“Coitadinho, que pena ele é surdo. As vezes rejeitam e evitam o contato.” (D5-Surdez)</p>
	Barreiras atitudinais como base para o desenvolvimento de outras barreiras	“Eu vejo muito a questão da barreira atitudinal, inclusive, como o princípio de tudo. As demais barreiras, elas não se quebram exatamente por conta da barreira atitudinal.” (S1-Doc-PcD)
	Atitudes preconceituosas muitas vezes não são percebidas diante dos padrões estabelecidos pela cultura ideológica da normalidade.	“tem alguns estudantes que ainda tiram brincadeira, a gente sabe que é algo culturalmente normalizado[...] Então, assim, eles ainda não têm essa noção que tem uma pessoa com deficiência em sala e que isso pode gerar um desconforto” (S6- Assist. Estudantil)
Desconhecimento sobre os termos	Necessidade de maiores esclarecimentos sobre barreiras atitudinais e capacitismo à comunidade acadêmica	“Aqui na escola eu não escutei, nunca escutei sobre barreira atitudinal, capacitismo. E quando a professora (da universidade) comentou, eu pensei, poxa, então eu demorei muito aqui na instituição para estudar isso, porque eu não sabia nem que existia esses termos.” (S5-Tec.lab)

Fonte: Autoria própria (2025)

No tocante às definições e compreensões sobre barreiras atitudinais e capacitismo, o Quadro 9 evidencia a compreensão predominante dos conceitos como formas de preconceito que limitam a participação plena das pessoas com deficiência. As falas indicam que barreiras atitudinais e capacitismo são percebidos principalmente como expressões de preconceito e discriminação, associadas à negação da autonomia e à manutenção de estereótipos, como

exemplificado na fala: “não deixam a pessoa agir, fazer as coisas por si mesma”. Segundo Amaral (1998), a atitude preconceituosa é um fenômeno complexo, fruto de informações tendenciosas prévias ou do desconhecimento, que se baseia em conteúdos emocionais (atração, amor, medo, raiva, repulsa...) e tem um impacto significativo na percepção e no comportamento das pessoas. Para a autora, a concretização desse preconceito nos relacionamentos humanos “dar-se-á pela relação vivida com um estereótipo e não com uma pessoa” (Amaral, 1998, p. 6).

Alguns entrevistados apontaram ainda que as barreiras atitudinais constituem a base para o surgimento de outras barreiras, reforçando sua centralidade na produção da exclusão, conforme assinalado: “as demais barreiras, elas não se quebram exatamente por conta da barreira atitudinal”.

Por outro lado, também observamos a presença do desconhecimento e a compreensão parcial da temática acessibilidade atitudinal por parte de alguns participantes, o que indica a necessidade urgente de processos formativos mais robustos. Essa realidade converge com os achados de Pôncio (2019), cuja pesquisa revelou que as pessoas têm um conhecimento limitado sobre acessibilidade, acessibilidade atitudinal, barreiras atitudinais e inclusão educacional, além de terem pouca compreensão sobre como se referir às pessoas com deficiência de forma não depreciativa. Além disso, sua pesquisa também aponta que todas as barreiras que impõem desafios às pessoas com deficiência são sustentadas pelas barreiras atitudinais, produzidas por uma sociedade que opera, frequentemente, sob uma lógica excludente, e afirma que a educação só se torna, de fato, inclusiva quando há atitudes positivas e não discriminatórias nas instituições. De modo semelhante, Abreu (2020), ao investigar as percepções de estudantes com deficiência no Instituto Federal de Pernambuco, apontou as barreiras atitudinais como o principal impeditivo para a efetivação do processo inclusivo, dada a gravidade dos rebatimentos que delas decorrem.

A análise dos dados da pesquisa revelou que tanto os entrevistados que demonstravam compreensão dos conceitos de acessibilidade atitudinal quanto aqueles que tinham compreensão parcial citaram, de forma consciente ou inconsciente, exemplos de vivências nas quais esses obstáculos estavam presentes. Assim, os diversos relatos que se caracterizavam como tipos de barreiras atitudinais foram esquematizados no Quadro 10, o qual apresenta uma categorização baseada na taxonomia proposta por Lima e Tavares (2008), e em categorias emergentes que surgiram diretamente dos relatos provenientes das entrevistas.

**Quadro 10** – Exemplos de barreiras atitudinais apontadas pelos participantes

<b>Tipos de barreiras atitudinais</b>	<b>Unidades de contexto (extratos da fala dos entrevistados)</b>
Barreira atitudinal de percepção de menos valia	“Não vou fazer com ele meu trabalho em grupo, porque ele não vai ajudar muito.” (S6- Assist. Estudantil)
Barreira atitudinal de rejeição e isolamento social	<p>“Tem alguns professores [...] que sempre dizem assim: não estudei para isso, não estou preparado para receber um aluno com deficiência.” (S6- Assist. Estudantil)</p> <p>“Como eu uso a língua de sinais, aí só na escrita não dá conta. Então eu fico afastada, não há inclusão. Na prova, na palestra, nas atividades tudo certo, mas num bate-papo, não tem essa vivência.” (D6-Surdez)</p> <p>“É difícil...A falta de contato, ou quando eu chego e as pessoas ficam olhando e mudam as expressões. Eu percebo que é um preconceito, uma rejeição.” (D6-Surdez)</p> <p>“[...] eles (os alunos surdos) só ficam sozinhos com o intérprete [...]. Eu até falo: façam o trabalho com eles, se juntem, é de dupla. Mas os ouvintes falam: Não, não sei falar” (S5-Tec.lab)</p>
Barreira atitudinal da baixa expectativa	“E às vezes os interpretes querem dar realmente uma resposta, né? Mas eu digo: não se preocupe não, deixe que eu mesma realizo.” (D5-Surdez)
Barreira atitudinal de ignorância /desconhecimento	<p>“É como se alguns professores não tivessem preparo para lhe dá com as pessoas atípicas” (D1-TEA)</p> <p>“[...] Tem um piso tátil, [...]mas os meninos ficam todos sentados, jogando. Então não tem essa consciência da necessidade de deixar esse espaço mais livre. [...]Outra coisa que até eu já fiz e depois me toquei: a gente está em uma palestra e tem um intérprete de Libras e passamos na frente, na hora que ele está interpretando.” (S3- Assist. Estudantil)</p>
Barreira atitudinal de Estereótipos/ e de generalização	“Eu percebo que eles consideram como se todo mundo fosse igual, sabe? É meio como se fosse a mesma referência [...] como se não compreendessem direito as particularidades de cada um.” D1-TEA
Invisibilidade	<p>“Outra coisa é que as pessoas falam mais com a minha ledora do que comigo.” (D1-TEA)</p> <p>“Eu sinto como um preconceito, quando estou falando e as pessoas não prestaram atenção, como se não estivesse ninguém lá, nem ligam. Mas quando muda para o ouvinte que vai fazer a apresentação, todos olham. Só porque eu sou surda, vocês não prestaram atenção.” (D6-Surdez)</p>
Infantilização	“Tipo, eu acho que algumas pessoas acham que eu penso como uma criança.” (D2-TEA)
Falta de empatia, respeito e acolhimento	<p>“Quando o professor fala que terá atividades em grupo eu tenho dificuldade de ser acolhido pelos colegas.... E sempre fico no mesmo grupinho. Fico torcendo para a professora fazer grupos aleatórios para eu poder ter uma experiência nova.” (D1-TEA)</p> <p>“[...] (os colegas) tocam em mim (de qualquer modo), faltam com respeito, né? E fazem uma sinalização de qualquer jeito. Também acontece do intérprete está traduzindo aí as pessoas vêm e batem em mim ou no tradutor e fazem um uma gracinha.” (D5- Surdez)</p>

	<p>“Por trás das barreiras arquitetônicas existem as atitudinais[...]. O tempo todo tem obra, reforma, e parece que não há um respeito mínimo com quem tem dificuldade de locomoção.” (S1-Doc-PcD)</p> <p>“Se nós não tivermos quem nos ouça verdadeiramente, quem acolha nossas demandas, as demandas não encontram aonde se ancorar. E a gente fica repetindo e falando ao ponto de se estressar.” ( S1-Doc-PcD)</p> <p>“[...]a gente sensibilizar o professor é a minha maior barreira, para ele ter a empatia e entender que aquele estudante também faz parte da turma dele.” (S6- Assist. Estudantil)</p> <p>“É difícil a gente encontrar uma turma que acolha [...], não tem aquela empatia ainda” (S6- Assist. Estudantil).</p> <p>“Tem alguns estudantes que ainda tiram brincadeira [...].Eles usam óculos de grau e falam: professora, escreve um pouquinho maior porque eu já sou quase cego. Então, assim, eles ainda não têm essa noção que tem uma pessoa com deficiência visual em sala e que isso pode gerar um desconforto.” (S6- Assist. Estudantil)</p>
--	---

**Fonte:** Autoria própria (2025)

Os dados apresentados no Quadro 10, que evidenciam diversas manifestações de barreiras atitudinais no contexto do IFPB, dialogam diretamente com achados de outras pesquisas que analisam o fenômeno da inclusão e exclusão no ambiente escolar. Nesse sentido, a pesquisa de Braun (2021) é exemplar ao abordar a invisibilidade das deficiências no contexto educacional. A autora destaca que, apesar das políticas de inclusão e dos avanços legislativos, muitos alunos com deficiência permanecem invisibilizados nas práticas cotidianas da escola comum, sendo privados de participação efetiva e do reconhecimento de suas singularidades. Esse aspecto se aproxima do relato de participantes desta pesquisa, especialmente quanto às barreiras atitudinais de invisibilidade, como quando o estudante surdo relata que as pessoas falam mais com sua ledora do que com ele, ou quando menciona que sua fala é ignorada pelos colegas durante apresentações.

De modo semelhante, o estudo de Abreu (2020) evidencia o isolamento social de estudantes com deficiência auditiva. Tal realidade foi igualmente constatada entre os participantes deste estudo, sobretudo no que se refere às barreiras de rejeição e isolamento social enfrentadas por estudantes surdos, que relatam a inexistência de vínculos significativos com os demais pares e a limitação das interações à mediação de intérpretes.

Além disso, ressaltamos na análise que as barreiras atitudinais identificadas como a baixa expectativa em relação às capacidades dos estudantes com deficiência, e a infantilização, são aspectos que reiteram o modelo capacitista ainda vigente em muitas instituições e espaços sociais. Nesse contexto, Lima e Tavares (2008, p. 29), ressaltam que algumas pessoas, inclusive

professores, equivocadamente possuem a crença de que a pior coisa que pode acontecer a um estudante é apresentar uma deficiência, mas na verdade, “uma das piores coisas para um aluno é não ser visto como sujeito social, pessoa humana com conhecimentos preexistentes, expectativas, sonhos, desejos, etc.”

Dos 12 indivíduos entrevistados, apenas três participantes expressamente não citaram vivências ou experiências que se caracterizassem como barreiras atitudinais (D3-TEA; D4-TEA; S4- Assist. Estudantil). Eles, porém, expressaram outros tipos de barreiras e desafios no processo de inclusão escolar. Um dos profissionais (S4-Assist. Estudantil) relatou algumas barreiras externas a instituição que interferem na inclusão escolar, o discente D3-TEA citou a existência de barreiras metodológica/ pedagógicas; e o discente D4-TEA relatou dificuldades comunicacionais nas interações com os discentes surdos: “a minha turma tinha dificuldade de se relacionar com o surdo”.

Ressaltamos, no entanto, o fato de que as diferentes formas de barreiras que implicam na falta de acessibilidade às pessoas com deficiência, possivelmente, podem ser compreendidas como uma ação discriminatória (Rodrigues; Bernadino; Moreira, 2022). Uma vez que segundo a LBI (Art. 4º, parágrafo primeiro) discriminação em razão da deficiência é compreendida como:

toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoa com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas (Brasil, 2015).

A discriminação e o preconceito contra as pessoas com deficiência são elementos que devem ser combatidos nos ambientes escolares e na sociedade como um todo. Pensar em estratégias para minimizar as barreiras atitudinais apresenta-se como uma ação inclusiva, à medida que busca eliminar as atitudes e comportamentos que impedem ou prejudicam a participação social da pessoa com deficiência em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas.

Entendendo a necessidade de refletir sobre as estratégias e caminhos para minimização das barreiras atitudinais, foram direcionados aos sujeitos questionamentos referentes a suas percepções quanto a esse assunto. Consoante as respostas a essas indagações, observou-se: a necessidade de ações de sensibilização e conscientização voltadas aos diferentes públicos que compõe a comunidade acadêmica; formações e capacitação, a exemplo da formação em Libras; reformas curriculares e políticas públicas; como também, foi apontado que tanto quanto é

importante as ações formativas e informativas, a promoção de vivências com as pessoas com deficiência é fundamental, de modo que deve-se proporcionar a participação dessas pessoas nos diferentes espaços e atividades escolares. Alguns extratos das falas dos entrevistados que remetem a essas estratégias são apresentadas no Quadro a seguir.

**Quadro 11** – Caminhos e estratégias para a minimização das barreiras

Caminhos e estratégias	Unidades de contexto (extratos da fala dos entrevistados)
Conscientização e Sensibilização/ Informação	<p>“A turma, às vezes, não compreende bem o jeito de falar ou de se portar (com a pessoa com deficiência). Então, assim, explicar à turma como é que é essa pessoa, como se deve interagir, [...] explicar que é só uma pessoa que talvez pense diferente ou que aja diferente.” (S3-Assist. Estudantil)</p> <p>“Educação, informação. Acho que mesmo a gente como técnico, acaba não tendo essa visão do todo da educação” (S4- Assist. Estudantil)</p> <p>“Precisariam de mais informação e de divulgação sobre a temática, sobre o que é capacitismo, para que as pessoas possam ir internalizando. [...] e criar isso atrativo” (S6- Assist. Estudantil)</p> <p>“Talvez fazer algumas aulas para conscientizar as pessoas sobre esses problemas, explicar como lidar com essas situações, como ajudar e basicamente explicar mais sobre a situação e como a pessoa deve fazer, agir na situação do jeito correto.” (D3-TEA)</p>
Reforma curricular	<p>“[...] eu acho que talvez uma reforma curricular. Por exemplo, a gente tem cursos de edificações, tem cursos de engenharias, mas eu duvido [...] se tem alguma coisa que discuta essa temática” (S5-Tec.lab)</p>
Políticas públicas	<p>“Algumas políticas públicas que deem mais ênfase a isso” (S6- Assist. Estudantil)</p>
Capacitação/ formação	<p>“[...] a língua de sinais, Libras, deveria ser mais difundida. [...] Eu acho que poderia ter mais formações” (S5-Tec.lab)</p> <p>“[...] planejar palestras com momentos que proporcionem o ensinamento dos sinais” (D4-Surdez)</p> <p>“Formação técnica para os docentes” (D1-TEA)</p>
Proporcionar vivências e a participação dos alunos com deficiência nas diferentes atividades	<p>“Mesmo com a informação, é necessário proporcionar convivência e a experiência com o outro” (D1-TEA)</p> <p>“Penso na questão do contato. Marcar dias em grupo para a fala, e eu poder ser chamada para participar, [...] poder ajudar nas pesquisas” (D5-Surdez)</p>
Critérios mais rigorosos para a contratação de profissionais especializados a fim de garantir a qualidade dos serviços	<p>Os intérpretes têm fluência, mas alguns intérpretes ainda não [...]. Seria necessário um melhor cuidado nessa contratação para que se tenha uma sinalização melhor” (D4-Surdez)</p>

Ações mais amplas e contínuas que envolva os diferentes atores que formam a comunidade acadêmica	<p>“Muitas vezes a gente tem a semana pedagógica de um, dois ou três dias, mas não dá conta. Se tivesse mais tempo para poder haver uma formação mais ampla e que todos pudessem participar” (S5-Tec.lab)</p> <p>“Se você está interagindo com a escola, teoricamente todo mundo deveria ter essas informações, desde a entrada.” (S3- Assist. Estudantil)</p>
--	--

**Fonte:** Autoria própria (2025)

Segundo os sujeitos da pesquisa, essas ações formativas e sensibilizadoras devem acontecer de forma continuada, uma vez que alunos e servidores não são sujeitos permanentes na instituição. Existe um fluxo de entrada e saída de pessoas na instituição no decorrer de períodos letivos, por meio de conclusão de cursos (no caso dos discentes), aposentadorias e demissões (no caso de servidores), entre outras diversas situações. Nesse sentido, as formações e capacitações, bem como as campanhas de sensibilização precisam ser realizadas de modo cíclico e contínuo.

