

**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**

SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA

**BLOG PROFESSOR INCLUSIVO: SOU DOCENTE DE ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIA, e agora?**

**JOÃO PESSOA
2025**

SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA

**BLOG PROFESSOR INCLUSIVO: SOU DOCENTE DE ESTUDANTES
COM DEFICIÊNCIA, e agora?**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB) como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Orientadora: Profa. Dra. Andréa de Lucena Lira

**JOÃO PESSOA
2025**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Nilo Peçanha - *Campus* João Pessoa, PB.

S232b Santana, Simone de Andrade Lima.

Blog professor inclusivo : sou docente de estudantes com deficiência, e agora? / Simone de Andrade Lima Santana. – 2025.
130 f. : il.

Inclui o Produto educacional: “*Blog professor inclusivo*”.
Dissertação (Mestrado – Educação Profissional e Tecnológica) -
Instituto Federal de Educação da Paraíba / Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT),
2025.

Orientação: Prof^ª. Dra. Andréa de Lucena Lira.

1. Inclusão. 2. Pessoa com deficiência. 3. Formação docente.
4. *Blog*. 5. Educação profissional e tecnológica (EPT). I. Título.

CDU 376:004(043)



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 EMREDE NACIONAL

SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA

BLOG PROFESSOR INCLUSIVO: SOU DOCENTE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, e agora?

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de Mestre 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.

APROVADO em 24 de abril de 2025.

Membros da Banca Examinadora:

Dr. Andréa de Lucena Lira

IFPB - PROFEPT

Dr. Kleber Fernando Rodrigues

IFPE - PROFEPT

Dra. Alzira Karla Araújo da Silva

UFPB

João Pessoa/2024

Documento assinado eletronicamente por:

- **Andrea de Lucena Lira, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLÓGICO**, em 24/04/2025 16:54:38.
- **Alzira Karla Araújo da Silva, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL**, em 01/05/2025 19:37:44.
- **Kleber Fernando Rodrigues, PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL**, em 03/05/2025 15:43:33.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 22/04/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifpb.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código 702744
Verificador: 8ec2faa206
Código de Autenticação:



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

Dedico essa pesquisa à minha família e às pessoas com deficiência que lutam para ocupar os espaços na sociedade que são seus por direito.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus e à Nossa Senhora, por serem a minha fortaleza e por terem me ajudado até aqui.

Aos meus pais, Sebastião José de Santana e Telma de Andrade Lima Santana, por sempre apoiarem minhas escolhas, vibrarem com as minhas conquistas e pensarem que posso quebrar as barreiras impostas pela sociedade às pessoas com deficiência como eu.

Aos meus irmãos Gabriel de Andrade Lima Santana e Gustavo de Andrade Lima Santana, pelas palavras de incentivo e por sempre estarem ao meu lado.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Andréa de Lucena Lira por toda sua atenção, disponibilidade, apoio e enorme contribuição para meu crescimento enquanto pesquisadora. Minha sincera admiração e respeito por sua incansável busca pela excelência e por sua contribuição ao campo acadêmico em busca de um mundo mais inclusivo.

Aos professores que participaram da banca de qualificação e defesa, Prof.^a Dr.^a Alzira Karla Araújo da Silva e Prof.^o Dr. Kleber Fernando Rodrigues pelas valiosas contribuições que enriqueceram este trabalho.

A todos docentes do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) pelos ensinamentos compartilhados com grande dedicação. Levarei o aprendizado adquirido por toda a vida.

Agradeço também à turma deste Mestrado, pelo espírito de companheirismo e pelo aprendizado coletivo, em especial à Camila Arruda, Danielle Andrade, Wanderley de Sousa e Clécia Cavalcanti por toda parceria em compartilhar muitos conhecimentos e anseios.

Às minhas amigas Elizabeth Camelo, Lívia Ribeiro e Valéria Guerra que me acompanharam nessa jornada torcendo por mim e reforçando que sou capaz de concluir este curso.

À fisioterapeuta Mychelle Barbosa pelo cuidado comigo durante todo o curso aliviando minhas dores e sempre com palavras de incentivo.

A Rafael César Valêncio, ex-aluno e *web designer*, pelo apoio e parceria na realização do Produto Educacional.

Agradeço ainda ao IFPE - *Campus* Garanhuns, pelo apoio para que eu cursasse este Mestrado.

E ao IFPB, por possibilitar este trabalho investigativo.

“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.”

(Paulo Freire, 1996)

RESUMO

Este estudo aborda o tema da inclusão de pessoas com deficiência (PCDs) por meio da elaboração de um produto educacional. Analisa a formação docente para o ensino de estudantes com deficiência com vistas a desenvolver um blog com orientações sobre inclusão e acessibilidade. O desenho da pesquisa parte da identificação de possíveis lacunas na formação docente sobre o assunto. Esta pesquisa possui natureza aplicada, abordagem qualitativa e quantitativa caracterizada como um estudo de caso cujo lócus é o IFPE - *campus* Garanhuns. O estudo envolve os docentes do IFPE - *campus* Garanhuns, que em sua grande maioria, têm estudantes com deficiência ou terão à medida que novas matrículas são efetivadas e os discentes passam de um semestre ou ano letivo para o outro. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um formulário composto por uma série ordenada com perguntas fechadas e abertas direcionada aos docentes a fim de traçar o perfil desses profissionais, sua formação acadêmica, experiência profissional e conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência. Diante da análise das respostas obtidas, para dados quantitativos utilizou-se a estatística descritiva simples e para os dados qualitativos a análise de conteúdo de Bardin (2016), foi possível desenvolver um produto educacional, um *blog*, sobre inclusão de pessoas com deficiência para os docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), *campus* Garanhuns. O resultado da avaliação do produto educacional ressalta a relevância de compartilhar informações com os docentes sobre o tema, colaborando para um processo de ensino-aprendizagem mais inclusivo na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Conclui-se que a inclusão, enquanto direito fundamental, requer mudanças do sistema educacional para a promoção de uma sociedade justa e igualitária.

Palavras-chave: inclusão; pessoas com deficiência; formação docente; blog; educação profissional e tecnológica (EPT).

ABSTRACT

This study addresses the inclusion of people with disabilities (PWDs) through the development of an educational product. It analyzes the teacher education at Federal Institute of Pernambuco – Garanhuns *Campus* for the teaching of students with disabilities with a view to develop a blog with guidelines on inclusion and accessibility. The research design begins with identifying possible gaps in teachers training on the subject. This research is applied in nature, with a qualitative and quantitative approach, characterized as a case study whose locus is the IFPE Garanhuns *Campus*. The study involves the IFPE teachers – Garanhuns *Campus*, most of whom have students with disabilities or will have them as new enrollments are made and students move from one semester or academic year to the next. The data collection instrument used was a form composed of an ordered series of closed and open-ended questions directed at the teachers to outline their profiles, academic backgrounds, professional experiences, and knowledge about the inclusion of people with disabilities. Based on the analysis of the obtained responses, simple descriptive statistics were used for quantitative data and Bardin's (2016) content analysis was applied for qualitative data, it was possible to develop an educational product, a blog, on the inclusion of people with disabilities for the teachers of the Federal Institute of Pernambuco (IFPE), Garanhuns *Campus*. The evaluation results of the educational product highlight the importance of sharing information with teachers on the subject, contributing to a more inclusive teaching and learning process in Professional and Technological Education (EPT). It is concluded that inclusion, as a fundamental right, requires changes in the educational system to promote a fair and egalitarian society.