Outro dado levantado por alguns entrevistados indica que a promoção de informações e capacitações apesar de bastante significativa, sozinha não é o bastante. É necessário incentivar a convivência e a participação dos alunos com deficiência nos diferentes espaços e atividades institucionais, pois é nas situações cotidianas que temos a oportunidade de aprender a agir para minimizar as barreiras e dificuldades enfrentadas pelas pessoas com deficiência. De acordo com Alves e colaboradores (2001), essa limitação de experiência com o outro acarreta implicações no processo ensino-aprendizagem. Uma vez que, para além de questões estruturais, organizacionais e formativas, a escola é *lócus* da representação da vida, espaço possível à transformação dos sujeitos enquanto indivíduos ativos socialmente, e nesse contexto afirmam que:

o apreender não se reduz ao conteúdo e aos componentes do currículo, mas também à gama de apreensões que o espaço e a convivência escolar possibilitam. E, neste espaço de trocas, saberes e tessituras, podemos atestar que a/o aprendiz aprende, no conviver, quando articula um projeto de vida com as/os outras/os. Aprender é mais que um movimento cognitivo, racional, é um ato de autoria, de criação, de tessitura, de ciência com consciência, de afeto, de coragem, de ternura, é possibilitar a existência do outro, é permitir que o outro seja partícipe (Aves, et.al., 2021, p. 186).

A partir do exposto, compreende-se que a escola é um ambiente de formação social, onde o crescimento humano acontece em meio às relações sociais presentes. E neste cenário, a procura por superar obstáculos à educação inclusiva está ligada à necessidade de fomentar o

sentimento de pertença, criando espaços onde cada indivíduo possa conviver, estar, pertencer e construir juntos, revelando suas capacidades e possibilidades.

Para Carvalho (2011), a flexibilização curricular, a formação continuada dos professores, o uso de tecnologias assistivas e o apoio psicopedagógico são aspectos necessários para melhorar a inclusão em sala de aula. Amaral (1998) salienta que no contexto educacional existe a necessidade de uma reflexão sistemática sobre a prática pedagógica, abrangendo todas as esferas de influência - econômicas, políticas e culturais - e não apenas aquelas que estão relacionadas às circunstâncias específicas do aluno ou do professor. A inclusão escolar, portanto, envolve um contexto complexo e com diferentes atores envolvidos, os quais muitas vezes apresentam-se como agentes de barreiras atitudinais ao invés de promotores de sua minimização ou quebra.

Reiteramos aqui que a quebra das barreiras atitudinais não é tarefa fácil, mas passos precisam ser tomados nessa direção (Carvalho, 2011; Rodrigues; Bernardino; Moreira, 2022; Silva, 2012, Amaral, 1998). E entre os passos favoráveis a esse propósito, a promoção de conhecimentos, a disseminação de informações e as ações formativas contínuas, assim como apontados pelos entrevistados pela presente pesquisa, são aspectos favorecedores nesse caminho voltado a práticas educativas menos excludentes. Essas ações “contribuem sobremaneira para mudar o contexto histórico, sobretudo as atitudes e ações que envolvem o capacitismo e principalmente para mudar a percepção da deficiência como algo negativo” (Lage; Alvares Lunardelli; Tissa Kawakami, 2023, p. 04). Nesse sentido, a compreensão da importância das ações educativas foi um aspecto que norteou a escolha e desenvolvimento do produto educacional gerado por esta pesquisa, o qual será descrito e discutido na seção seguinte.

#### 4.2 PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AVALIAÇÃO

Por produto educacional entende-se:

[...] o resultado de um processo criativo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, com vistas a responder a uma pergunta ou a um problema ou, ainda, a uma necessidade concreta associados ao campo de prática profissional, podendo ser um artefato real ou virtual, ou ainda, um processo (Brasil, 2019, p. 16).

O presente estudo está vinculado ao ProfEPT, o qual se caracteriza por ser um mestrado profissional em rede, reconhecido pela CAPES e pertencente à Área de Ensino. Nos programas de Pós-Graduação, na modalidade profissional, um PE deve ser elaborado com a finalidade de

responder a um problema oriundo do campo de prática profissional. Assim, o PE proposto por esta investigação é descrito nas próximas seções.

#### **4.2.1 Tipologia do PE escolhido**

Quanto à tipologia, o PE caracterizou-se por ser uma cartilha, para socializar informações sistematizadas e sensibilizar a comunidade acadêmica, com vistas à eliminação e/ou minimização das barreiras atitudinais no cotidiano escolar de estudantes com deficiência.

Segundo Giovani e Pires (2020, p. 7), cartilhas são materiais informativos e educativos sobre os mais variados temas que devem considerar os seguintes aspectos em sua construção: “adequação ao público-alvo; linguagem clara e objetiva; visual leve e atraente e fidedignidade das informações”.

No Documento da Área Ensino da CAPES (Brasil, 2019, p. 15) está prevista a elaboração de um PE pelos mestrandos de programas profissionais, o qual “deve ser aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo[...]”, podendo ser, por exemplo, “uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros”. Logo, entende-se que a cartilha aqui proposta, é sim, material previsto pela CAPES, mesmo não se encontrando citado no rol exemplificativo do texto.

A tipologia escolhida está vinculada com a presente pesquisa porque se apresenta como uma possibilidade de resposta ao problema proposto pela investigação. A cartilha, portanto, pretende contribuir na minimização das barreiras atitudinais, trabalhando com a perspectiva da conscientização e sensibilização sobre o tema. Ressalta-se também que a fundamentação teórica do estudo e o levantamento de dados serviram de aporte para sua construção.

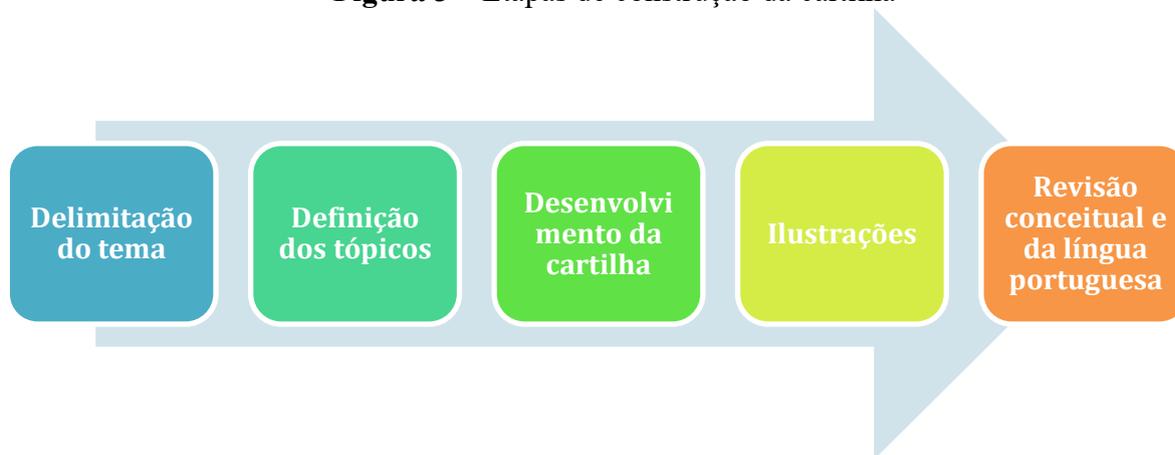
#### **4.2.2 Estruturação do PE: fases do planejamento**

A cartilha é um material educativo impresso ou digital que tem a finalidade de comunicar informações que auxiliem comunidades a tomar decisões mais assertivas sobre determinados assuntos. De acordo com orientações da PUC Minas (2016),

A cartilha é um material de consulta de grande relevância, por permitir ampla disseminação de conteúdos referentes a determinado tema, compilados a partir da realização de uma pesquisa, projeto ou prática de extensão. Por meio dela, pode-se esclarecer e divulgar ações em torno do tema do projeto desenvolvido por um indivíduo ou grupo (PUC Minas, 2016, p.1).

Segundo Mendonça *et. al.* (2022), um PE deve conter quatro camadas – conceitual, didático-pedagógica, comunicacional e estético funcional. A cartilha foi, portanto, elaborada considerando as camadas descritas por Mendonça *et. al.* (2022) e teve como base conceitual o levantamento bibliográfico realizado, bem como os dados provenientes das entrevistas aplicadas previamente na pesquisa, os quais serviram de aporte e direcionamento para a sua estruturação. Contou com textos breves, linguagem simples e acessível e informações de rápida consulta com instruções atitudinais cotidianas e conceituações importantes sobre o tema. Sua elaboração, detalhada na Figura 3, seguiu orientações do “Manual de acessibilidade em documentos digitais”, do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (Salton; Dall Agnol; Turcatti, 2017) e contou com as seguintes etapas: delimitação do tema (evitando a sobrecarga de informações); definição dos tópicos que compuseram a cartilha; consulta ao levantamento bibliográfico realizado pela pesquisa; desenvolvimento da cartilha; revisão conceitual e da língua portuguesa, bem como revisão das ilustrações/ imagens (analisando sua pertinência ao conteúdo); validação do material e aplicação ao público alvo (Almeida, 2017).

**Figura 3** – Etapas de construção da cartilha



**Fonte:** Autoria própria (2024)

No tocante a camada didático-pedagógica, a qual orienta o itinerário formativo e articula as informações e recursos disponíveis no produto para o alcance dos objetivos pretendidos, foi importante para o desenvolvimento da cartilha a definição de um roteiro das informações, respeitando a construção de uma sequência didática e instrucional, identificando o público alvo para definição do tamanho, da escolha da fonte, cores e ilustrações. Assim, partindo da ideia de que a cartilha deve ser objetiva e direta, evitando informações

desnecessárias ou complexas, elegemos alguns tópicos que seriam discutidos nos capítulos da cartilha. No Quadro 12, temos a descrição dos capítulos que compuseram o material.

**Quadro 12 - Descrição das seções da cartilha**

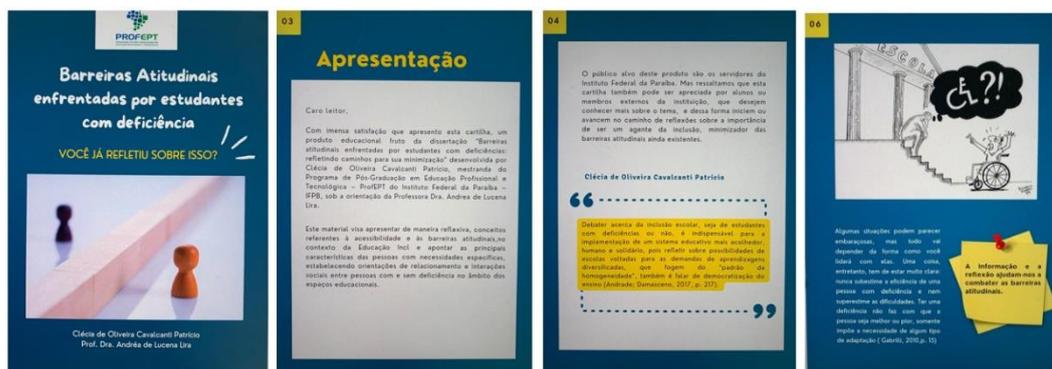
<b>Capítulos/ seções</b>	<b>Informações referentes aos capítulos</b>
Uma trajetória marcada por exclusões	Esta seção visa proporcionar ao leitor um breve conhecimento histórico que esclarece a existência das barreiras. Também se esclarecem alguns conceitos sobre acessibilidade, ressaltando a importância de melhor compreender as questões que envolvem a acessibilidade atitudinal.
As barreiras atitudinais	Seção que visa apresentar o conceito de barreiras atitudinais, como também apontar que a ausência da acessibilidade atitudinal pode implicar na ausência de outros tipos de acessibilidade.
Conhecendo os tipos de barreiras atitudinais e o capacitismo	Apresentação de alguns dos principais tipos de barreiras atitudinais conforme a taxonomia proposta por Lima e Tavares (2008), relacionando ao contexto escolar. Também é apresentado o conceito de capacitismo e respectivos exemplos.
Tipos de Deficiências e suas particularidades	Seção que trata sobre algumas particularidades dos tipos de deficiências e aponta algumas orientações práticas que podem ser utilizadas no dia a dia no contexto das interações com as pessoas com deficiência.
Seja um promotor de atitudes inclusivas	Capítulo que corresponde a uma seção de considerações finais. Também consta o convite ao leitor para a avaliação do material por meio de <i>QR Code</i> que direciona o leitor ao questionário avaliativo.
Referências	Descrição das referências utilizadas para a elaboração da cartilha.

**Fonte:** Autoria própria (2025)

A camada comunicacional diz respeito à maneira como o produto educacional se comunica com o público-alvo. Esta camada representa a "voz" do produto, interagindo com o leitor e guiando-o no processo de compreensão (Mendonça et al., 2022). Considerando essa camada, optamos por trazer na cartilha trechos de fala dos participantes da pesquisa para aproximar o leitor não apenas com a autora e com conceitos apresentados, mas com falas e experiências reais vivenciadas por pessoas com deficiências e por profissionais que as acompanham. Reiteramos que o anonimato dos participantes foi preservado.

Quanto à editoração, inicialmente utilizou-se a plataforma de design gráfico, *Canva*® ([www.canva.com](http://www.canva.com)) e nessa plataforma desenvolveu o protótipo inicial da cartilha, o qual está representado através da Figura 4.

**Figura 4 – Protótipo do design da capa e páginas da cartilha**



Fonte: Autoria própria (2024)

Posteriormente, para aprimoramento estético, contamos com o auxílio de um profissional com conhecimento de design, o qual finalizou o processo de editoração no *Adobe Illustrator*. As ilustrações utilizadas na construção do produto foram coletadas na internet, no banco de imagem gratuito e de acesso livre *Adobe Stock*, que disponibiliza ilustrações de variadas temáticas.