Keywords: inclusion; people with disabilities; teacher education; blog; professional and technological education (EPT).

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Conceito da logo do <i>blog</i>	61
FIGURA 2 – Exemplo de símbolos utilizados no <i>blog</i>	62
FIGURA 3 – Apresentação do <i>blog</i>	62
FIGURA 4 – Exemplos de post do <i>blog</i>	63

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Produções acadêmicas apreciadas	45
QUADRO 2 – Conteúdo a ser abordado no produto educacional.....	60
QUADRO 3 – Categorias e códigos provenientes de perguntas abertas.....	81
QUADRO 4 – Contribuições recebidas dos docentes.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Faixa etária.....	64
GRÁFICO 2 – Formação inicial docentes.....	66
GRÁFICO 3 – Graduação cursada pelos professores.....	67
GRÁFICO 4 – Pós-graduação cursada pelos professores.....	68
GRÁFICO 5 – Tempo de docência	70
GRÁFICO 6 – Formação com alguma disciplina voltada para educação especial.....	71
GRÁFICO 7 – Conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência.....	73
GRÁFICO 8 – Docente ministra ou ministrou aulas em turmas com estudante(s) com deficiência.....	74
GRÁFICO 9 – Conhecimento docente sobre quais as deficiências de seus estudantes.....	75
GRÁFICO 10 – Conhecimento sobre deficiências e/ou transtornos antes do <i>blog</i> Professor Inclusivo.....	90
GRÁFICO 11 – Clareza e didática do <i>blog</i>	91
GRÁFICO 12 – Colaboração do <i>blog</i> no ensino-aprendizagem.....	91
GRÁFICO 13 – O <i>blog</i> proporcionou conhecimento para que o docente lide melhor com os tipos de deficiências.....	92
GRÁFICO 14 – O docente recomenda o uso do <i>blog</i>	93
GRÁFICO 15 – Nota de avaliação geral do <i>blog</i>	94

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Formação das pessoas com e sem deficiência no Brasil.....	41
TABELA 2 – Áreas de Formação dos Docentes.....	69
TABELA 3 – Conhecimento docente sobre direitos da pessoa com deficiência em relação à educação.....	76
TABELA 4 – A importância do acesso a material digital com informações sobre educação inclusiva	77
TABELA 5 – Conhecimento sobre diferentes tipos de deficiência.....	78

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAST – *Center for Applied Special Technology* (Centro de Tecnologia Especial Aplicada)
CEFET-PE – Centro Federal de Educação Tecnológica
CID – Classificação Internacional de Doenças
CIDID – Classificação das consequências das doenças
DSM-V – Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
DAPNE – Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência
DUA – Desenho Universal para a Aprendizagem
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
ETFPE – Escola Técnica Federal de Pernambuco
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IFPE – Instituto Federal de Pernambuco
LBI – Lei Brasileira de Inclusão
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação e Cultura
NAPNE – Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas
ONU – Organização das Nações Unidas
PCD – Pessoa com Deficiência
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PROEJA – Educação Jovens e Adultos
PWD – *People with disabilities* (Pessoas com Deficiência)
PE – Produto Educacional
PNE – Plano Nacional de Educação
PNEE – Política Nacional de Educação Especial
PNEEPEI – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
ProfEPT – Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
STF – Superior Tribunal Federal
TDAH – Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA – Transtornos do Espectro Autista
TECNEP – Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais de Informações da Educação Profissional e Tecnológica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	LEGISLAÇÃO INCLUSIVA: UM HISTÓRICO DE CONQUISTAS.....	19
2.2	COMPREENDENDO O CONCEITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD).....	24
2.3	INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.....	27
2.4	FORMAÇÃO INCLUSIVA: NECESSIDADE FORMATIVA PARA DOCENTES DIANTE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA.....	33
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	40
3.1	ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	40
3.2	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	48
3.2.1	Quanto à classificação.....	49
3.2.2	Quanto à abordagem.....	49
3.2.3	Quanto à tipologia da pesquisa.....	49
3.3	UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA.....	50
3.3.1	Quanto ao universo da investigação.....	50
3.3.2	Quanto ao local da pesquisa.....	51
3.4	INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	53
3.5	ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	56
4	PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO NO ENSINO.....	57
4.1	TIPOLOGIA DO PE ESCOLHIDO.....	57
4.2	ESTRUTURAÇÃO DO PE: FASES DO PLANEJAMENTO.....	58
4.3	EXECUÇÃO DO PE: PENSANDO A APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT).....	63
4.4	AValiação DO PE.....	63
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	64
5.1	ANÁLISE DO FORMULÁRIO DE SONdAGEM AOS PROFESSORES.....	64
5.2	ANÁLISE DO FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PE.....	89
5.3	PRODUÇÕES PUBLICADAS.....	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	98
	REFERÊNCIAS.....	101
	APÊNDICE A - FORMULÁRIO DE SONdAGEM-DOCENTE.....	111
	APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	116
	APÊNDICE C - A FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	120
	ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	123

1 INTRODUÇÃO

É realidade que cada vez mais as pessoas com deficiência estão buscando seus direitos na sociedade e como o previsto na Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 (Lei Brasileira da Inclusão),

a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015, cap. IV, art.27).

A inclusão de estudantes com deficiência na Educação Profissional e Tecnológica vem aumentando nos últimos anos frente ao processo de desenvolvimento de novos espaços formativos como a criação da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) por meio da Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, na qual é dada importância grande ao desenvolvimento profissional dos sujeitos. E é relevante destacar que a EPT é uma modalidade de ensino que prevê a preparação para o mundo do trabalho, visto que neste espaço o sujeito tem como finalidade se inserir em um ambiente profissional (Brasil, 2016).

O tema dessa pesquisa se torna relevante, uma vez que o debate acerca da inclusão no âmbito da educação profissional vem ganhando força, especialmente após a promulgação da Lei n. 13.409 de dezembro de 2016, que prevê cotas para toda a Rede Federal de Educação Profissional, a fim de garantir aos estudantes com deficiência o acesso e a permanência nos cursos de EPT.

Todavia, mesmo com a inclusão de pessoas com deficiência prevista em legislação, na prática encontramos professores com pouca ou nenhuma formação acerca da temática. Essa realidade compromete a efetividade do processo de inclusão, conforme mostrado pelo INEP (2022), que aponta que cerca de 94% dos professores não têm formação para lidar com alunos com deficiência.

Os professores do ensino regular se veem como incapazes de lidar com as diversidades presentes nas salas de aula, especialmente no que diz respeito ao atendimento de alunos com deficiência. De acordo com Mittler (2000), essa percepção é reforçada pelo fato de que os colegas especializados sempre foram identificados como os únicos responsáveis por esse tipo de atendimento e, muitas vezes, superestimaram suas próprias habilidades nesse contexto aos olhos da comunidade.

E se essa formação já é difícil de ser encontrada em professores com licenciatura, o assunto torna-se ainda mais sensível quando se trata de professores de componentes curriculares técnicos que não tiveram acesso ao conteúdo pedagógico, o que leva a inclusão a um patamar ainda mais desafiador.

Bueno (1999) já trazia quatro desafios da educação inclusiva para a formação de professores: uma formação teórica sólida, o domínio de práticas pedagógicas, a capacidade de atender às diversas diferenças, incluindo alunos com deficiência na escola regular, e uma formação específica sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos de cada área de deficiência.

Nesse contexto, voltados para o paradigma que ainda não foi resolvido plenamente, as escolas e os docentes precisam estar preparados para lidar com alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, síndrome de Down e altas habilidades/superdotação nas salas de aula, mesmo que os obstáculos sejam diversos, bem como as deficiências existentes.

O interesse pelo tema surgiu de uma razão pessoal e outra profissional. Partindo da questão pessoal, no momento do meu nascimento sofri lesão do plexo braquial severa que causou paralisia total do meu braço direito e me levou a ser submetida a diversos tratamentos e cirurgias, além da possibilidade de ficar com mais sequelas minimizadas com acompanhamento durante anos de equipe multiprofissional da saúde. A partir de então tornei-me uma pessoa com deficiência e comecei a ver o mundo como uma PCD que passa constantemente por desafios devido à falta de inclusão.

Em vários momentos da minha vida escolar, como em aulas de educação física, eu era colocada para participar de jogos como o basquete e ficava apenas correndo de um lado para outro porque a paralisia que tenho não me permite pegar objetos que são jogados em minha direção. Minha participação em atividades simples do cotidiano escolar como abrir um estojo, colar um cartaz na parede e até participar das aulas com tarefas que precisassem usar as duas mãos eram barreiras que precisavam ser quebradas por meio de adaptações ou troca para uma atividade que incluíssem todos os alunos, porém isso nem sempre acontecia.

Assim, enquanto estudante, percebi a dificuldade de formação dos professores em lidar com alguém com deficiência, embora a maioria apresentasse interesse em encarar a condição, eles não tinham formação sobre o assunto e ainda era uma época cuja questão da inclusão e sua legislação começavam a ser mais discutidas. Eu sempre tentava participar ativamente das atividades escolares e me questionava como professores não conseguiam me incluir plenamente

se fora da escola a minha família, profissionais das terapias que eu fazia, a professora de natação, do jazz e meus amigos conseguiam.

Posteriormente, quando me tornei professora, a falta de formação dos colegas de trabalho sobre essa questão me deixou ainda mais inquieta, o que me fez estudar cada vez mais sobre inclusão. Fiz cursos como pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial para que eu pudesse ajudá-los com informações sobre pessoas com deficiência. Tal preocupação se intensificou quando estive à frente do setor de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência do *campus* Garanhuns, IFPE.

Essa pesquisa encontra-se na linha de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que está ligada aos fundamentos das práticas educativas e leva em consideração questões relacionadas à Pessoas com Deficiências (PCDs) e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho. Como Macroprojeto 2 encontra-se em Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino, abrangendo projetos que trabalham as principais questões de ensino e aprendizagem na EPT, no que se refere a questões Educação para Pessoas com Deficiências e sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho e com os processos educacionais na EPT. De acordo com o regulamento do ProfEPT, em seu artigo 2º,

o ProfEPT tem como objetivo geral proporcionar formação em educação profissional e tecnológica aos profissionais visando tanto a produção de conhecimento como o desenvolvimento de produtos por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado (MEC, 2023, art 2).

Partindo de uma necessidade concreta, essa pesquisa tem como objetivo geral analisar a formação dos docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Garanhuns para o ensino de estudantes com deficiência com vistas a desenvolver um *blog* com orientações sobre inclusão e acessibilidade. Como desdobramento do objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos:

- Divulgar legislações e normativas educacionais acerca da inclusão na Educação Profissional e Tecnológica;
- Conhecer, junto aos docentes, concepções sobre pessoas com deficiência que dificultam a prática da inclusão em sala de aula;
- Identificar as necessidades formativas dos docentes na realização da inclusão efetiva de estudantes com deficiência no ambiente da Educação Profissional e Tecnológica do IFPE - *Campus* Garanhuns;

- Organizar um *blog* sobre inclusão de pessoas com deficiência para docentes do IFPE - *Campus Garanhuns*.

A pesquisa torna-se relevante por permitir o aperfeiçoamento de práticas educativas inclusivas ligadas à Educação Profissional e Tecnológica, além da elaboração de um produto educacional, como o *blog*, para os docentes com informações sobre a temática da deficiência e suas questões em sala de aula compreendendo as dificuldades e limitações que impedem o acesso aos assuntos e conteúdos dos cursos por todos os estudantes, sendo eles PCDs ou não.

Assim sendo, esta pesquisa traz contribuição para a sociedade ao levar informações sobre o tema aos professores e permitir que possam refletir, aprender e levar os conteúdos para as pessoas, sem deixar de lado as que têm necessidades específicas.

Esta dissertação organiza-se em 5 (cinco) seções, conforme os objetivos propostos.

A seção 1, a Introdução, apresenta a contextualização do tema, as justificativas, a relevância do estudo e os objetivos.

Na seção 2, é desenvolvida a Fundamentação teórica, na qual são discutidos os principais conceitos relacionados à temática, além de aspectos específicos que compõem o arcabouço teórico do trabalho.

A seção 3 descreve a Metodologia com o estado da arte do problema da pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados, detalhando os participantes, o lócus da investigação, as técnicas empregadas para a coleta de dados e os métodos de análise utilizados.

A seção 4 aborda o planejamento, a elaboração e execução do Produto Educacional, além da informação sobre como o PE será avaliado.

A seção 5 apresenta os resultados obtidos, juntamente com as análises e discussões pertinentes ao estudo, contribuindo, assim, para a interpretação dos dados e a construção das conclusões. Encontra-se também na seção 5 a análise da avaliação do Produto Educacional e as produções publicadas durante o processo de desenvolvimento deste estudo.

Na seção 6 são encontradas as Considerações finais que trazem as principais contribuições deste trabalho. Então a dissertação é concluída com as referências, os apêndices e o anexo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 LEGISLAÇÃO INCLUSIVA: UM HISTÓRICO DE CONQUISTAS

Ao longo da história do mundo as pessoas com deficiência eram comumente tratadas com preconceito e até mesmo com crueldade. Na Grécia, por exemplo, era importante que os cidadãos fossem fortes e pudessem guerrear. Encontramos em “A República” escrita por Platão (428 a 348 a.C.) o seguinte:

[...] estabelecerás em nossa cidade médicos e juizes tais como os descrevemos, para tratarem os cidadãos que são bem constituídos de corpo e alma; quanto aos outros, deixaremos morrer os que têm o corpo enfermo; os que têm a alma perversa por natureza e incorrigível serão condenados à morte (Platão, 2001, p. 137).

No período da Idade Média, segundo Pessotti (1984), as crianças que nasciam com algum tipo de deformação eram jogadas nos esgotos da Antiga Roma e as leis romanas não eram propícias às pessoas que nasciam com deficiência.

No século XXI, as leis educacionais brasileiras acerca da pessoa com deficiência têm como base a Constituição Federal de 1988, que permitiu que a educação fosse um direito e posteriormente influenciou algumas diretrizes da área educacional. A Constituição Federal de 1988 foi reforçada com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Conferência de Jomtien em 1990 contendo em ambas a educação ao alcance de todas as pessoas, proporcionando garantia de direitos a todos os indivíduos. Na Conferência de Jomtien encontramos em seu artigo 3º a questão da pessoa com deficiência mencionada explicitamente:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNESCO, 1990, art. 3).