A camada estético funcional não deve ser reduzida em importância, pois mesmo quando boas decisões são tomadas nas outras etapas de elaboração, o insuficiente cuidado com os aspectos estéticos e funcionais pode gerar a não adesão do público-alvo. Quando esses aspectos são bem elaborados, melhora-se a experiência do público alvo com o produto, favorecendo o alcance do propósito para o qual o material foi criado (Mendonça *et. al.*,2022). Nesse contexto também foi vista a possibilidade de inserção da audiodescrição das imagens para favorecer a acessibilidade das pessoas com deficiência visual ao material.

### 4.2.3 Execução e avaliação do PE

O PE elaborado foi aplicado a comunidade acadêmica do IFPB, *Campus João Pessoa* (docentes, técnicos administrativos, entre outros). Essa aplicação aconteceu pela disponibilização de alguns exemplares impressos da cartilha durante a III Semana de Diálogos: planejamento, inclusão, permanência e êxito, um evento que ocorreu entre os dias 31 março a 2 de abril de 2025 e que faz parte da semana pedagógica de abertura do semestre. Nesse evento, houve um momento de fala onde o produto educacional (Figura 5) foi apresentado e assim, solicitada a colaboração dos presentes (professores, técnicos administrativos e gestores) na avaliação do material (Figura 6).

**Figura 5:** Produto Educacional apresentado a comunidade acadêmica



**Fonte:** Autoria própria (2025)

**Figura 6:** Apresentação da cartilha na III Semana de Diálogos: planejamento, inclusão, permanência e êxito, no IFPB - *Campus* João Pessoa.



**Fonte:** Autoria própria (2025)

No mesmo período, o PE também foi apresentado aos indivíduos que participaram da fase das entrevistas a partir do envio da versão digital<sup>13</sup> por e-mail ou redes sociais. Porém, diante de poucas avaliações recebidas por esse público e pelo público da semana pedagógica de abertura do semestre, optamos por também apresentar a cartilha a uma turma de licenciatura em Química. Essa apresentação ocorreu a partir da distribuição de exemplares impressos e da

<sup>13</sup> A versão digital da cartilha encontra-se disponível no Portal Integra IFPB, podendo ser acessada na área dedicada aos produtos técnicos-tecnológicos: <https://integra.ifpb.edu.br/tecnologias/produto-tecnico-tecnologico>.

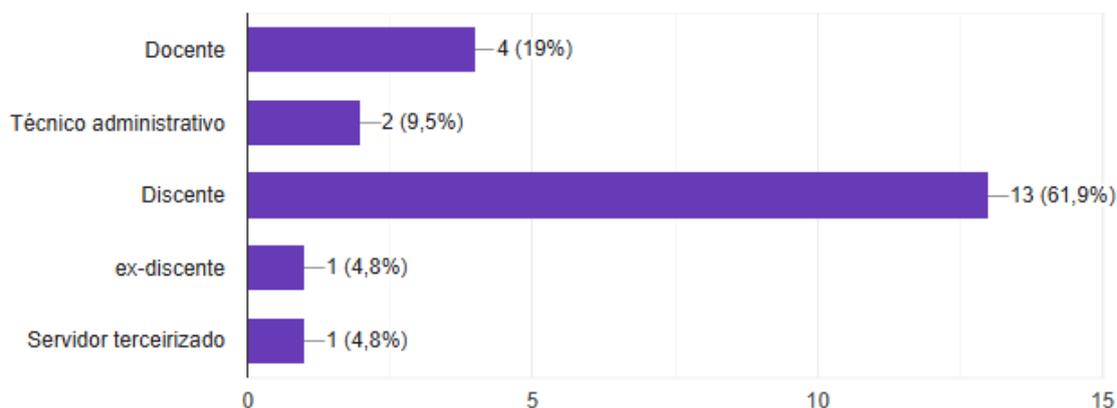
disponibilização do QR Code que dá acesso à versão digital. Desse modo, o PE foi avaliado por diferentes membros da comunidade acadêmica que tiveram contato com o produto e que desejaram participar voluntariamente do processo de avaliação do material.

O processo avaliativo aconteceu por meio de questionário (Apêndice E) construído no *Google Forms*, disponibilizado mediante um QR Code ao final do material em uma seção que convida o leitor a participar do processo de avaliação. O formulário avaliativo foi estruturado de forma simples e breve, e objetivou receber *feedbacks* dos leitores sobre a relevância da proposta temática; a estrutura, elementos visuais e/ou linguísticos do material; a facilidade de compreensão do conteúdo da cartilha; o favorecimento do produto educacional no processo reflexivo sobre a necessidade de combater barreiras atitudinais no cotidiano escolar de pessoas com deficiência; a relação da discussão temática proposta pela cartilha e sua contribuição para o processo ensino/aprendizagem, bem como se o material contribui para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na vida pessoal e profissional do leitor. O processo de avaliação é finalizado com uma análise geral da cartilha, na qual o participante atribui uma nota avaliativa em uma escala de 1 a 10 em relação à qualidade do produto educacional, seguida de um espaço destinado às indicações e sugestões.

#### **4.2.4. Discussão e análise do formulário de avaliação do PE**

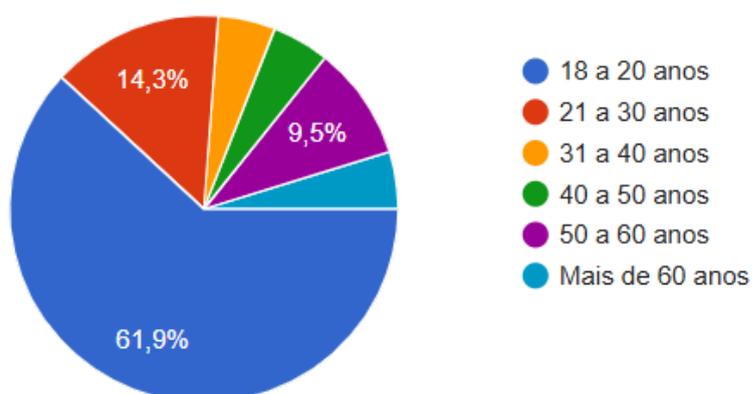
Como discutido nas seções anteriores, o produto educacional foi elaborado a partir da revisão bibliográfica e das análises das entrevistas desta pesquisa. Desse modo, reiteramos que, conforme as falas dos entrevistados, apesar de existirem avanços em prol da inclusão, diversas barreiras ainda persistem no ambiente educacional, entre as quais estão as barreiras atitudinais. Somado a isso, a análise das entrevistas também apontou que apesar da dificuldade de transposição das barreiras à inclusão, a informação e ações de conscientização e reflexão apresentam-se como uma estratégia positiva na busca pela acessibilidade atitudinal, fato que justifica a escolha do produto educacional desenvolvido.

Após a elaboração do produto educacional, o mesmo foi avaliado por indivíduos que tiveram acesso ao material e que se dispuseram a responder o formulário avaliativo. Sobre a amostra dos indivíduos avaliadores, tivemos uma adesão de 21 pessoas, entre as quais 61,9% foram representadas por discentes, 19% por docentes e 9,5% por técnicos administrativos. O Gráfico 1 expõe os demais vínculos dos participantes com a instituição.

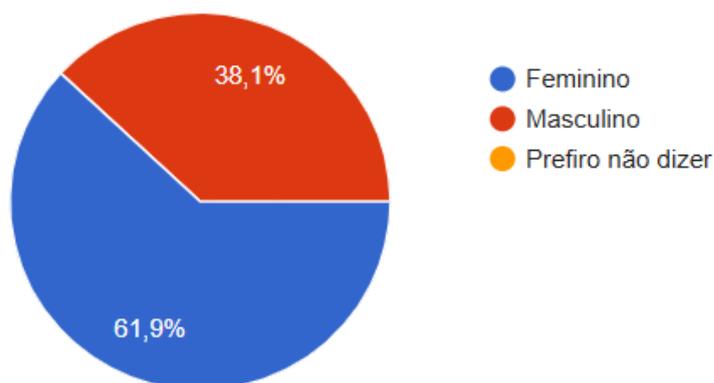
**Gráfico 1:** Vínculo do participante com a instituição

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Em relação à faixa etária (Gráfico 2), tivemos a presença de participantes de diferentes faixas etárias, sendo a maior proporção de faixa etária mais jovem (61,9%), o que se relaciona com a maior quantidade de discentes entre os indivíduos que avaliaram o material. Ainda sobre o perfil dos avaliadores, observou-se que 61,9% se identificaram como do gênero feminino, e 38,1% do gênero masculino (Gráfico3). Dentre os participantes, apenas um indivíduo (4,8%) afirmou ser pessoa com deficiência. Dado que nos faz ponderar sobre a possível perda de sugestões relacionadas ao melhoramento da acessibilidade do material que poderiam ser expostas por esse grupo.

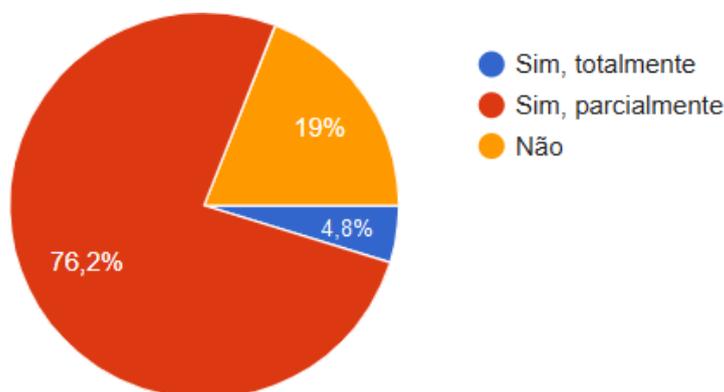
**Gráfico 2:** Faixa etária

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

**Gráfico 3: Gênero**

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

No tocante ao conhecimento progresso sobre acessibilidade e barreiras atitudinais (Gráfico 4), o leitor avaliador do material, foi questionado se antes da cartilha possuía conhecimento sobre a temática “acessibilidade e barreiras atitudinais”. Consoante a essa pergunta, os dados apontaram que a maioria (76,2%) considerou ter um conhecimento parcial sobre a temática, enquanto 19% apontaram para desconhecimento total sobre o tema. Um dos participantes (4,8%) expressou um conhecimento total ao marcar a opção “Sim, totalmente”.

**Gráfico 4: Conhecimento progresso sobre acessibilidade e barreiras atitudinais**

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

Sasaki (1997) aponta que conhecer os conceitos inclusivistas é essencial no caminho em vista a construção de uma sociedade para todos. Assim de acordo com o autor:

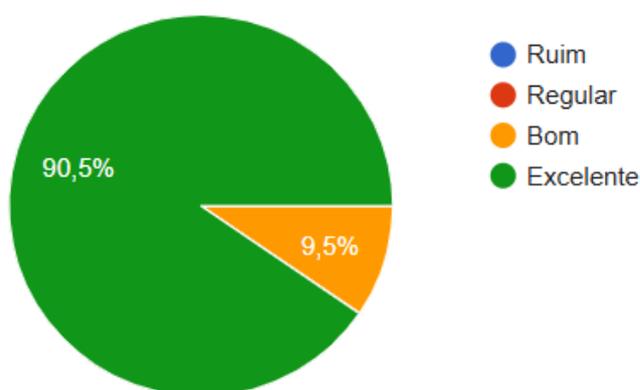
Os conceitos são fundamentais para o entendimento das práticas sociais. Eles moldam nossas ações. E nos permitem analisar nossos programas, serviços e políticas sociais [...]. Portanto, é imprescindível dominarmos bem os conceitos inclusivistas para que possamos ser participantes ativos na construção de uma sociedade que seja realmente para todas as pessoas (Sasaki, 1997, p. 27).

E Pôncio (2019) relata que, para além do preconceito e da negligência, o desconhecimento apresenta-se como um elemento que pode levar ao desenvolvimento de barreiras atitudinais, indicando a importância de ações formativas, informacionais e reflexivas. As barreiras nem sempre são propositais ou notadas e, frequentemente, o maior desafio reside em não as identificar e, em seguida, não tomar medidas para eliminá-las.

Dando continuidade à análise das respostas obtidas na avaliação do PE, ressaltamos que, após a análise do perfil dos avaliadores, que apontou para um público representado pela maioria dos indivíduos discentes, de faixa etária entre 18 a 20 anos, gênero feminino e com conhecimento parcial sobre a temática, questões mais direcionadas ao conteúdo e estruturação do PE também compuseram o formulário. Com o propósito de obter *feedback* dos leitores sobre questões relacionadas ao material elaborado, indagamos os participantes sobre a relevância temática, a estrutura e aspectos linguísticos e visuais, bem como as contribuições da cartilha apresentada.

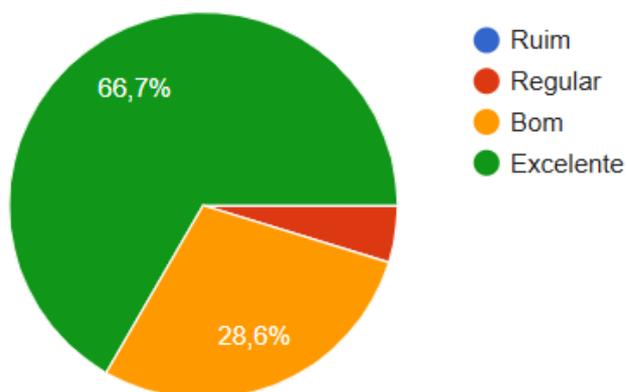
Sobre a avaliação da relevância temática (representada no Gráfico 5), 90,5% dos participantes da avaliação classificou com excelente esse quesito, e 9,5% classificou como boa.

**Gráfico 5:** Avaliação da relevância da proposta temática do material



**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

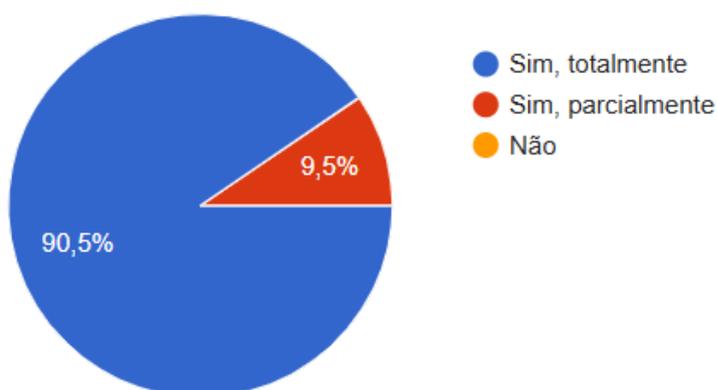
Quanto a estrutura, elementos visuais e linguísticos (Gráfico 6), a avaliação também se apresentou positiva, com 66,7% classificando esses elementos como excelente, seguida de 28,6% classificações como “bom”. No entanto 4,7% dos avaliadores consideraram regular esses aspectos, o que nos sugere a necessidade de possíveis revisões quanto a esses quesitos avaliados.

**Gráfico 6:** Avaliação da estrutura, elementos visuais e/ou linguísticos

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Ao leitor e apreciador do PE, também foi realizado o seguinte questionamento: “O conteúdo da cartilha foi de fácil compreensão?” A opção “Sim, totalmente” foi a escolha de 100% dos avaliadores do material, o que nos indica que o objetivo de proporcionar uma linguagem clara e objetiva foi alcançado.

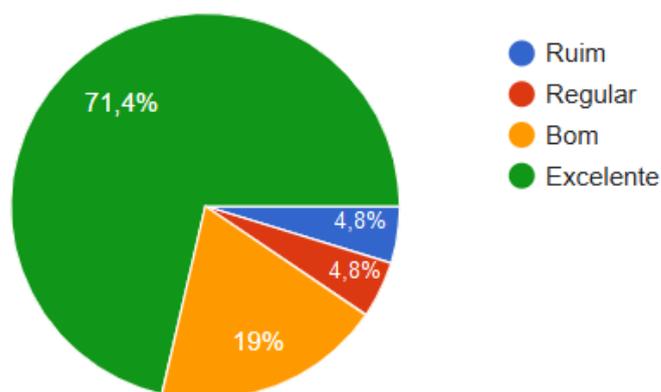
Quanto as contribuições do PE, os dados apontaram que o material favorece o processo reflexivo de modo a contribuir na minimização e combate das barreiras atitudinais no cotidiano escolar das pessoas com deficiência, seja uma contribuição caracterizada como total (90,5% das respostas) ou parcial (9,5% das respostas) como exposto no Gráfico 7.

**Gráfico 7:** Você acredita que este produto educacional favorece o processo reflexivo sobre a necessidade de combater barreiras atitudinais no cotidiano escolar de pessoas com deficiência?

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Outro dado relacionado a contribuição do material, indicou que 71,4% dos indivíduos consideraram excelente a contribuição do PE para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na sua vida pessoal e profissional, como representado pelo Gráfico 8.

**Gráfico 8:** Como você avalia a contribuição do material para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na sua vida pessoal e profissional?



**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

Ao observarmos o Gráfico 8 percebemos que embora número considerável (71,4%) indicou a excelência da contribuição do material no aspecto avaliado, também tivemos 19% de respostas apontando que a contribuição para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na sua vida pessoal e profissional foi boa, e respostas em menor porcentagem indicando que o favorecimento do material nesse quesito foi regular (4,8%) e ruim (4,8%). As respostas regular e ruim, mesmo que em porcentagem baixa nos direciona para a necessidade de possíveis ajustes no produto educacional, mas a falta de comentários ou sugestões deixados pelos avaliadores deixaram lacunas sobre os possíveis ajustes a serem feitos.

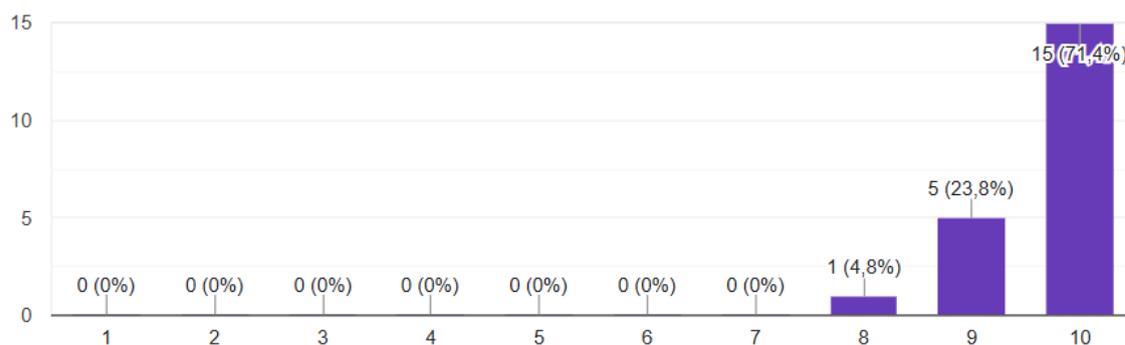
Do total de 21 avaliadores, apenas 5 deixaram algum comentário ou sugestão no espaço destinado a esses apontamentos (Quadro 13). Entre esses comentários observou-se frases que expressavam a positividade importância do material, bem como algumas sugestões relacionadas a necessidade de maiores esclarecimentos sobre as pessoas com Síndrome de Down.

**Quadro 13 - Comentários e sugestões deixadas pelos leitores**

Comentários e sugestões deixadas pelos avaliadores
“Sentir falta de como agir mediante a pessoas com down, mas tirando isso a leitura foi excelente”
“Parabéns”
“Considero que esta cartilha é totalmente necessária para o aperfeiçoamento das pessoas com o conteúdo”
“O material é esplêndido, mas a prática é insuficiente. Fazer com que pessoas sem necessidades especiais saibam lidar com pessoas com necessidades específicas, pode resultar em uma sociedade mais inclusiva, se começar bem na educação”
“Fazer mais projetos para a educação e reconhecimento sobre tais questões”

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

Os comentários e sugestões deixados pelos avaliadores expressam uma positividade quanto ao material educativo, o que se mostra em consonância com as notas atribuídas pelos avaliadores ao produto educacional (Gráfico 9). Também foi expresso a necessidade de mais projetos educacionais que trabalhem a temática, uma vez que produtos como este apesar de bastante positivos, na prática são insuficientes. Sobre essas questões diferentes autores como indicam a dificuldade da transposição das barreiras atitudinais (Alves e Carvalho, 2021; Lima e Tavares, 2008; Amaral, 1998), bem como a necessidade de articular as diferentes ações com as situações vividas em cada realidade escolar e com a experiência de cada profissional da educação.

**Gráfico 9:** Nota atribuída ao produto educacional

**Fonte:** Dados da pesquisa (2025)

Quanto às notas atribuídas pelos leitores à cartilha, observamos que entre as notas 0 e 10, as notas atribuídas variaram entre a nota 8, 9 e 10, cuja média aritmética entre elas obteve a nota 9,66 (Gráfico 9). Esse conceito nos indica que a cartilha, enquanto produto educacional, atingiu seu objetivo principal, que consistiu em apresentar de maneira simples e reflexiva conceitos referentes à acessibilidade e às barreiras atitudinais, tendo em vista contribuir no processo em busca da minimização das barreiras atitudinais no ambiente educacional.

Entendemos também que, apesar de não citado pelos participantes, versões futuras desse material podem ser aprimoradas quanto a algumas questões que facilitariam a acessibilidade de determinados públicos, de modo que poderia ser construída uma versão em vídeo com Libras voltada para o público com deficiência auditiva e um melhoramento estético e funcional do material. E, embora o PE tenha sido exposto a alguns membros da comunidade acadêmica do IFPB, diante do seu conteúdo e de sua finalidade, ele também poderá ser utilizado como material de apoio para os educadores e técnicos que desenvolvam atividades com a educação inclusiva e que estão vinculados a outras instituições. De acordo com Pessoa (2023), em 2022 quase 1,3 milhão de estudantes com deficiência estavam matriculados em escolas públicas e privadas no Brasil, e ainda assim, os desafios da inclusão permanecem diários. Logo, as tendências da expansão da inclusão no Brasil e no mundo nos permitem inferir a importância da criação de materiais orientadores, objetivos, diretos, de fácil compreensão e divulgação da acessibilidade inclusiva.

#### **4.2.5 Desdobramentos realizados a partir do Produto Educacional**

Como um desdobramento do Produto Educacional, foi elaborado uma oficina intitulada “Quebrando as barreiras da inclusão”, a qual foi apresentada na XIX Semana de Educação, Ciência, Cultura e Tecnologia do Instituto Federal da Paraíba – *Campus* João Pessoa (SECT-2024) em dezembro de 2024.

A Semana de Educação, Ciência, Cultura e Tecnologia (SECT) é um evento cultural, acadêmico e técnico-científico realizado todos os anos pelo IFPB-Campus João Pessoa, que se consolidou como espaço de diálogo e troca de saberes entre a academia e a comunidade externa. No ano de 2024, o evento teve como tema: “Biomassas do Brasil: diversidade, saberes e tecnologias sociais”.

A oficina visou proporcionar conhecimento e reflexão coletiva, em que os participantes pudessem (re)ver conceitos gerais sobre a Educação Inclusiva e sobre as barreiras enfrentadas pelos alunos com deficiência no ambiente educacional, mais especificamente sobre as barreiras

atitudinais e capacitistas. De modo a socializar e dialogar com os conhecimentos pertinentes para o rompimento das barreiras construídas historicamente, na busca de reflexões sobre o desenvolvimento de uma práxis comprometida na busca pela inclusão das pessoas com deficiência nos espaços educacionais e por consequência nos diferentes ambientes sociais.

Partindo do pressuposto que a luta pela inclusão é contínua e não só de pessoas com deficiência, familiares e profissionais especializados, mas de todos e todas que compõem a sociedade, as vagas destinadas à participação na oficina foram abertas para o público geral do evento, desde os docentes aos servidores ou discentes. Contamos, inicialmente, com o registro de 15 (quinze) inscritos, destes, apenas 9 (nove) pessoas compareceram ao encontro. Entre os presentes: dois docentes, três servidores da Coordenação Local de Inclusão do *Campus* (audiodescritores e interpretes de Libras), e dois discentes.

Diante de um público de cerca de 2.700 inscritos no evento (IFPB, 2024c), acreditamos que este número de participantes nos apontou para uma relativa baixa na procura em momentos direcionados a temática. Fato esse também evidenciado no trabalho de Freitas (2020), no qual a autora desenvolveu um curso de formação, voltado para os docentes da instituição, que propunha apresentar os recursos de tecnologia assistiva como ferramenta facilitadora no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em sua diversidade. Porém, ao analisar a conjuntura do evento, verificamos que em três dias de evento foram ofertadas quase 70 opções de cursos e oficinas, concomitante com diversas atividades de mostras, competições, exposições, shows, palestras, contemplando os mais diversos temas desde conhecimentos técnicos, educacionais e culturais. Sendo assim, diante dessa pluralidade, podemos compreender que foi uma significativa procura e participação.

A oficina teve duração de 4 horas e foi dividida em dois blocos, com um intervalo de 15 minutos entre os blocos. Foram realizadas atividades de apresentação dos participantes seguida de exposição de um breve vídeo (material audiovisual desenvolvido para o curso "Acessibilidade Metodológica: Ensino de Química para Estudantes Surdos", apresentando vídeo adaptado do texto "Bem-vindo à Holanda" de Emily Pearl Kingsley) para uma maior aproximação com o tema<sup>14</sup>. Em seguida efetuamos dinâmicas em grupo com construção de cartazes (Figura 7) sobre os tipos de barreiras descritas na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa

---

<sup>14</sup> O vídeo utilizado nessa atividade encontra-se disponível no *YouTube* no canal "IFPB Campus João Pessoa" (<https://www.youtube.com/watch?v=M9zLMjGueVg>), o qual trata-se de um material do curso "Acessibilidade Metodológica: Ensino de Química para Estudantes Surdos", apresentando vídeo adaptado do texto "Bem-vindo à Holanda" de Emily Pearl Kingsley.

com Deficiência, seguida de uma breve apresentação (de 2-3 minutos) da construção elaborada por cada grupo (contendo 3 participantes cada).

**Figura 7** – Elaboração e apresentação de cartazes sobre os tipos de barreiras à inclusão



Fonte: Autoria própria (2024)

Num terceiro momento houve a apresentação de temáticas relacionada a inclusão a partir de um jogo interativo *online* - Kahoot! (com as mediações necessárias a cada pergunta). Num quarto momento desenvolvemos uma roda de conversa sobre as experiências vivenciadas com a exposição de alguns exemplos de barreiras atitudinais e capacitista mediante imagens e cartuns<sup>15</sup> (Figura 8) e classificação das imagens a partir da taxonomia proposta por Lima e Tavares (2008), presentes na cartilha entregue aos participantes.

**Figura 8** – Dinâmica com o uso de cartuns



Fonte: Autoria própria (2024)

<sup>15</sup> Os cartuns utilizados nas dinâmicas da oficina foram de autoria do cartunista Ricardo Ferraz e fazem parte da coletânea de cartuns temáticos encontrados no livro “Visão e Revisão. Conceito e Pré-Conceito”, 3a edição.

No caso da cartilha ela foi distribuída (em sua primeira versão) em formato impresso, e utilizada para apoiar os momentos de discussão. Durante a oficina também houve momentos de discussão sobre termos e frases capacitistas (Figura 9), bem como foi exposto e indicados vídeos contendo orientações quanto a interações com determinados tipos de deficiência, os quais os interlocutores eram as pessoas com deficiência<sup>16</sup>. Todos os vídeos utilizados tratam-se de materiais disponíveis de modo livre na plataforma *YouTube*.

**Figura 9** – Roda de conversa e distribuição da cartilha



**Fonte:** Autoria própria (2024)

Diante do exposto e do *feedback* dos participantes durante o desenvolvimento das atividades consideramos que a oficina foi exitosa no alcance de seus objetivos, mesmo diante da participação de um público inferior ao esperado.

### 4.3 PRODUÇÕES PUBLICADAS

Cabe ressaltar que durante o período da pesquisa, foram desenvolvidos alguns trabalhos relacionados ao estudo, que foram publicados ou apresentados em eventos locais e internacionais e em periódicos nacionais (Revista Caderno Pedagógico e Revista Aracê). Estão descritos a seguir:

---

<sup>16</sup> Os referidos vídeos foram provenientes do canal Escola da Câmara e expõem dicas de convivência com as pessoas com deficiência:

- <https://www.youtube.com/watch?v=jH3pbDRx2Xc>,
- <https://www.youtube.com/watch?v=ioE870380j8>
- <https://www.youtube.com/watch?v=YeKZPGB3da8>
- <https://www.youtube.com/watch?v=uol3guACf-g>

- Participação do projeto de pesquisa à Chamada Interconecta IFPB – Nº 03/2024. A partir desta participação foram publicados artigos científicos, conforme descritos:

PATRÍCIO, Clécia de Oliveira Cavalcanti; SANTANA, Simone de Andrade Lima; LIRA, Andréa de Lucena; DA COSTA, André Vinicius Pimentel; MONTEIRO, Regina de Fátima Freire Valentim. **Teorias da aprendizagem e educação inclusiva: aproximações da teoria de Paulo Freire e Pierre Bourdieu**. ARACÊ, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 9235–9250, 2024.

DOI: 10.56238/arev6n3-291. Disponível

em: <https://periodicos.newsiencepubl.com/arace/article/view/1562>. Acesso em: 5 mar. 2025.

LIRA, A. de L.; PATRÍCIO, C. de O. C.; SANTANA, S. de A. L.; COSTA, A. V. P. da; MONTEIRO, R. de F. F. V. **Educação inclusiva e educação profissional tecnológica: aproximações com a proposta de formação integrada**. Caderno Pedagógico, [S. l.], v. 21, n. 13, p. e12948, 2024. DOI: 10.54033/cadpedv21n13-494. Disponível em:

<https://ojs.studiespublicacoes.com.br/ojs/index.php/cadped/article/view/12948>. Acesso em: 5 mar. 2025.