Em 1994, a Declaração de Salamanca, fruto da Conferência Mundial de Educação Especial na Espanha, foi importante para a elaboração de políticas e leis voltadas à educação inclusiva. A declaração reforçou os conceitos discutidos em Jomtien em 1990, entretanto a declaração de Salamanca teve um foco exclusivo na educação de pessoas com necessidades específicas. Ela representou um marco importante para a educação inclusiva no mundo. Este documento reafirma o direito de todas as crianças, independentemente de suas condições

físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras, a ter acesso à educação em escolas comuns que promovam a inclusão.

A Declaração de Salamanca enfatiza que as instituições de ensino devem adaptar-se às diferentes necessidades dos estudantes, promovendo uma abordagem focada na aprendizagem e na participação de todos. O compromisso com a inclusão, de acordo com o documento, é necessário para o combate à discriminação e a promoção de sociedades mais justas e equitativas, estabelecendo a educação como um alicerce da igualdade de oportunidades. Dessa forma, a Declaração de Salamanca se tornou referência para políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas para a inclusão em vários países, incluindo o Brasil.

A Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, desenvolvida em 2001 durante o Congresso Internacional "Sociedade Inclusiva" realizado em Montreal, Canadá, reafirmou que todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, em conformidade com o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Este documento destacou a importância de garantir que as PCDs sejam plenamente incluídas na sociedade e reconheceu que a inclusão é um direito fundamental e inalienável.

A Declaração defendeu que as barreiras sociais, políticas e econômicas que impedem a plena participação das PCDs precisam ser eliminadas para que seja possível a construção de uma sociedade de fato equitativa e acessível para todos. A Declaração enfatiza que os governos têm um papel importante na formulação e implementação de políticas públicas que promovam a inclusão social e assegurem a igualdade de oportunidades o que inclui a adaptação de estruturas educacionais, ambientes de trabalho e espaços públicos para atender às necessidades de quem tem deficiência.

O documento também traz a importância de ações que possam envolver a sociedade civil, as empresas e as organizações proporcionando um esforço coletivo para conscientização e a defesa dos direitos das pessoas com deficiência levando as sociedades, em de forma global, ao avanço em direção a uma convivência mais justa, onde todos os cidadãos, independentemente de suas limitações possam viver com dignidade, autonomia e equidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 recebeu fortes influências da Declaração de Salamanca e da Declaração de Direitos de todos, Declaração Mundial sobre Educação para Todos - Jomtien. Existe um capítulo exclusivo na LDB de 1996 que aborda a inclusão dos estudantes com necessidades especiais na escola comum, assunto que não era falado antes. Após a promulgação da LDB de 1996, de acordo com Carvalho (2014), o termo "necessidades especiais" passou a ser mais abrangente e usado não apenas com estudantes com deficiência, mas com todos que são excluídos e que têm necessidades especiais.

No Brasil, a resolução nº 02 de 2001 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), elaborados com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, dão orientações sobre estratégias para a educação de alunos com necessidades especiais, tais documentos receberam forte influência da declaração de Salamanca.

A Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência no ano de 1999 (Convenção da Guatemala), surgindo após a LDB de 1996, revoga as disposições anteriores que eram contrárias. A partir de 1999 sobre a educação para pessoas com deficiência, as escolas inscritas como “especiais”, necessitaram analisar seus estatutos e se adequar aos termos da Convenção da Guatemala, a escola não pode intitular-se “especial” com base em diferenciações fundadas nas deficiências das pessoas que pretende receber, além de acabar com discriminação de qualquer tipo contra a PCD, e favorecer sua integração à sociedade. O Brasil é país signatário desse documento aprovado no Congresso Nacional através do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, e com promulgação pelo Decreto nº 3.956/2001, em 8 de outubro de 2001, da Presidência da República e entrou em vigor através do decreto legislativo nº198, com assinatura do então presidente da república Fernando Henrique Cardoso. Neste decreto, ficou definida deficiência como “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social” (Brasil, 2001).

Na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU (2006) PCD é a pessoa que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial e que, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. O texto da Convenção da ONU em 2006 reafirma o conteúdo da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e sua adoção no Brasil aconteceu, quando no país já se contava, desde a Emenda n. 45/2004, com a possibilidade de ratificar uma convenção de direitos humanos no nível equivalente ao de emenda constitucional. A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência tornou-se um documento fundamental internacional para proteger pessoas com deficiência.

Em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) foi publicada no site do MEC. O documento é fruto de um grupo de trabalho realizado por especialistas da área de inclusão da PCD, como por exemplo a professora Maria Teresa Eglér Mantoan da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A natureza da PNEEPEI 2008 afirma que ela “tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação nas escolas regulares” (Brasil, 2008, p. 8). A PNEEPEI de 2008 menciona que não deveriam existir instituições ou salas de aula especializadas, mas sim seus fechamentos, como estava na Meta 49 do Plano Nacional de Educação, que poderia ter sido aprovado em 2010, porém só aconteceu em 2014, com a exclusão do requisito.

Em 2015 tivemos uma das mais importantes leis para a pessoa com deficiência, a Lei 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI ou Estatuto da Pessoa com Deficiência) que se baseou na Convenção da ONU de 2006 e foi recebida com status de Emenda à Constituição tornando-se norma de integração de uma regra constitucional. Na LBI encontramos dispositivos para assegurar e promover condições de igualdade às demais pessoas, o exercício dos direitos e liberdades fundamentais da PCD, a partir de inclusão social e cidadania, além de trazer a definição sobre quem pode ser considerada pessoa com deficiência no Brasil.

Em 2020 aconteceu a publicação da Política Nacional de Educação Especial (PNEE): Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, publicada sob o caráter de Decreto Federal 10.502/2020, assinado dia 30 de setembro de 2020 (Brasil, 2020). Para os defensores do decreto, a PNEE de 2020 seria importante para as pessoas com deficiência e as suas famílias porque trazia as Escolas Especiais como melhor opção para esses indivíduos, e além disso, o sistema educacional inclusivo não teria mais essa obrigação alegando que a segregação já existe nas escolas regulares onde não existe prática do princípio da inclusão da LBI (2015). Dessa forma, o decreto sugere a separação das pessoas com deficiência para escolas especiais que conseguiriam trabalhar a aprendizagem específica deste grupo, de forma acessível e seu aprendizado se daria ao longo da vida.

A PNEE de 2020 separou estudantes com deficiência dos que não têm deficiência, indo contra o exercício pleno e equitativo para todos ao impedir a convivência de PCDs nas escolas e privando-as da comunidade escolar. Pode-se dizer que a PNEE de organização é definida como "uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador – sem os quais é difícil romper com o velho modelo escolar e produzir a reviravolta que a inclusão impõe" (Mantovan, 2003, p.13).

Voltando à Constituição Federal de 1988 em seu Art. 208, sobre atendimento educacional especializado que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: “[...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, cap. III, art. 208, inc.III). Podemos assim ver que o “atendimento educacional especializado” refere-se à descrição do direito ao

atendimento educacional como uma natureza especializada e não como a PNEE de 2020 aborda ao colocar PCDs separados em salas “especiais”.

A efetiva inclusão é aquela que garante acesso, permanência, participação e aprendizagem das pessoas com deficiência, além de oferecer atendimento educacional especializado de forma suplementar ou complementar ao ensino, se for o caso. Além disso, os conteúdos do Atendimento Educacional Especializado não substituem os conteúdos curriculares do ensino regular (Brasil, 2008, 2015).

Em 01/12/2020 o Decreto nº 10.502/2020 foi suspenso pelo Superior Tribunal Federal (STF) e em seguida referendada pelo STF em 21 de dezembro de 2020 com alegação que ele impede o modelo de educação inclusiva quando desconsidera o princípio da prioridade absoluta de matrícula na rede regular de ensino, assegurado por lei. O Decreto 10.502/2020 que foi assinado pelo então Presidente da República Jair Bolsonaro foi revogado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva através do decreto 11.370/2023.

Em 2021 a Lei nº 14.191 insere a Educação Bilíngue de Surdos na Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394, de 1996) como uma modalidade de ensino independente, já que era anteriormente parte da educação especial. Em seu Art. 60-A:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (Brasil, 2021, cap. V-A, art. 60-A).

Diante do exposto, é possível entender que a legislação inclusiva no Brasil tem evoluído significativamente, consolidando o princípio de que a efetiva inclusão consiste em garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem de pessoas com deficiência na rede regular de ensino. Essas medidas refletem o reconhecimento de que a inclusão é um direito fundamental e que cabe ao sistema educacional adaptar-se às necessidades das pessoas, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária.

2.2 COMPREENDENDO O CONCEITO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (PCD)

Precisamos compreender quem é considerado pessoa com deficiência pela legislação brasileira e para isso usamos o Estatuto da Pessoa com Deficiência Lei n. 13.146 (Lei Brasileira de Inclusão de 2015, LBI) que em seu Art. 2º traz a seguinte definição:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015, cap. I, art 2).

A deficiência, para a LBI, é caracterizada pela impossibilidade da pessoa de realização de maneira plena e efetiva na sociedade com igualdade de condições com todas as pessoas. Consta nessa Lei que deficiência é o resultado da interação entre impedimentos, ou seja, condições presentes nas funções e estruturas do corpo e as barreiras enfrentadas que podem ser urbanísticas, arquitetônicas, barreiras nos transportes, comunicações e na informação, além das atitudinais e tecnológicas.

Podemos encontrar a definição de deficiência, além de transtornos e das altas habilidades/superdotação na Resolução nº 4 CNE/CEB de 2 de outubro de 2009 que institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, modalidade Educação Especial. É importante salientar que a Educação Especial se efetua em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Nessa Resolução temos os seguintes conceitos e considerações sobre o público-alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação. III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade (Brasil, 2009, p.17)

De acordo com França (2013), “a deficiência é comumente entendida como um fenômeno do corpo, no qual a ausência de partes ou limitações funcionais são elementos

definidores”. Do ponto de vista do modelo médico, a deficiência pode ser considerada como doença que precisa ser curada. A deficiência analisada dessa forma “caracteriza-se pela persistência dessa condição no tempo, o que não ocorre em todas as doenças, pois há algumas que acarretam comprometimentos de saúde, apenas temporariamente” (Carvalho, 2014, p. 28). De acordo com Gesser (2019), podemos considerar que os critérios para se definir o que é considerado deficiência são estabelecidos por normas e seus desvios.

Ao ser interpretada como fenômeno biológico a deficiência pode ser analisada, por exemplo, pela Classificação Internacional de Doenças (CID) que é um manual de classificação que permite a identificação de doenças conhecidas. Pode ser usado também o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM¹) que abordam a deficiência ao olhar a pessoa biologicamente.

No campo social, a inclusão de PCDs desafia o conceito de representação e os padrões identitários valorizados historicamente em escolas. Nesse contexto, aqueles que são diferentes do ideal são percebidos como alunos com dificuldades ou deficiências, destacando-se por sua não conformidade aos padrões estabelecidos na sociedade. Considerando as experiências das pessoas com deficiência, essas “costumam ser percebidas pelo que lhes falta, pelo que necessitam em termos assistenciais e não pelo seu potencial latente e que exige oportunidades para manifestação e desenvolvimento” (Carvalho, 2014, p.17). Muitas vezes são chamadas de deficientes, excepcionais e até mesmo de anormais, palavras que estão ligadas à binômios como normalidade/anormalidade, eficiente/deficiente camuflando o conceito da diferença e colocando as pessoas com deficiência na “caixa” destinada à invisibilidade.

Em uma sociedade focada na "normalidade", a PCD encontra obstáculos na formação de suas identidades, pois não se alinham ao "padrão/normal" e, conseqüentemente, são frequentemente colocadas à margem da sociedade onde vivem. Segundo Carvalho (2014, p. 38),

no modelo social, a deficiência deixa de ser um tema voltado, apenas, para características individuais ou de um grupo de pessoas que apresentam a mesma lesão e passa a ter maior abrangência, implicado análises do contexto socioeconômico e cultural em que as pessoas vivem.

Mantoan (2022, p.39) mostra que de acordo com o modelo social,

¹ AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. Referência rápida aos critérios diagnósticos do DSM-5-TR. Porto Alegre: Artmed, 2023.

uma pessoa não pode ser considerada “com deficiência” simplesmente por ter uma lesão ocular, auditiva, intelectual ou física, pois a deficiência é resultado da interação de um indivíduo com barreiras que impedem o seu acesso à informação, ao lazer, ao trabalho, à educação e outros.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2001) fez uma revisão da Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Limitações (CIDID) usada até então para classificar incapacidades como consequências de doenças e algo complementar à CID (Classificação Internacional de Doenças). A partir de 2001, passou-se a utilizar a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) que aborda a capacidade e funcionalidade da pessoa ligada às questões de saúde discriminando o que o indivíduo consegue ou não fazer no seu cotidiano levando em conta as limitações no contexto social. Para a OMS (2008), as condições de saúde, como por exemplo as doenças e lesões, são classificadas utilizando a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) devido ao seu caráter etiológico, ou seja, porque são baseadas na causa da doença. Todavia a funcionalidade e a incapacidade quando associadas aos estados de saúde são classificadas pela CIF. Desta forma, a CID-10 e a CIF se complementam e a OMS estimula o uso em conjunto das duas classificações principalmente no caso das pessoas com deficiência.

Precisamos trazer a informação que a aceitação da própria pessoa como uma pessoa com deficiência é importante para um ambiente inclusivo e respeitoso e não deve se limitar a uma inclusão superficial, mas deve ser um processo que compreenda e valorize a diferença como uma parte integral da convivência humana.

A aceitação da identidade como pessoa com deficiência configura-se como um processo subjetivo e multifacetado, marcado pela necessidade de reconstrução da autoimagem em um contexto social historicamente estruturado em bases capacitistas. Esse percurso exige o enfrentamento de preconceitos internalizados e externos, além da ressignificação da própria identidade, compreendida não apenas a partir das limitações impostas pela deficiência, mas também como parte de uma vivência rica e singular.

Trata-se de um processo que demanda a conciliação entre os desafios impostos pela deficiência e as potencialidades individuais, promovendo a busca por autonomia, reconhecimento social e pertencimento em diferentes esferas.

De acordo com Bazante (2012, p. 25),

Para possibilitar a aceitação da pessoa com deficiência é preciso perceber vida como centralidade, o seu direito de ser mais, de ter suas habilidades e competências potencializadas na construção saudável para viver sua existência no mundo.

Assim, aceitar-se como pessoa com deficiência ultrapassa a dimensão individual, assumindo um caráter político e social ao contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e sensível à pluralidade humana.