- Participação no IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU) 2023. Neste evento foi apresentado na modalidade comunicação oral o trabalho: **Acessibilidade atitudinal no portal EduCAPES**, o qual também foi publicado no Anais do evento:

PATRICIO, C. de O. C.; GUEDES, M. A. P.; SANTANA S. de A. L.; ARAGÃO, J. R. B.; MONTEIRO, R. de F. F. V.; LIRA, A. de L. **Acessibilidade atitudinal no portal EduCAPES**. In: Anais do IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU) 2023. João Pessoa: Realize Editora. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/101110>.

- Participação no V Simpósio de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação, realizado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2023. Com a apresentação do seguinte trabalho:

SANTANA, S. A. L.; LIRA, A. L.; ARAGAO, J. R. B.; GUEDES, M. A. P.; MONTEIRO, R. F. F. V. PATRICIO, C.O.C.. **Pesquisa em produtos educacionais sobre pessoas com deficiência no portal EduCAPES**. In: Simpósio de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação, 2023, João Pessoa. Simpósio de Pesquisa, Inovação e Pós-Graduação. João Pessoa, 2023. v. 5. p. 1-3.

Pelos resultados apresentados acreditamos que os produtos educativos (Cartilha e oficina), bem como as produções acadêmicas divulgadas, contribuíram para a disseminação da temática da acessibilidade atitudinal.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, vinculado ao programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), buscou abordar a questão da acessibilidade atitudinal. O propósito central da pesquisa foi entender o cenário referente à acessibilidade atitudinal aos indivíduos com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa, com o intuito de promover a inclusão educacional. Por se tratar de um mestrado profissional, em que procura-se materializar e divulgar as pesquisas realizadas, transformando os resultados em recursos práticos e estratégicos, também foi elaborado um produto educacional, voltado para o esclarecimento da comunidade escolar a respeito da desconstrução das barreiras atitudinais.

Problemas sociais como a falta de inclusão estão espelhados nas micro realidades locais, inclusive na escola, o que aponta para a persistência da marginalização social de pessoas com deficiência dentro das instituições de ensino, mesmo diante do atual modelo de educação inclusiva (Pôncio, 2019). Este cenário se manifestou na realidade local do *Campus* João Pessoa, onde os entrevistados apontaram a presença de obstáculos à acessibilidade de pessoas com deficiência no ambiente educacional do IFPB, mesmo com os progressos realizados em favor da educação inclusiva, como o progresso das normas e políticas institucionais, criação de coordenações como a CLAI e o crescimento do número de profissionais especializados (intérpretes de Libras, leitores, audiodescritores, entre outros). Cabe destacar também que o modelo de formação integrada proposto na EPT dos institutos federais é um caminho favorecedor a um projeto educativo inclusivo (Alves e Carvalho, 2021).

Entre as barreiras descritas pelos participantes, ficou evidenciada a presença de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, metodológicas, bem como a presença de barreiras atitudinais, as quais foram apontadas como sinônimo de atitudes preconceituosas e base para a manutenção e desenvolvimento de outras barreiras. Entre os caminhos para a minimização dessas barreiras, destacou-se a importância da convivência, da capacitação e de ações informativas e reflexivas sobre o tema. Caminho que necessita da sensibilização e conscientização de todos os agentes envolvidos no projeto educativo, desde os docentes, aos discentes e demais servidores da instituição. Desse modo, o produto educacional elaborado a partir da pesquisa (uma cartilha em formato digital e impresso) se mostrou condizente com os resultados apontados, principalmente quanto à importância de ser um instrumento informativo e reflexivo frente aos desafios de transpor as barreiras atitudinais nos diferentes espaços sociais e educacionais. O PE foi avaliado positivamente pelos leitores.

Consideramos, então, a positividade do feedback sobre o material elaborado para a contribuição da quebra das barreiras atitudinais nos ambientes educacionais. Ambientes estes que são lugares de formação social onde o desenvolvimento humano acontece em meio às interações sociais. Sobre o PE elaborado, também sugerimos melhorias no material apresentado, tendo em vista o desenvolvimento de materiais mais acessíveis para as diferentes particularidades das pessoas com deficiência, e indicamos que novos projetos e ações possam ser realizados, sempre buscando a contribuição e a presença das pessoas com deficiência na sua construção e avaliação.

Por fim, pelos resultados apresentados, consideramos que este trabalho, o produto gerado e as produções acadêmicas publicadas contribuíram para a disseminação da temática acessibilidade atitudinal, apresentando-se assim como um elemento contribuidor nesse processo. Também entendemos que, apesar da importância dos materiais didáticos, eles por si só não são suficientes para criar uma sociedade mais inclusiva. A inclusão é um processo amplo e complexo que envolve questões culturais, políticas, sociais e educacionais, o que nos faz sugerir que novos trabalhos avancem na compreensão dos elementos que permeiam essa temática visando construir caminhos favorecedores à quebra dos obstáculos ainda existentes à inclusão.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Juliane Marques Santiago. **Percepções de estudantes com deficiência sobre integração, acessibilidade e inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Recife**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/254>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- ALMEIDA, Denise Maria. **Elaboração de Materiais educativos**. Material elaborado para a Disciplina Ações Educativas na Prática de Enfermagem Escola de Enfermagem da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4412041/mod\\_resource/content/1/ELABORA%C3%87%C3%83O%20MATERIAL%20EDUCATIVO.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4412041/mod_resource/content/1/ELABORA%C3%87%C3%83O%20MATERIAL%20EDUCATIVO.pdf). Acesso em: 10 ago. 2023.
- ALVES, Hérlei Mariano Martins; CARVALHO, Géssica Cecília. **Concepções e percepções dos técnicos administrativos em educação acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais específicas na educação profissional e tecnológica**. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 10, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/5257>. Acesso em: 28 maio 2023.
- AMARAL, Lígia Assumpção. **Sobre crocodilos e avestruzes: falando das diferenças físicas, preconceitos e superação**. In: AQUINO, Julio Groppa (org.). *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.
- BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. Disponível em: <https://madmunifacs.files.wordpress.com/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf>. Acesso em: 17 abril 2024.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 jun. 2022.
- BRASIL, **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em: 8 jun. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000 e a 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, DF: Presidência da República, 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm). Acesso em: 10 abril de 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 5 maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em 15 maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em: 10 abril 2024.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.409 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm). Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2022**: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-basica-2022-notas-estatisticas>. Acesso em: 7 jun. 2023.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora, Portugal. 1994. Disponível em: [https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao). Acesso em: 26 abr. 2025.

BRAUN, Sônia Maria Antônia Holdorf. **Diário de professora artista**: ensaio sobre a invisibilidade das deficiências no contexto escolar. Orientadora: Carla Karnoppi Vasques. 2021. Dissertação (Pós- Graduação em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/220353>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CARVALHO, Rosita Elder. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CARVALHO, Maria do Rosário. **O acesso de servidores públicos com deficiência na Universidade Federal da Paraíba e as barreiras atitudinais no ambiente de trabalho.** 112p. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação) - Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação, João Pessoa, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15224>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DA PARAÍBA. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** PDI - CEFET-PB – vrs 09-12-2006. [João Pessoa: CEFET-PB], 2006. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/transparencia/pdi>. Acesso em: 10 jun. 2023.

CIAVATTA, Maria. **O ensino integrado, a politécnica e a educação omnilateral. por que lutamos?** Trabalho & Educação, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187-205, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://doaj.org/article/0e5d82079535456d82f23d1094cec3ce>. Acesso em: 15 maio 2023.

DELLA FONTE, Sandra Soares. **Formação no e para o trabalho.** Educação Profissional e Tecnológica em Revista. Vitória, v. 2, n° 2, p. 6 – 19, 2018. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 10 maio 2023.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência.** 1ed.São Paulo: Brasiliense, 2007.

EDUCAPES. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/>. Acesso em: 29 maio 2023.

FARIAS, Norma; BUCHALLA, Cassia Maria. **A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde:** Conceitos, usos e perspectivas. Revista Brasileira de Epidemiologia, v. 8, n. 2, p.187-193, ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-790X2005000200011>. Acesso em: 10 mar. 2005.

FORTES, Vanessa Gosson Gadelha de Freitas. **Formação continuado de professores do Ensino Médio Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), na perspectiva da inclusão escolar de aluno com deficiência visual.** 326 p. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/24143/1/Forma%C3%A7%C3%A3oContinuadaProfessores\\_Fortes\\_2017.pdf](https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/24143/1/Forma%C3%A7%C3%A3oContinuadaProfessores_Fortes_2017.pdf). Acesso em: 6 jan. 2025.

FREITAS, Rúbia Quaresma de. **A importância da tecnologia assistiva na autonomia escolar de pessoas com deficiência.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1005>. Acesso em: 25 maio 2023.

FRÖHLICH, Raquel. **Práticas de apoio e inclusão escolar: do direito e justiça social para o capacitismo.** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 35, p. 1–18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71343>. Acesso em: 31 maio. 2023.

GESSER, Marivete; BLOCK, Pamela; MELLO, Anahí Guedes de. **Estudos da deficiência: interseccionalidade, anticapacitismo e emancipação social**. In: KEMPFER BÖCK; Geisa Letícia; LOPES, Paula Helena. Estudos da deficiência: anticapacitismo e emancipação social. Curitiba: Editora CR, 2020. p.17 – p.36. Disponível em:

[https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/14609\\_livro-estudos-sobre-deficiencia-2020.pdf](https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPID/publicacoes/14609_livro-estudos-sobre-deficiencia-2020.pdf). Acesso em: 06 fev. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIOVANI, Annecy Tojeiro; PIRES, Priscila A. Borges Ferreira. **Normas editoriais, orientação aos autores**: cartilhas. Cornélio Procópio: Editora UENP, 2020. *E-book*. Disponível em: <https://uenp.edu.br/editora-docs/livraria/17112-editora-uenp-normas-editoriais-orientacao-aos-autores-manuais/file>. Acesso em: 11 ago. 2023.

GOFFMAN, Erving. Estigma -Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada 4 ed. Tradução por Mathias Lambert. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2004.

GUEDES, Livia Couto. **Educação e axiologia do reconhecimento intersubjetivo**: um olhar sobre a formação docente em pedagogia. 2020, 389 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=9335992](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9335992). Acesso em 3 jul. 2023.

HONJOYA, Mariana Magni Bueno. **Atitudes sociais de professores e alunos em relação à inclusão no ensino técnico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2020. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/202203/honjoya\\_mmb\\_me\\_mar.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/202203/honjoya_mmb_me_mar.pdf?sequence=5&isAllowed=y). Acesso em: 5 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. Pesquisa Nacional de Saúde 2019. **Pessoas com deficiência e as desigualdades sociais no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101964_informativo.pdf). Acesso em: 05 jun. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Censo demográfico 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior. **Resolução-CN nº 139, de 02 de outubro de 2015**. Dispõe sobre o Regulamento dos Núcleos de Atendimento às pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Conselho Universitário, 2015a. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/2015/resolucao-no-139>. Acesso em: 18 maio 2023.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. Conselho Superior. **Resolução Normativa nº 240 de 17 de dezembro 2015**. Dispõe sobre a aprovação do Plano de Acessibilidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2015b. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/orgaoscolegiados/consuper/resolucoes/2015/resolucao-no-240> Acesso em: 18 maio 2023.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPB, vigência 2020-2024**. [João Pessoa: IFPB], 2021. Disponível em: [https://www.ifpb.edu.br/transparencia/documentos-institucionais/documentos/pdi\\_ifpb20202024.pdf](https://www.ifpb.edu.br/transparencia/documentos-institucionais/documentos/pdi_ifpb20202024.pdf). Acesso em: 10 jun. 2023

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Plano de Gestão da Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas para o período de 2022 a 2026**. 2022. Disponível em: [https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/assistencia-estudantil/copy\\_of\\_clai/planejamento-setorial/plano-de-gestao-da-coapne-2022-2026.pdf/view](https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/assistencia-estudantil/copy_of_clai/planejamento-setorial/plano-de-gestao-da-coapne-2022-2026.pdf/view). Acesso em: 10 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Cursos do IFPB**. [João Pessoa: IFPB], 2023. Disponível em: [https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/?cidade=2&modalidade=&nome=&formacao=INTEGRADO&nivel\\_formacao=&turno=&forma\\_acesso=](https://estudante.ifpb.edu.br/cursos/?cidade=2&modalidade=&nome=&formacao=INTEGRADO&nivel_formacao=&turno=&forma_acesso=). Acesso em: 05 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Coordenação Local de Acessibilidade e Inclusão**. [João Pessoa: IFPB], 2024a. Disponível em: [https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/assistencia-estudantil/copy\\_of\\_clai](https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/ensino/assistencia-estudantil/copy_of_clai). Acesso em: 16 fev. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **Resolução 06/2024-CONSUPER/DAAOC/Reitoria/IFPB**. [João Pessoa: IFPB], 2024b. Disponível em: [https://www.ifpb.edu.br/catoledorochoa/ensino/napne/resolucoes/resolucao-no-06\\_2024-regulamento-das-coordenacoes-locais-de-acessibilidade-e-inclusao-clai.pdf/view](https://www.ifpb.edu.br/catoledorochoa/ensino/napne/resolucoes/resolucao-no-06_2024-regulamento-das-coordenacoes-locais-de-acessibilidade-e-inclusao-clai.pdf/view). Acesso em: 10 fev. 2025

INSTITUTO FEDERAL DA PARAÍBA. **SECT 2024: Impacto e Resultados no IFPB**. [João Pessoa: IFPB], 2024c. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/joaopessoa/noticias/2024/12/sect-2024-impacto-e-resultados-no-ifpb>. Acesso em: 10 fev. 2025

LAGE, Sandra Regina Moitinho; ALVARES LUNARDELLI, Rosane Suely; TISSA KAWAKAMI, Tatiana. **O Capacitismo e suas formas de opressão nas ações do dia a dia**. *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, [S. l.], v. 28, 2023. DOI: 10.5007/1518-2924.2023.e93040. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/93040>. Acesso em: 05 fev. 2024.

LEITE, Lucas de Souza; PANTALEÃO, Edson. **A formação de professores sob a perspectiva de licenciandos e docentes: a Educação Especial em pauta**. *Revista Educação Especial*, [S. l.], v. 37, n. 1, p. e16/1–28, 2024. DOI: 10.5902/1984686X74657. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/74657>. Acesso em: 3 fev. 2025.

LIMA, Francisco José de; TAVARES, Fabiana Santos Silva. **Barreiras atitudinais: obstáculos à pessoa com deficiência na escola.** In: SOUZA, Olga Solange Herval (org.). Itinerários da inclusão escolar: múltiplos olhares, saberes e práticas. Porto Alegre: AGE, 2008. Disponível em: [https://books.google.com.br/books/about/Itiner%C3%A1rios\\_da\\_inclus%C3%A3o\\_escolar.html?id=uExDXSnlb\\_MC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.br/books/about/Itiner%C3%A1rios_da_inclus%C3%A3o_escolar.html?id=uExDXSnlb_MC&redir_esc=y). Acesso em: 02 fev. 2024.