2.3 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Antes de iniciarmos o assunto diretamente ligado à Educação Profissional de Tecnológica, precisamos compreender os termos exclusão, integração e inclusão. A integração surgiu como um movimento para acabar com a exclusão de pessoas com deficiência do meio social ao longo do processo histórico. De acordo com Sasaki (2006, p. 30),

a exclusão ocorria em seu sentido total, ou seja, as pessoas com deficiência eram excluídas da sociedade para qualquer atividade porque antigamente elas eram consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes para trabalhar, características estas atribuídas indistintamente a todos que tivessem alguma deficiência.

Para Sasaki (2006), por volta do final da década de 1960, iniciou-se um movimento de integração social que buscava incluir pessoas com deficiência nos principais sistemas sociais, como educação, trabalho, família e atividades de lazer. Embora as PCDs pudessem ser integradas à sociedade, muitas vezes eram apenas inseridas sem a preocupação se essa pessoa com deficiência foi apenas colocada em um determinado lugar, por exemplo, ou se ela estava participando de fato, o que não diminuía o preconceito em relação às PCDs e não permitia que elas participassem efetivamente. Na integração, “a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências” Mantoan (2003, p. 16). Para Mantoan (2003, p.15),

O processo de integração escolar tem sido entendido de diversas maneiras. O uso do vocábulo “integração” refere-se mais especificamente à inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes.

Assim, integração escolar tem sido historicamente concebida de diferentes maneiras, variando entre a simples inserção de alunos com deficiência em escolas regulares e a manutenção de estruturas segregadas, como classes e instituições especializadas. A superação

de modelos excludentes depende não apenas do acesso físico à escola regular, mas também da implementação de estratégias que assegurem um aprendizado significativo e respeitem as singularidades dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Quando o debate sobre a inclusão teve seu início na década de 1980 e se fortaleceu na década de 1990, começamos a ter, de acordo com Sasaki (2006, p.17) um movimento que objetiva:

a construção de uma sociedade realmente para todas as pessoas, sob a inspiração de novos princípios, dentre os quais se destacam: celebração das diferenças, direito de pertencer, valorização da diversidade humana, solidariedade humanitária, igual importância das minorias cidadania com qualidade de vida.

Naquele momento começou-se a pensar em uma sociedade inclusiva com a adoção de princípios que promovessem a valorização das diferenças e não se limitasse apenas à garantia de acessibilidade, mas que envolvesse a celebração das diferenças, o reconhecimento da cidadania plena para todos e o fortalecimento da solidariedade humanitária. Esse movimento trouxe a desconstrução de paradigmas excludentes e pressupôs a criação de ambientes que favoreçam a equidade de oportunidades.

Mantoan (2003, p. 15) menciona que,

quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular.

Para a autora a diferença entre esses modelos reflete formas distintas em lidar com a pessoa com deficiência já que enquanto a integração busca a inserção sem necessariamente modificar estruturas e práticas, a inclusão propõe mudanças para garantir a participação plena. Assim, a maneira como a escola trabalha com os estudantes PCDs impacta diretamente a experiência dos sujeitos envolvidos, determinando o nível de equidade e reconhecimento de seus direitos.

Mazzotta (2008, p. 167), menciona que,

Defendemos a abordagem dinâmica como aquela que, baseada no princípio da não segregação, ou da inclusão, possibilita a melhor compreensão da relação concreta entre o educando e a educação escolar, já que comporta a organização

de situações de ensino-aprendizagem mais condizentes com necessidades educacionais a atender, sejam elas comuns ou especiais.

Dessa forma, estamos diante de uma abordagem que vai além da simples inserção de alunos em sala de aula, promovendo uma estrutura que responda de maneira efetiva às necessidades educacionais de todos. A não segregação, nesse contexto, não se limita à presença dos estudantes no ambiente escolar, mas exige a implementação de práticas que garantam sua participação ativa e significativa no processo de ensino-aprendizagem como a adaptação curricular, a diversificação metodológica e a criação de estratégias acessíveis que contemplem tanto as necessidades comuns quanto as específicas. Assim sendo, a inclusão se consolida como uma prática que valoriza as diferenças e assegura condições equitativas para o desenvolvimento de todos os sujeitos permitindo que o ensino seja de fato democrático.

Mazzotta (2008) e Mantoan (2003) apresentam um ponto em comum fundamental: ambas defendem a necessidade de uma abordagem educacional que vá além da simples inserção de alunos com deficiência no sistema escolar, promovendo mudanças estruturais que garantam a efetiva participação desses estudantes. Mantoan (2003) problematiza a ideia de integração, que muitas vezes se limita à presença física do aluno sem garantir adaptações adequadas, enquanto Mazzotta (2008) reforça a importância de uma abordagem dinâmica, pautada na não segregação e na organização de práticas pedagógicas condizentes com as necessidades educacionais. Os autores convergem na defesa de uma educação inclusiva que não apenas acolha, mas que transforme o ambiente escolar para atender à diferenças.

Mesmo compreendendo que a inclusão é algo necessário na sociedade atual, precisamos ter em mente também que,

a inclusão, que por vezes é perversa, considera o direito, abre espaço para a entrada nos espaços educativos e escolares, mas ousa dizer que coloca uma maquiagem e ao invés de garantir a aceitação, a ampliação do universo cultural, apenas coloca a pessoa com deficiência nesses espaços e na realidade pouco, ou quase nada, efetiva uma vivência comprometida ética e politicamente com uma prática que busque as condições para o seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e cultural (Bazante, 2012, p. 25).

Bazante (2012) critica a fragilidade de certas práticas inclusivas que garantem o acesso formal de PCDs à escola, mas não asseguram sua participação efetiva. A autora nos traz à reflexão sobre a necessidade de um compromisso ético e político que vá além do ingresso no ambiente escolar e que promova transformações que garantam equidade e respeito à diversidade. Para que a inclusão seja significativa precisamos de investimento em, por exemplo,

adaptação curricular, formação docente qualificada e ambientes acessíveis para, assim, assegurar condições reais para a aprendizagem e a participação plena de todos.

Quando nos referimos à Educação Profissional e Tecnológica, pensamos na perspectiva que "postulam uma educação unitária, universal, gratuita, laica e politécnica" (Frigotto, 2010), e que ainda de acordo com o autor, uma sociedade que [...] desenvolva as bases científicas para o domínio e transformação racional da natureza, a consciência dos direitos políticos, sociais, culturais e capacidade de organização [...] (Frigotto, 2010, p. 30).

A EPT propicia formação integral que vai além da capacitação técnica voltada ao mercado, une conhecimento científico, tecnológico e humanístico buscando romper com a separação entre trabalho manual e intelectual, historicamente excludente, e articular saberes das ciências naturais e sociais. É importante ter em mente a Educação Profissional e Tecnológica sob o prisma da educação integral do sujeito, que articula simultaneamente ciência, trabalho e cultura no processo de formação do estudante (Ramos, 2010; Frigotto, 2010).

No Brasil, a EPT enfrenta desafios como a precarização, a falta de investimentos e dificuldades na formação docente, mas também apresenta avanços na construção de currículos mais integrados e alinhados às demandas sociais.

No âmbito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 (Brasil, 1996), a Educação Especial e a Educação Profissional e Tecnológica são modalidades de ensino nos sistemas educacionais no Brasil. A Educação Especial é vista sob a perspectiva da Educação Inclusiva, isto é, como modalidade de ensino não substitutiva ao ensino comum, que pretende desenvolver e potencializar a autonomia do estudante dentro e fora da escola (Mantoan, 2006; Carvalho, 2016).

Para Faria e Nascimento (2013) a EPT já nasceu com uma perspectiva inclusiva porque articula e propicia para seus alunos um ambiente de aprendizagem para quem não tinha uma profissão permitindo a construção, com essa prática de um ambiente que oportuniza possibilidades e aprendizados para uma diversidade de sujeitos.

Ao atender uma diversidade de sujeitos, a EPT se configura como um espaço de oportunidades para aqueles que historicamente encontraram barreiras no acesso à educação e ao trabalho. Além disso, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão fortalece a construção do conhecimento em diálogo com a realidade social, ampliando as possibilidades de inserção no mundo do trabalho e na vida cidadã.

As pessoas com deficiência começaram a fazer parte da Educação Profissional Tecnológica a partir de 1991, quando programas específicos de emprego iniciaram através da Lei nº 8.213/91. Tal lei estabelece cotas para a contratação de pessoas com deficiência e em

1999 o Ministério da Educação (MEC) informou que existiam 267 estudantes com matrícula ativa na Rede Federal de Educação Tecnológica.

Com base nessas informações, é possível afirmar que, desde então, as PCDs vêm buscando educação profissional, mesmo que naquele momento somente 30% das instituições disponibilizassem ações específicas voltadas para esse grupo (Brasil, 2000). Mesmo já tendo algum esforço nessa área, para Frigotto e Ciavatta (2006), as medidas de apoio e incentivo ao trabalho das pessoas com deficiências não garantiram "cidadãos produtivos".

Foi então que em junho de 2000 aconteceu a criação do Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais (TECNEP) (Brasil, 2000). De acordo com Brasil (2010), a estratégia de implantação da Ação TECNEP, considerou pontos como por exemplo:

A importância de permear todo o processo de preparação com um trabalho de sensibilização e mobilização de esforços com base nos ideais de uma sociedade solidária; O compromisso de preparar a Rede Federal para a expansão das oportunidades de Educação Profissional para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais e a relação entre teoria e prática (Brasil, 2010, p.15).

A Ação TECNEP foi importante para a implantação dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNES) ao garantir direito à educação das pessoas com necessidades específicas. O NAPNE, desde seu início, é visto como o responsável no processo de inclusão ao ter como objetivo a criação de uma cultura de “educação para a convivência” nos Institutos Federais, promovendo o respeito às diferenças. Os NAPNEs podem ser compostos por membros designados pelo Diretor Geral, Reitor e por aqueles que queiram participar por adesão sem a necessidade de serem designados, de acordo com Costa (2011). No âmbito legal, a Portaria nº 29, de 25 de fevereiro de 2010, em seu art. 3º, define que:

[...] os Grupos Gestores poderão contar com o assessoramento técnico dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais - NAPNES e de outros especialistas necessários à construção de um Projeto Político Pedagógico embasado na “educação para a convivência” nas Instituições Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Brasil, 2010, p.18)

Em 28 de dezembro de 2016 a Lei nº 13.409 altera a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, e traz a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino consolidando cada vez mais a presença de pessoas

com deficiência nos Institutos Federais pelo país. A lei das cotas Lei nº 12.711/2012 era apenas para estudantes de baixa renda e aqueles que se declaram pretos, pardos e indígenas, mas recebeu essa mudança com a publicação da Lei nº 13.409/2016.

Quando se trata do IFPE, em 2016 através da Resolução nº 10/2016 foram aprovadas atualizações no Regulamento dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Deficiência do IFPE (NAPNE). Em seu capítulo I Art. 2º - para efeitos do regulamento, o NAPNE é um núcleo de promoção, planejamento e execução de políticas voltadas às pessoas com necessidades específicas e encontra-se vinculado à Coordenação de Políticas Inclusivas da Pró-Reitoria de Extensão e à Direção Geral dos *Campi*, Coordenações de Extensão e Educação a Distância. Essa resolução trouxe as informações desde a formação de sua composição a objetivos. No Art.6º encontramos que ao NAPNE compete "desenvolver programas, projetos e ações de acesso, permanência e êxito para pessoas com necessidades específicas, no âmbito do IFPE, contribuindo com o desenvolvimento de políticas que venham promover a inclusão". Em 8 de março de 2022, através da Portaria IFPE nº 213, os NAPNEs deixaram de ser núcleos de extensão e passaram ao nível de setor/divisão estando, em sua maioria, ligados diretamente às direções gerais dos seus campi.

No IFPE *Campus* Garanhuns, ao se tornar divisão, o NAPNE passou a ser chamado Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência (DAPNE). A DAPNE de Garanhuns é composta atualmente por 5 membros que são servidores efetivos, 1 intérprete de libras e 4 docentes de áreas diversas, além do chefe do setor que é Técnico em Assuntos Educacionais. O setor ainda conta com funcionários com contrato do tipo terceirizado, duas tradutoras e intérpretes de libras, um transcritor brailista e uma professora de AEE. A DAPNE utiliza atualmente duas salas, uma para uso de todos os funcionários e outra para atendimento de AEE. No *campus* Garanhuns, a chefia da DAPNE atua também como responsável pelo Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade (NEGED) e pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI).

No ano letivo de 2024 havia, no IFPE – *Campus* Garanhuns, 24 estudantes matriculados no primeiro semestre com as seguintes deficiências e/ou transtornos: Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Cegueira, Surdez, Dislexia, Baixa Visão, Deficiência Física. Esse quantitativo permanece o mesmo em relação aos estudantes matriculados no início do ano letivo de 2025, mas atualmente são alunos com as seguintes deficiências e/ou transtornos: Transtorno do Espectro Autista, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Cegueira, Surdez, Deficiência Auditiva, Visão Monocular, Deficiência Intelectual, Altas Habilidades, Deficiência Física, Transtorno Bipolar.

Embora o número de estudantes permaneça igual, alguns deles concluíram seus cursos, alguns são alunos novos e outros receberam o laudo recentemente o que reflete em deficiências e/ou transtornos diferentes em 2025.

2.4 FORMAÇÃO INCLUSIVA: NECESSIDADE FORMATIVA PARA DOCENTES DIANTE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA

No território brasileiro, uma escola inclusiva é aquela que se compromete com a educação de todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, sejam elas deficiências, dificuldades de aprendizagem, origens étnicas ou socioeconômicas. Encontramos na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a necessidade da promoção do acesso, a participação e a aprendizagem de estudantes em escolas regulares, garantindo a igualdade de oportunidades educacionais (Brasil, 2008).

Para Carvalho (2017) a escola inclusiva no Brasil precisa ultrapassar a simples integração de alunos PCDs, buscando adaptar o sistema educacional para atender a diversidade de todos os alunos. Isso envolve a reestruturação das práticas pedagógicas, currículos e estruturas físicas, bem como a formação de profissionais capacitados para atender às diversas necessidades de aprendizagem. A escola inclusiva, portanto, não se limita a incluir alunos com deficiências, mas engloba uma proposta mais ampla de educação para todos, respeitando e valorizando as diferenças além de promover um ambiente de aprendizado colaborativo e acessível.