MAIOR, Izabel Maria Madeira de Loureiro. **Movimento político das pessoas com deficiência: reflexões sobre a conquista de direitos.** Inclusão Social, Brasília, v. 10, n. 2, p. 28-36, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4029>. Acesso em: 5 ago. 2023.

MANICA, Loni Elisete. **A prática docente da educação profissional na perspectiva da inclusão.** Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação, 55(4), 2011. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/4004Manica.pdf>. Acesso em: Mai. 2025

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2020.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MAZERA, Maiara Suelen. **A influência da acessibilidade na autonomia da pessoa com deficiência em uma universidade federal.** 2020. 121p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: [https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS\\_ed3a2cffe9cb241410e0c558bd7d354e](https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/BRCRIS_ed3a2cffe9cb241410e0c558bd7d354e). Acesso em: 3 jul. 2023.

MENDONÇA, Andrea Pereira; RIZZATTI, Ivanise Maria; ROÇAS, Giselle; FARIAS, Marcella Sarah Filgueiras de. **O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino.** Educitec -Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico, Manaus, v. 8, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/2114/877>. Acesso em: 8 ago. 2023.

MENEZES, Melissa Rossana de Oliveira; COSTA, Lenin Mendes; SILVA, Gessika Cecília Carvalho da; FIORI, Ana Paula Santos de Melo. **Inclusão de alunos surdos no contexto da educação profissional e tecnológica: resultados de uma pesquisa diagnóstica.** Research, Society and Development, 11(4), e14311427007, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/27007/23763/317657>. Acesso em: Abr. 2025

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

MORAIS, I.A, MERCHAN-HAMANN, E, RESENDE, M.C, PEREIRA, E.L. **Modelo biopsicossocial na avaliação da deficiência:** Deficiência não é um código da CID. Cien Saude Colet [periódico na internet], 2024. Disponível em: <http://cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/modelo-biopsicossocial-na-avaliacao-da-deficiencia-deficiencia-nao-e-um-codigo-da-cid/19366>. Acesso em: 10 mar. 2025.

PATRICIO, Clécia de Oliveira Cavalcanti; GUEDES, Maysa Alessandra Pereira; SANTANA, Simone de Andrade Lima; ARAGÃO, Jamily Raquel Barbosa; MONTEIRO, Regina de Fátima Freire Valentim; LIRA, Andréa de Lucena. **Acessibilidade atitudinal no portal EduCAPES.** In: Anais do IX Congresso Nacional de Educação (CONEDU). João Pessoa: Realize Editora. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/101110>. Acesso em: 02 fev. 2024.

PESSOA, Carolina. **Cresce o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas.** Agência Brasil. Brasília, 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-04/numero-de-alunos-com-deficiencia-na-escola-cresce-em-todo-pais>. Acesso em: 19 abr. 2024.

PUC MINAS. Pró-reitoria de extensão. **Como produzir uma cartilha de extensão.** Belo Horizonte, MG. Disponível em: [https://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC\\_DSC\\_NOME\\_ARQUI20161214173640.pdf](https://portal.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_ARQUI20161214173640.pdf). Acesso em: 19 abr 2024.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. **Incluir: o que é, como e por que fazer?** Ministério Público do Trabalho: Brasil, 2020. ISBN: 9789220338407 (Web PDF). Disponível em: [https://www.ilo.org/brasilia/publicacoes/WCMS\\_821892/lang--pt/index.htm](https://www.ilo.org/brasilia/publicacoes/WCMS_821892/lang--pt/index.htm). Acesso em: 05 ago. 2023.

PLÁCIDO, Reginaldo; JERONYMO, Cátia Moreira. **O acolhimento nas práticas educacionais inclusivas da EPT.** Educação em Foco, [S. l.], v. 25, n. 3, p. 81-103, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/32903>. Acesso em: 4 jul. 2023.

POERSCH, Lauren Azevedo. **O essencial é invisível aos olhos e cativa o coração:** investigação sobre a superação de barreiras atitudinais no processo de ensino de estudantes com TEA na educação infantil. 2020. 247 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2020. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/5156>. Acesso em 5 jul. 2023.

PÔNCIO, Elis Regina. **Acessibilidade atitudinal nas instituições de ensino:** o caso do IFRS. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://dspace.ifrs.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/172/123456789172.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 maio 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Rio Grande do Sul: Feevale, 2013. *E-book*. Disponível em: <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao>. Acesso em: 1 jul. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. 1. ed. Coleção Formação Pedagógica. v. 5. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014a. Disponível em: <https://ifg.edu.br/attachments/article/32019/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. **Ensino Médio Integrado: da Conceituação a operacionalização**. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES, Vitória, v. 19, n. 39, p. 15-29, jan. / jun. 2014b.

RAMOS, Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. S.D. Disponível em: [http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao\\_do\\_ensino\\_medio\\_integrad\\_o5.pdf](http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf). Acesso em: 7 ago. 2023

RIBEIRO, Ernani Nunes; SIMÕES, José Luís; PAIVA, Fábio da Silva. **Inclusão escolar e barreiras atitudinais: um diálogo sob a perspectiva da sociologia de Pierre Bourdieu**. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 210–226, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/669>. Acesso em: 20 maio. 2023.

RIBEIRO JUNOR, Giorgione Mendes; ALVES FILHO, Antônio. **A percepção de alunos com deficiência sobre a gestão para a inclusão: o caso do IFPB – Campus João Pessoa/PB**. Revista Interface (Edição Especial): Natal/RN, v. 7, p. 238-258, 2020. Disponível em: <https://ojs.ccsa.ufrn.br/index.php/interface/article/view/1190>. Acesso em: 30 abr. 2025.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

RODRIGUES, Josefa Gilvânia Barbosa Souza. **O processo de inclusão dos estudantes surdos no Instituto Federal de Sergipe: uma análise sob a perspectiva da abordagem sociológica e comunicacional do discurso**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/15154>. Acesso em 20 maio 2023.

RODRIGUES, Marlene; BERNARDINO, José Lourione Freitas; MOREIRA, Melissa Velanga. **Barreiras atitudinais: a exclusão que limita a acessibilidade de pessoas com deficiência**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 17, n. 2, p. 1311–1326, 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15058>. Acesso em: 20 maio 2023.

RODRIGUES, Ricardo Allan de Carvalho; FRANÇA, Maria Cristina Caminha de Castilhos. **Guia de formação voltada à Educação Especial a partir de saberes inclusivos na Educação Profissional e Tecnológica**. Vitória: IFES, 2019. (E-book). Disponível em: [https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/604/GUIA\\_Forma%C3%A7%C3%A3o\\_Educa%C3%A7%C3%A3o\\_Especial.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/604/GUIA_Forma%C3%A7%C3%A3o_Educa%C3%A7%C3%A3o_Especial.pdf?sequence=2&isAllowed=y). Acesso em: 20 maio 2023.

SASSAKI, Romeu kazumi. **Inclusão – construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, Ano XII, p. 10-16, mar./abr. 2009. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf?1473203319](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319). Acesso em: 20 maio 2023.

SILVA, Fabiana Tavares dos Santos. **Educação não inclusa: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE)**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/12854>. Acesso em: 5 ago. 2023.

SALTON, Bruna Poletto; DALL AGNOL, Anderson; TURCATTI, Alissa. **Manual de acessibilidade em documentos digitais**. Bento Gonçalves: IFRS, 2017. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/livro-manual-de-acessibilidade-em-documentos-digitais/>. Acesso em: 5 ago. 2023.

SOUZA, Sheila Carla de. **Formação do professor e inclusão educacional no ensino superior**. 2020. 201 p. Tese (Programa Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://dspace.mackenzie.br/items/912766e2-e5cb-475f-85cf-b24fc4cabfec>. Acesso em: 05 jul. 2023.

TILLMANN, Luana; ALMEIDA, Judith. **A oferta da educação especial sob a perspectiva da educação inclusiva na educação profissional e tecnológica**. Metodologias e Aprendizado, [S. l.], v. 1, p. 123–129, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.ifc.edu.br/index.php/metapre/article/view/1123>. Acesso em: 12 jan. 2024.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica**. São Paulo: Moderna, 2021. Disponível em: <https://www.moderna.com.br/anuario-educacao-basica/2021/index.html>. Acesso em: 05 jun. 2023.

TRINDADE, Fabiana Ribeiro Brito. **Cabem todos na escola para todos? análise da inclusão escolar e da legislação para pessoas com deficiência**. 2022. 245 p. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/60961/60961.PDF>. Acesso em: 05 jul. 2023.

VIEIRA, Camila Mugnai; OMOTE, Sadao. **Atitudes sociais de professores em relação à inclusão: formação e mudança**. Revista Brasileira de Educação Especial, v.27, e 0254, p.743-758, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/sFZmbYyQZGqzTqBhsDL6NBq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2023.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO). International Classification of functioning, disability and health: ICF World Health Organization, 2001.

## APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### MODELO 1 – PARA PARTICIPANTE SERVIDOR

<p><b>Bloco 1</b> - Conversaremos um pouco sobre formação inicial e continuada e tempo de atuação no IFPB e entendimento sobre o conceito de deficiência</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Quais as atividades que você desenvolve na Instituição? (Qual o público-alvo dessas atividades? Há contato frequente com pessoas com deficiência?)</li> <li>● Há quanto tempo desempenha essa função?</li> <li>● Você teve algum contato com a temática inclusão escolar na sua formação profissional pregressa ou na sua formação continuada? (Tem conhecimento sobre legislação voltada à inclusão de pessoas com deficiência?)</li> <li>● Como você conceituaria pessoa com deficiência?</li> </ul>
<p><b>Bloco 2</b> - Interações sociais e inclusão escolar</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Como você descreveria o IFPB <i>Campus</i> João Pessoa no quesito inclusão? (O tema “atitudes inclusivas” é um assunto tratado em encontros, informativos, palestras e ou reuniões do seu setor de trabalho? E sobre as normativas internas e coordenações de apoio você tem algum conhecimento?)</li> <li>● Diante da sua vivência no instituto, como você avalia as interações sociais entre pessoa com e sem deficiência no IFPB? (Existem dificuldades nessas relações? Quais?)</li> <li>● Quais seus sentimentos e atitudes diante das interações com alunos com deficiência? (Existe algum tipo de deficiência que você possui maior dificuldade de interação?)</li> <li>● Você se sente preparado para trabalhar com pessoas com deficiência?</li> </ul>
<p><b>Bloco 3</b> – Barreiras atitudinais e caminhos possíveis para sua minimização</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Você tem conhecimento sobre o que sejam barreiras atitudinais? (E acessibilidade atitudinal?) Pode citar alguns exemplos?</li> <li>● Na sua opinião, o que pode ser aprimorado para facilitar as interações com as pessoas com deficiência e torná-las menos excludentes evitando as barreiras atitudinais (falas preconceituosas, discriminações, invisibilidade, e etc.)?</li> </ul>

## MODELO 2 – PARA OS DISCENTES COM DEFICIÊNCIA

### **Bloco 1** - Dados pessoais e escolares (Conversaremos, inicialmente, sobre sua idade, tipo de deficiência, forma de acesso e tempo de IFPB....)

- Qual a sua idade?
- Há quanto tempo você estuda no IFPB?
- Você ingressou no IFPB por cotas direcionadas ao público pessoa com deficiência?
- Você é pessoa com deficiência? Qual tipo?
- Você tem conhecimento da legislação voltada à inclusão de pessoas com deficiência no que diz respeito à Educação Inclusiva?
- Como você conceituaria pessoa com deficiência?

### **Bloco 2** - Interações sociais e inclusão escolar

- Como você descreveria o IFPB *Campus* João Pessoa no quesito inclusão? (O tema “atitudes inclusivas” é um assunto tratado em encontros, informativos, palestras e ou reuniões do meu setor de trabalho? E sobre as normativas internas e coordenações de apoio você tem algum conhecimento?)
- Diante da sua vivência no instituto, como você avalia as interações sociais entre pessoa com e sem deficiência no IFPB? (existem dificuldades nessas relações? Quais?)

### **Bloco 3** - Barreiras atitudinais e caminhos possíveis para sua minimização

- Você tem conhecimento sobre o que seja barreiras atitudinais? (E acessibilidade atitudinal?)
- Você considera enfrentar ou já ter enfrentado alguma barreira atitudinal (preconceito/discriminação) em seu cotidiano de trabalho e/ou de estudo por causa da sua condição de pessoa com deficiência? Pode descrevê-la?
- Na sua opinião, o que pode ser aprimorado para facilitar as interações com as pessoas com deficiência e torná-las menos excludentes evitando as barreiras atitudinais (falas preconceituosas, discriminações, invisibilidade, e etc.)?

\*Nos parênteses após as perguntas-chaves existem algumas perguntas secundárias a serem realizadas caso necessário diante das particularidades de cada entrevista, em vista de maiores esclarecimentos e complementação das respostas.

## APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE(PAIS OU RESPONSÁVEIS)

### *Esclarecimentos*

Prezados pais e ou responsáveis,

Por meio deste documento, solicitamos seu consentimento para que o (a) estudante

\_\_\_\_\_ participe como voluntário(a) da pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**” desenvolvida por Clécia deOliveira Cavalcanti Patrício, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, sob a orientação da Professora Dra. Andrea de Lucena Lira.

O objetivo central do estudo é desenvolver um produto educacional voltado à minimização das barreiras atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa. Pretendemos com esse trabalho, contribuir com o desenvolvimento de um ambiente de ensino aprendizagem mais inclusivo.

O motivo do pedido de autorização para que o estudante participe se deve ao fato de o menor sob sua responsabilidade fazer parte do público alvo da pesquisa, o qual é constituído pelos servidores do IFPB, *Campus* João Pessoa e por estudantes com deficiência. Esclarecemos que, embora a participação do(a) aluno(a) seja muito importante para o alcance dos objetivos desta pesquisa, esta participação é voluntária (não é obrigatória) e poderá ser interrompida a qualquer momento. A sua autorização para a participação do aluno nesta pesquisa é, portanto, voluntária e, caso opte pela não autorização, não haverá prejuízos ou penalidades.

A participação do aluno (a) consistirá em responder perguntas de uma entrevista que abordará questões sobre as interações sociais, no ambiente escolar, entre pessoas com e sem deficiência, bem como sobre seu entendimento sobre questões vinculadas as barreiras atitudinais e as práticas inclusivas no IFPB. O processo de gravação da entrevista se faz necessário para facilitar o registro de dados, mas ressaltamos que os áudios gerados serão manuseados apenas pela pesquisadora e orientadora a fim de realizar a transcrição dos dados e informações das entrevistas (reprodução do áudio em texto escrito). Os áudios serão coletados por meio de aplicativos de gravação de smartphone e a estimativa de gravação é de 30 minutos. Ressaltamos o compromisso das pesquisadoras acima citadas com os seguintes direitos:

- Garantia que os áudios coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas e eventos científicos;
- A identificação do entrevistado não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
- Liberdade do participante/e ou seu responsável em interromper a participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse dos áudios e/ou transcrição.

O senhor não é obrigado a permitir a gravação e uso dos áudios, porém, caso

autorize, será de forma gratuita mesmo que as transcrições sejam utilizadas em publicações de livros, revistas ou outros documentos científicos.

Esclarecemos ainda que todos os procedimentos de coleta de dados durante a participação do aluno na pesquisa oferecerão riscos mínimos. Os riscos para a participação nesse estudo estão relacionados a algum desconforto ou constrangimento que o participante possa sentir no momento da entrevista, como também ao tempo gasto para a realização do procedimento. Para diminuir esses riscos realizaremos a entrevista em local e horário previamente combinado; o local escolhido garantirá a privacidade e confidencialidade das informações; o horário escolhido para realização da entrevista será definido de maneira a não atrapalhar as atividades escolares; o estudante tem o direito de não responder ou pular alguma questão, que não se sinta à vontade, bem como poderá dar continuidade a sua entrevista em outro momento, fracionando-a, de modo a minimizar o cansaço e o risco de "tomar o seu tempo". Além disso, a equipe multiprofissional de assistência estudantil será informada da pesquisa e do período de coleta de dados, para que casonecessário tenhamos o apoio de profissionais da psicologia ou outros profissionais.

Com a colaboração nesta pesquisa, o senhor e o participante menor, sob sua responsabilidade, não terão benefícios pessoais direto e imediato, mas a colaboração do estudante em participar da entrevista, proporcionará dados importantes para a análise das barreiras atitudinais no ambiente educacional do IFPB, contribuindo assim para a elaboração de um material educativo e para reflexões sobre um processo educacional mais inclusivo.

Os resultados obtidos no estudo serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico, porém, o nome do participante não será identificado em nenhum momento do estudo. Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Todo participante da pesquisa possui o direito de ter acesso aos resultados do estudo. Para garantir esse acesso, será encaminhado, de forma individual, para o seu WhatsApp, os resultados provenientes da pesquisa, os quais serão enviados no formato de um relatório acessível e conforme a deficiência de cada participante.

Para qualquer outra informação sobre esta pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício pelo telefone (83) 99342- 8511, e-mail [clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br](mailto:clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br).

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB - Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 – WhatsApp: (83) 99940-0685. E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br). Horário de atendimento: segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras das 12h às 18h.

Esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será regido em duas vias, sendo uma da pesquisadora e a outra sua. Todas as páginas serão rubricadas por você e pela pesquisadora, exceto a última página onde serão apostas ambas as assinaturas. Agradeço sua colaboração!

***Sobre a gravação de voz na entrevista***

Autorizo a gravação em áudio       Não autorizo qualquer gravação

***Consentimento Livre e Esclarecido***

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, relevância e o modo como os dados serão coletados nesta pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios, e ter ficado ciente de todos os direitos, autorizo que o aluno

\_\_\_\_\_, o qual sou seu responsável legal, participe da pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**”. Também autorizo a divulgação das informações por ele fornecidas em eventos acadêmicos e científicos desde que nenhum dado possa o identificar.

João Pessoa (PB), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) responsável legal do(a) participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora responsável

## APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE(VOLUNTÁRIO MAIOR DE IDADE)

### *Esclarecimentos*

Prezado (a) participante,

Este termo é um convite para você participar da pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**” desenvolvida por Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, sob a orientação da Professora Dra. Andréa de Lucena Lira.

O objetivo central do estudo é desenvolver um produto educacional voltado à minimização das barreiras atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa. Pretendemos com esse trabalho, contribuir com o desenvolvimento de um processo de ensino aprendizagem mais inclusivo.

O motivo de sua participação se deve ao fato de você fazer parte do público alvo desta pesquisa, constituído pelos servidores do IFPB, *Campus* João Pessoa e discentes com deficiência. Esclarecemos que embora a sua participação seja muito importante para o alcance dos objetivos desta pesquisa, esta participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento. Ressalta-se que, caso isso ocorra, não haverá prejuízos ou penalidades.

A sua participação consistirá em responder perguntas de uma entrevista que abordará questões inerentes às interações sociais, no ambiente escolar, entre pessoas com e sem deficiência, bem como sobre seu entendimento sobre questões vinculadas às barreiras atitudinais e as práticas inclusivas no IFPB. O processo de gravação da entrevista se faz necessário para facilitar o registro de dados, mas ressaltamos que os áudios gerados serão manuseados apenas pela pesquisadora e orientadora a fim de realizar a transcrição dos dados e informações das entrevistas (reprodução do áudio em texto escrito). Os áudios serão coletados por meio de aplicativos de gravação de smartphone e a estimativa de gravação é de 30 minutos. Ressaltamos o compromisso das pesquisadoras acima citadas com os seguintes direitos:

- Garantia que os áudios coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas e eventos científicos;
- A sua identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
- Você terá liberdade em interromper a participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse dos áudios e/ ou transcrição.

Reiteramos que você não é obrigado a permitir o uso dos áudios, porém, caso aceite, será de forma gratuita mesmo que as transcrições sejam utilizadas em publicações de livros, revistas ou outros documentos científicos.

Esclarecemos ainda que todos os procedimentos de coleta de dados durante a participação na pesquisa oferecerão riscos mínimos. Os riscos para a participação neste estudo estão relacionados a algum desconforto ou constrangimento que possa sentir no momento da

entrevista, como também ao tempo gasto para a realização do procedimento. Para diminuir esses riscos realizaremos a entrevista em local e horário previamente combinado; o local escolhido garantirá a privacidade e confidencialidade das informações; o horário escolhido para realização da entrevista será definido de maneira a não atrapalhar as suas atividades na instituição; você tem o direito de não responder ou pular alguma questão, que não se sinta à vontade, bem como poderá dar continuidade a sua entrevista em outro momento, fracionando-a, de modo a minimizar o cansaço e o risco de "tomar o seu tempo". Afirmamos também, que caso haja a necessidade, você poderá contar com o apoio de profissionais da psicologia ou outros profissionais da equipe multiprofissional de assistência a saúde, como forma de minimização de riscos.

Com a sua colaboração nesta pesquisa, você não terá benefício pessoal direto e imediato, mas a sua participação proporcionará dados importantes para a análise das barreiras atitudinais no ambiente educacional do IFPB, contribuindo assim para a elaboração de um material educativo e para reflexões sobre um processo educacional mais inclusivo.

Os resultados obtidos no estudo serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico, porém, o seu nome não será identificado em nenhum momento do estudo. Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Todo participante da pesquisa possui o direito de ter acesso aos resultados do estudo. Para garantir esse acesso, será encaminhado para o seu e-mail, de forma individualizada, os resultados provenientes da pesquisa, os quais serão enviados no formato de um relatório acessível e conforme a deficiência de cada participante.

Para qualquer outra informação sobre essa pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício pelo telefone (83) 99342- 8511, e-mail [clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br](mailto:clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br).

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB - Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 – WhatsApp: (83) 99940-0685. E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br). Horário de atendimento: segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras das 12h às 18h.

Esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será regido em duas vias, sendo uma da pesquisadora e a outra sua. Todas as páginas serão rubricadas por você e pela pesquisadora, exceto a última página onde serão apostas ambas as assinaturas.

Agradeço sua colaboração!

### ***Sobre a gravação de voz na entrevista***

Autorizo a gravação em áudio

Não autorizo qualquer gravação

*Consentimento Livre e Esclarecido*

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, relevância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios, e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa **“BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização”**, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em eventos acadêmicos e científicos desde que nenhum dado possa me identificar.

João Pessoa (PB), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) participante da pesquisa

---

Assinatura da pesquisadora responsável

## APÊNDICE D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE

### *Esclarecimentos*

Prezado(a) aluno(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**” desenvolvida por Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, sob a orientação da Professora Dra. Andrea de Lucena Lira.

O objetivo central do estudo é desenvolver uma cartilha voltada à redução das barreiras atitudinais (preconceitos, discriminações e etc.) enfrentadas pelas pessoas com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa. Pretendemos com esse trabalho, contribuir com o desenvolvimento de um ambiente de ensino aprendizagem mais inclusivo.

Informamos que seus pais ou responsável já foram informados sobre a pesquisa e deram o consentimento para você participar desta pesquisa, mas que você tem autonomia de concordar ou não em fazer parte dela. O motivo da solicitação de sua participação neste estudo, se deve ao fato de você fazer parte do público alvo da pesquisa, o qual é constituído pelos servidores do IFPB, *Campus* João Pessoa e por estudantes com deficiência. Esclarecemos que embora a sua participação seja muito importante para o alcance dos objetivos desta pesquisa, esta participação é voluntária (não é obrigatória) e poderá ser interrompida a qualquer momento. Ressalta-se que, caso isso ocorra, não haverá prejuízos ou penalidades.

Sua participação consistirá em participar de uma entrevista gravada, que conterá questões norteadoras para você expor sua opinião sobre as interações entre pessoas com e sem deficiência no ambiente escolar e sobre questões vinculadas às práticas e atitudes inclusivas no IFPB. A gravação da entrevista se faz necessária para facilitar o registro das informações prestadas, mas ressaltamos que os áudios gerados serão manuseados apenas pela pesquisadora e orientadora a fim de realizar a transcrição dos dados e informações das entrevistas (reprodução do áudio em texto escrito). Os áudios serão coletados por meio de aplicativos de gravação de smartphone e a estimativa de gravação é de 30 minutos. Ressaltamos o compromisso das pesquisadoras acima citadas com os seguintes direitos:

- Garantia que os áudios coletados serão usados exclusivamente para gerar informações para a pesquisa aqui relatada e outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas e eventos científicos;
- A sua identificação não será revelada em nenhuma das vias de publicação das informações geradas;
- Você terá liberdade em interromper a participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse dos áudios e/ou transcrição.

Esclarecemos ainda que todos os procedimentos de coleta de dados durante a sua participação na pesquisa oferecerão riscos mínimos. Os riscos para a participação neste estudo estão relacionados a algum desconforto ou constrangimento que você possa sentir no momento da entrevista, com também ao tempo gasto para a realização do procedimento. Para diminuir esses riscos realizaremos a entrevista em local e horário

previamente combinado; o local escolhido garantirá a privacidade e confidencialidade de suas informações; o horário escolhido para realização da entrevista será definido de maneira a não atrapalhar as suas atividades escolares; você tem o direito de não responder ou pular alguma questão, que não se sinta à vontade, bem como poderá dar continuidade a sua entrevista em outro momento, fracionando-a, de modo a minimizar o cansaço e o risco de "tomar o seu tempo". Além disso, a equipe multiprofissional de assistência estudantil será informada da pesquisa e do período de coleta de dados, para que caso necessário tenhamos o apoio de profissionais da psicologia ou outros profissionais.

Com a colaboração nesta pesquisa, você e o seu responsável não terão benefícios pessoais direto e imediato, mas a sua colaboração em responder um questionário, proporcionará dados importantes para a análise das barreiras atitudinais no ambiente educacional do IFPB, contribuindo assim para reflexões sobre um ambiente educacional mais inclusivo.

Os resultados obtidos no estudo serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico, porém, o nome do participante não será identificado em nenhum momento do estudo. Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Você possui o direito de ter acesso aos resultados do estudo. Para garantir esse acesso, você receberá, de forma individual, via WhatsApp, os resultados provenientes da pesquisa, o qual será encaminhado no formato de relatório acessível e em conformidade com a sua deficiência.

Para qualquer outra informação sobre esta pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício pelo telefone (83) 99342- 8511, e-mail [clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br](mailto:clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br).

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB - Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 – WhatsApp: (83) 99940-0685. E-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br). Horário de atendimento: segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras das 12h às 18h.

Esse Termo de Assentimento Livre e Esclarecido será regido em duas vias, sendo uma da pesquisadora e a outra sua. Todas as páginas serão rubricadas por você e pela pesquisadora, exceto a última página onde serão apostas ambas as assinaturas. Agradeço sua colaboração!

### ***Sobre a gravação de voz na entrevista***

Autorizo a gravação em áudio

Não autorizo qualquer gravação

*Assentimento Livre e Esclarecido*

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado(o) dos objetivos, importância e o modo que acontecerá minha participação na pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM**

**DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**” de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. A pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais, embora possam ser utilizados em publicações com o devido comprometimento ético. Declaro que o meu

responsável pode mudar de ideia em relação a essa participação se assim o desejar. Tendo o meu responsável já assinado o consentimento, declaro que também concordo em participar deste estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e tive a oportunidade de ler e de esclarecer as minhas dúvidas.

João Pessoa (PB), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) do menor participante

---

Assinatura da pesquisadora responsável

## APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PARA OS PARTICIPANTES DA AVALIAÇÃO DA CARTILHA

### *Esclarecimentos*

Prezado (a) participante,

Este termo é um convite para você participar da avaliação do produto educacional (cartilha) desenvolvido pela pesquisa **“BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização”** desenvolvida por Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, sob a orientação da Professora Dra. Andréa de Lucena Lira.

O objetivo central do estudo é desenvolver um produto educacional voltado à minimização das barreiras atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência no IFPB, *Campus* João Pessoa. Pretendemos com esse trabalho, contribuir com o desenvolvimento de um processo de ensino aprendizagem mais inclusivo.

O motivo de sua participação se deve ao fato de você fazer parte do público alvo desta pesquisa, constituído pelos servidores do IFPB, *Campus* João Pessoa, e discentes com deficiência e por você ter tido acesso ao produto educacional elaborado. Esclarecemos que embora a sua participação seja muito importante para o alcance dos objetivos desta pesquisa, esta participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento. Ressalta-se que, caso isso ocorra, não haverá prejuízos ou penalidades. A sua participação consistirá em responder perguntas de um questionário, onde conterà questões abertas e fechadas. O tempo previsto para responder o questionário é de 10 minutos. Ele está estruturado de forma simples, breve e objetivo e abordará questões que visam avaliar a estrutura, elementos visuais e/ou linguísticos do material, a facilidade de compreensão do conteúdo exposto, bem como, questões relacionados as contribuições do material.

Todos os procedimentos de coleta de dados durante a sua participação na pesquisa oferecerão riscos mínimos. Os riscos para a participação neste estudo estão relacionados a algum desconforto ou constrangimento que possa sentir em responder alguma pergunta; ao tempo gasto para a realização do procedimento e aos riscos inerentes a ambientes virtuais como dificuldade de acesso à internet e de utilizar ambiente virtuais. Para diminuir esses riscos, as seguintes ações serão realizadas: i) o questionário será disponibilizado de forma on-line por meio da plataforma Google Forms, com 80% de perguntas objetivas com alternativas de múltipla escolha, não haverá contagem de tempo para a resposta a cada pergunta, de modo que o participante terá tempo suficiente para responder e, poderá ser respondido em local e horário que o participante preferir. Além disso, será possível que o participante possa fechar o questionário e reabri-lo em outro momento para realizar sua conclusão; ii) caso hajam dúvidas, o participante poderá entrar em contato por e-mail ou telefone com a pesquisadora para sanar eventuais dúvidas; iii) o participante terá a opção de pular a pergunta que não desejar responder; iv) o questionário também poderá ser disponibilizado na forma impressa para o participante que preferir ou tiver dificuldades com a utilização do ambiente virtual, podendo levar para casa e responder no conforto do seu lar, mediante solicitação; além disso, como forma de garantir a segurança do armazenamento dos dados, estes serão salvos em pastas com autenticação multifator (MFA) e os registros dos participantes serão anonimizados removendo potenciais dados de identificação.

Com a sua colaboração nesta pesquisa, você não terá benefício pessoal direto e imediato, mas a sua participação proporcionará uma análise sobre os pontos positivos e negativos da cartilha de modo a contribuir para o aprimoramento futuro desse produto educacional e conseqüentemente para uma ambiente educacional e social mais inclusivo.

Os resultados obtidos no estudo serão de conhecimento público, com possível publicação em eventos de cunho acadêmico ou científico, porém, o seu nome não será identificado em nenhum momento do estudo, de modo a garantir a privacidade e confidencialidade das informações. Ao final da pesquisa, todo o material será mantido em arquivo, por pelo menos 5 anos, conforme Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde. Todo participante da pesquisa possui o direito de ter acesso aos resultados do estudo. Para garantir esse acesso, será encaminhado para o seu e-mail, de forma individualizada, os resultados provenientes da pesquisa, os quais serão enviados no formato de um relatório acessível e conforme a deficiência de cada participante.

Para qualquer outra informação sobre essa pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício pelo telefone (83) 99342- 8511, e-mail clecia.patricio@academico.ifpb.edu.br.

Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB), o qual tem o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB. Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB - Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 – WhatsApp: (83) 99940-0685. E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br. Horário de atendimento: segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras das 12h às 18h.

Agradeço sua colaboração!

### *Consentimento Livre e Esclarecido*

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, relevância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios, e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da pesquisa “**BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização**”, e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em eventos acadêmicos e científicos desde que nenhum dado possa me identificar. Também estou ciente que receberei uma via desse documento.

João Pessoa (PB), \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

---

Assinatura do (a) participante da pesquisa

---

Assinatura da pesquisadora responsável

## APÊNDICE F - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Este questionário visa avaliar o produto educacional (cartilha) elaborado a partir da pesquisa “BARREIRAS ATITUDINAIS ENFRENTADAS POR ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS: refletindo caminhos para sua minimização” desenvolvida por Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT do Instituto Federal da Paraíba – IFPB, sob a orientação da Professora Dra. Andréa de Lucena Lira.

Esta avaliação é fundamental para mapear os objetivos do Produto Educacional (cartilha) que foram alcançados e aqueles que necessitam de melhoria para futuros projetos. Pedimos, então, a sua colaboração para responder esta avaliação, pois, a sua opinião é de suma importância para este estudo.

Agradecemos a sua valiosa colaboração!

### Perfil do Avaliador

- Vínculo com o IFPB:  
( ) docente ( ) técnico administrativo ( ) outro: \_\_\_\_\_
- Idade
- Gênero ( ) F ( ) M ( ) Não deseja informar
- Possui alguma deficiência:  
( ) Sim ( ) Não  
Se sim, qual o tipo de deficiência? \_\_\_\_\_
- Antes da cartilha você possuía conhecimento sobre a temática “acessibilidade e barreiras atitudinais”?  
( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não

### Avaliação da Cartilha

- Em relação a relevância da proposta temática como você avalia?  
( ) Ruim ( ) Regular ( ) Bom ( ) Excelente ( ) Outro \_\_\_\_\_
- Como você avalia a estrutura, elementos visuais e/ou linguísticos do material?  
( ) Ruim ( ) Regular ( ) Bom ( ) Excelente ( ) Outro \_\_\_\_\_
- O conteúdo da cartilha foi de fácil compreensão?  
( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não ( ) Outro \_\_\_\_\_
- Você acredita que este produto educacional favorece o processo reflexivo sobre a necessidade de combater barreiras atitudinais no cotidiano escolar de pessoas com deficiência?  
( ) Sim, totalmente ( ) Sim, parcialmente ( ) Não ( ) Outro \_\_\_\_\_

- Em relação a discussão temática proposta pela cartilha, ela promove contribuição para o processo ensino/aprendizagem?  
 Sim, totalmente  Sim, parcialmente  Não  Outro \_\_\_\_\_
- Como você avalia a contribuição do material para o desenvolvimento de ações e atitudes inclusivas na sua vida pessoal e profissional.  
 Ruim  Regular  Bom  Excelente  Outro \_\_\_\_\_
- Em uma escala de 1 a 10 que nota você atribui ao produto educacional? \_\_\_\_
- Poste alguma sugestão ou consideração que julgar necessária a respeito da cartilha apresentada.

---

---

## ANEXO A – PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DA EMENDA

**Título da Pesquisa:** Barreiras atitudinais enfrentadas por estudantes com deficiência: refletindo caminhos para sua minimização

**Pesquisador:** CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRÍCIO

**Área Temática:**

**Versão:** 5

**CAAE:** 78438824.3.0000.5185

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DA PARAIBA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.550.055

#### Apresentação do Projeto:

Este parecer refere-se ao pedido de emenda de um projeto vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), intitulado: Barreiras Atitudinais Enfrentadas por Estudantes com Deficiência: Refletindo Caminhos para sua Minimização, de autoria da pesquisadora Clécia de Oliveira Cavalcanti Patrício, sob orientação da professora Dra. Andrea de Lucena Lira.

O projeto tem como problema de pesquisa: Como minimizar as barreiras atitudinais enfrentadas pelas pessoas com deficiência no Instituto Federal da Paraíba, Campus João Pessoa?

A proposta tem como objetivo central a confecção de uma cartilha digital (produto educacional), destinada aos servidores da instituição, contendo orientações sobre como reduzir as barreiras atitudinais no cotidiano escolar de estudantes com deficiência. Para sua elaboração, será realizado um levantamento bibliográfico e entrevistas com servidores e estudantes com deficiência do referido campus.

Trata-se de uma pesquisa aplicada, de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso e documental. A amostra é não probabilística e, inicialmente, será composta por 70 indivíduos.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

Desses, 20 participarão da fase inicial de entrevistas semiestruturadas, sendo 10 servidores e 10 discentes com deficiência, e 50 participantes, entre servidores e alunos maiores de 18 anos, comporão o grupo que avaliará a cartilha.

#### Critérios de Inclusão

##### Participação do estudo:

- ↳ Estudantes com deficiência (visual, auditiva, física ou cognitiva) que já tenham cursado o primeiro ano do Ensino Técnico Integrado ao Médio (ETIM);
- ↳ Servidores do IFPB, Campus João Pessoa, sendo 5 da equipe multiprofissional de assistência estudantil e 5 técnicos administrativos que atuam no atendimento aos discentes do ETIM, como aqueles vinculados às coordenações de curso e/ou laboratórios.

O recrutamento dos alunos e o contato com responsáveis ocorrerão com o apoio da Coordenação de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas (COAPNE). Serão aplicadas entrevistas semiestruturadas, com roteiros específicos para servidores e estudantes, contendo três blocos de questões. Os dados das entrevistas serão analisados com base na Análise de Conteúdo proposta por Bardin, servindo de subsídio para a elaboração da cartilha digital.

#### Objetivo da Pesquisa:

##### OBJETIVOS DA PESQUISA

##### GERAL

Desenvolver um produto educacional voltado à minimização das barreiras atitudinais frente às pessoas com deficiência no Instituto Federal da Paraíba, Campus João Pessoa, o qual será direcionado aos servidores da instituição.

##### ESPECÍFICOS

Refletir a partir de buscas na literatura sobre estratégias e orientações em relação a facilidades atitudinais e aspectos teóricos referentes à acessibilidade de pessoas com necessidades específicas.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOÃO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

Identificar os esforços do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), na diminuição das barreiras atitudinais e na oferta de uma Educação Profissional e Tecnológica inclusiva.

Efetuar levantamento sobre comportamentos, barreiras, desafios e anseios existentes no relacionamento dos estudantes com deficiência e dos profissionais envolvidos, no Instituto Federal da Paraíba (IFPB), Campus João Pessoa.

Construir uma cartilha que aponte as principais características das pessoas com necessidades específicas, estabelecendo orientações de relacionamento e interações sociais entre pessoas com e sem deficiência.

Avaliação da cartilha pela comunidade acadêmica do IFPB, Campus João Pessoa.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**RISCOS E ESTRATÉGIAS DE MANEJO**

**Estudantes com deficiência:** Riscos mínimos previstos, como desconforto, constrangimento ou lembranças negativas (ex.: preconceito). Estratégias: obtenção de consentimento; liberdade para não responder; entrevistas fracionadas e em locais seguros; privacidade e sigilo; direito de acesso aos resultados; apoio psicológico, se necessário.

**Servidores participantes:** Riscos semelhantes, com o acréscimo da ocultação de cargos. Estratégias: mesmas dos estudantes, com ênfase na confidencialidade profissional.

**Avaliadores da cartilha:** Riscos incluem desconforto ao responder perguntas e dificuldades no uso de ferramentas virtuais. Estratégias: questionário sem limite de tempo; possibilidade de pausa e retomada; auxílio por e-mail ou telefone; possibilidade de versão impressa; anonimização dos dados e uso de pastas com autenticação multifator (MFA).

**BENEFÍCIOS ESPERADOS**

A identificação e compreensão das barreiras atitudinais vivenciadas por estudantes com

<b>Endereço:</b> Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo			
<b>Bairro:</b> Jaguaribe		<b>CEP:</b> 58.015-020	
<b>UF:</b> PB	<b>Município:</b> JOAO PESSOA		
<b>Telefone:</b> (83)3612-9725	<b>Fax:</b> (83)3612-9706	<b>E-mail:</b> eticaempesquisa@ifpb.edu.br	

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

deficiência contribuirão para a divulgação de informações, a sensibilização da comunidade acadêmica e o fortalecimento de práticas inclusivas, impactando positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa foi aprovada pelo Parecer nº 6.959.154, de 19 de julho de 2024, e está sendo conduzida no IFPB - Campus João Pessoa com a participação de 6 servidores e 6 estudantes com deficiência, que contribuíram com entrevistas semiestruturadas sobre as barreiras enfrentadas na instituição. Os dados obtidos, juntamente com a revisão bibliográfica, embasarão a criação da cartilha digital educativa, a ser avaliada por 50 participantes da comunidade acadêmica. A pesquisa segue as diretrizes da Resolução CNS nº 510/2016, garantindo sua conformidade ética.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

FOLHA DE ROSTO: apresentada e sem pendências;

PROJETO ORIGINAL: não foi apresentado, porém, a pesquisadora enviou o PROJETO DE QUALIFICAÇÃO;

CRONOGRAMA: apresentado, sem pendências;

ORÇAMENTO: apresentado, sem pendências;

CARTA RESPOSTA PARA A EMENDA: não apresentada;

INTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS: apresentados, sem pendências.

**Recomendações:**

Recomendamos que a pesquisadora responsável atente para a importância da carta de resposta, pois é por meio desse documento que o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) pode tomar conhecimento das alterações solicitadas e realizadas nos documentos, bem como das respectivas justificativas.

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, Têxteo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator, o Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB discutiu sobre os diversos pontos da análise ética que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde e deliberou o parecer de APROVADO para a emenda apresentada ao projeto de pesquisa em execução.

O pedido de emenda refere-se à alteração no cronograma do projeto. No entanto, a pesquisadora não enviou o projeto anterior (sem as alterações) nem a carta resposta, na qual deveria indicar as modificações realizadas, bem como as respectivas justificativas. Diante disso, foi realizada uma análise comparativa entre os documentos disponíveis, obtidos por este relator por meio da Plataforma Brasil.

Assim, após as devidas análises, este relator vota pela APROVAÇÃO das seguintes emendas:

**ALTERAÇÕES NO CRONOGRAMA**

**Submissão ao Comitê de Ética:**

De: 24/03/2024 a 07/06/2024

Para: 24/03/2024 a 19/07/2024

**Ajuste do Referencial Teórico:**

De: 02/05/2024 a 01/07/2024

Para: 02/05/2024 a 01/08/2024

**Pré-teste e Aplicação do Instrumento de Pesquisa:**

De: 10/06/2024 a 02/08/2024

Para: 22/07/2024 a 04/10/2024

**Descrição e Análise dos Dados:**

De: 05/08/2024 a 08/10/2024

Para: 05/10/2024 a 10/01/2025

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, Têneo  
**Bairro:** Jaguaribe **CEP:** 58.015-020  
**UF:** PB **Município:** JOAO PESSOA  
**Telefone:** (83)3612-9725 **Fax:** (83)3612-9706 **E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

**Aprimoramento, Aplicação e Avaliação do Produto Educacional:**

De: 22/08/2024 a 10/11/2024

Para: 04/04/2025 a 15/04/2025

**Construção da Redação Final:**

De: 10/11/2024 a 10/03/2025

Para: 04/04/2025 a 30/04/2025

**Defesa da Dissertação e do Produto Educacional:**

De: 20/03/2025 a 30/03/2025

Para: 30/05/2025 a 15/06/2025

**Ajustes Solicitados pela Banca:**

De: 02/04/2025 a 20/04/2025

Para: 16/05/2025 a 30/06/2025

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_253164_1_E1.pdf	04/04/2025 19:40:59		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_CEP_pos_emenda.docx	04/04/2025 19:37:46	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	04/04/2025 19:37:15	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_junho.docx	25/06/2024 16:19:54	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	TCLE_avaliadores_da_cartilha.docx	25/06/2024 16:17:33	CLECIA DE OLIVEIRA	Aceito

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo

**Bairro:** Jaguaribe

**CEP:** 58.015-020

**UF:** PB

**Município:** JOAO PESSOA

**Telefone:** (83)3612-9725

**Fax:** (83)3612-9706

**E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br

**INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB**



Continuação do Parecer: 7.550.055

Justificativa de Ausência	TCLE_avaliadores_da_cartilha.docx	25/08/2024 16:17:33	CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_profissionais.docx	17/05/2024 10:13:01	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pais_responsaveis.docx	17/05/2024 10:12:46	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_maiores_de_idade.docx	17/05/2024 10:12:33	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.docx	17/05/2024 10:12:16	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_DE_AVALIACAO_DO_PRODUTO.docx	24/04/2024 13:47:34	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_DAEST.pdf	24/04/2024 13:45:55	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Outros	Termo_do_interprete_assinado.pdf	24/04/2024 13:43:43	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	24/03/2024 16:49:57	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinada.pdf	24/03/2024 16:49:19	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito
Outros	ROTEIRO_ENTREVISTA.pdf	23/03/2024 22:03:49	CLECIA DE OLIVEIRA CAVALCANTI PATRICIO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

Endereço: Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, térreo  
 Bairro: Jaqueira CEP: 58.015-020  
 UF: PB Município: JOAO PESSOA  
 Telefone: (83)3612-9725 Fax: (83)3612-9706 E-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA PARAÍBA -  
IFPB



Continuação do Parecer: 7.550.055

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

JOAO PESSOA, 06 de Maio de 2025

---

Assinado por:

**LEANDRO JOSE MEDEIROS AMORIM SANTOS**  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Avenida João da Mata, 256, Bloco PRPIPG, Lóteo

**Bairro:** Jaguaribe

**CEP:** 58.015-020

**UF:** PB

**Município:** JOAO PESSOA

**Telefone:** (83)3612-9725

**Fax:** (83)3612-9706

**E-mail:** eticaempesquisa@ifpb.edu.br