De acordo com Mantoan (2002, p. 84),

As escolas para todos caracterizam-se por reconhecer e valorizar as diferenças, a heterogeneidade das turmas e a diversidade dos processos de construção coletiva e individual do conhecimento. Tais escolas são inclusivas, pois não excluem os alunos, ou seja, não têm valores e medidas predeterminantes de desempenho escolar, considerando a pluralidade um fator relevante para o desenvolvimento do pensamento

Temos assim que uma escola verdadeiramente inclusiva não exclui estudantes com deficiência. Em outro momento Mantoan (2022), além da questão da exclusão de estudantes, traz à tona a importância da celebração da pluralidade no ambiente educacional,

Uma escola para todos não admite o aprisionamento de um estudante em uma categoria fundada a partir da suposta delimitação das suas possibilidades. Também não se limita a desenvolver um trabalho pedagógico baseado na comparação dessas categorias — o que daria origem à lógica da diversidade,

tão difundida no meio educacional como sendo a solução para os problemas trazidos pela diferença dos alunos. Alertamos que, pela diversidade, se reforça a diferença “entre” as pessoas (Mantoan, 2022, p. 31)

Fica evidente que uma escola não pode dividir estudantes categorizando em ter a deficiência ou não, a escola é para todos indistintamente.

Abordar a questão da inclusão de alunos com deficiência na escola não pode se limitar, como mencionam Siqueira e Santana (2010), às questões arquitetônicas e estruturais, todavia é necessário que os professores estejam preparados para compreender a subjetividade do ser humano, suas vivências, habilidades e limitações enquanto sujeito. Para que isso aconteça, é necessária uma formação sobre inclusão que, muitas vezes, o professor da Educação Profissional e Tecnológica não tem, e tal situação dificulta o ensino de qualidade ao estudante PCD.

A formação docente é um processo necessário para a renovação e o aprimoramento das práticas pedagógicas, que quando visto em uma perspectiva de aprendizagem contínua, possibilita aos docentes o desenvolvimento de competências que atendam às necessidades, como é o caso de trabalhar com estudantes PCDs, promovendo uma atuação crítica, reflexiva e inovadora.

Como mencionado em Mantoan (2003, p. 46) “se nossa meta é trabalhar em favor da educação inclusiva, nossas concepções de aprendizagem e de ensino devem ser revisadas”. Com a ampliação do repertório metodológico dos docentes, há potencialização de práticas educativas inclusivas e contextualizadas que são capazes de dialogar com as especificidades da diversidade escolar. Nesse sentido, trata-se de um caminho estratégico para o fortalecimento da profissionalização docente e para a construção de uma educação mais equitativa e transformadora.

Para que a prática docente esteja realmente comprometida com a formação humana, é indispensável refletir sobre as próprias ações. De acordo com Freire (1996, p. 40),

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Precisamos refletir que se torna difícil termos uma escola realmente inclusiva, se os professores, em sua grande maioria, não sabem o que são deficiências, como lidar com estudantes com essas características e permanecem usando a abordagem tradicional, apenas

transmitindo o conteúdo e os estudantes escutando sem levar em consideração suas especificidades. É necessário considerar que,

pensar na inclusão dos alunos com deficiência(s) nas classes regulares sem oferecer-lhes a ajuda e apoio de educadores que acumularam conhecimentos e experiências específicas, podendo dar suporte ao trabalho dos professores e aos familiares, parece-me o mesmo que fazê-los constar, seja como número de matrícula, seja como mais uma carteira na sala de aula (Carvalho, 2016, p.31)

Sem essa “ajuda”, seja através de um material disponibilizado ou formações acerca do tema ou ainda porque o professor nunca lidou ou conviveu com pessoas com algum tipo de deficiência, o docente fica sem saber como proceder ao se deparar com estudantes PCDs.

De acordo com Mantoan (2003), na formação em serviço os docentes reagem à metodologia inclusiva porque se acostumaram a aprender de maneira fragmentada e essencialmente instrucional. Além de que, "a escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia" (Mantoan, 2003, p.11). Percebemos, então, que a inclusão passa por uma mudança de paradigmas que não é simples ou fácil, mas é necessária. E ainda de acordo com a autora,

a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes (Mantoan, 2003, p. 20).

Na Resolução nº 02/2001 voltada à Educação Especial do Conselho Nacional de Educação (CNE), que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, temos a seguinte informação sobre a inclusão e a formação de docentes:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a [...] alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (Brasil, 2001, p. 25- 26).

Para efetivarmos a educação inclusiva necessitam de a formação que permita aos docentes aprimorar suas práticas diante de estudantes PCDs.

É também necessário mencionar que:

Em relação à preparação de professores, os programas de inclusão não podem ser bem-sucedidos em escolas públicas se ambos, professores de educação geral e especial, não forem capacitados para implementar programas de ensino colaborativo e inclusivo na educação geral para alunos com deficiência (Peterson, 2006, p. 8).

A efetividade dos programas de inclusão nas escolas públicas está ligada diretamente à formação dos docentes educação geral quanto da educação especial. Vale salientar que não podemos culpabilizar os professores pela falta de formação inclusiva porque sabemos que outros fatores como, por exemplo, a insuficiência de políticas públicas voltadas à inclusão, compromete a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Ao levarmos em conta que pessoas tem características diversas e PCDs necessitam um olhar atento às suas diferenças, principalmente no processo de ensino-aprendizagem, podemos mencionar autores como Howard Gardner que trouxe nova compreensão e reflexão sobre a inteligência humana de caráter fundamental colaborando na prática da educação inclusiva. Gardner desafiou a visão tradicional da inteligência e argumentou que os humanos são seres de múltiplas inteligências que incluem, mas não se resumem, a linguística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpessoal, intrapessoal e naturalista. Para ele “Uma inteligência implica a capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.” (Gardner, 1995, p.21).

A abordagem pluralista da inteligência tem importante contribuição para a educação, especialmente na questão da inclusão da pessoa com deficiência porque a implementação de estratégias de ensino adaptadas às múltiplas inteligências pode criar um ambiente de aprendizado mais engajador e acessível, promovendo a igualdade de oportunidades educacionais para todos os estudantes o que diverge da abordagem tradicional que é caracterizada por uma hierarquia rígida com controle de disciplina e um currículo focado em conhecimentos factuais e habilidades básicas.

Ao considerarmos Freire (2013), também encontraremos distância da pedagogia tradicional que para ele opera em um modelo de "educação bancária", onde o conhecimento é depositado pelo professor e passivamente recebido pelos estudantes. Na perspectiva tradicional comumente executada por muitos docentes, o aluno é visto como um vaso vazio que precisa ser preenchido com informações, e o sucesso educacional é frequentemente medido por meio de avaliações baseadas em memorização e repetição. Anos depois esse ensino é chamado por Mantoan (2022, p. 65) como,

ensino livresco, repetitivo e sem sentido, é aquele pelo qual os professores chegam à conclusão de que não sabem dar aulas para os alunos que fogem do padrão. O ensino que espera como retorno uma aprendizagem reprodutora, que exige as mesmas respostas a um dado conteúdo, implica um trabalho de fiscalização do professor. Essa forma de atuar leva à uniformização do aprendizado e, portanto, impõe uma condição que não é própria da educação escolar inclusiva.

Tal entendimento encontramos em Carvalho (2019) que traz a informação que é fundamental que os educadores sejam devidamente preparados para implementar uma educação com foco na formação integral, evitando reduzi-la à simples transferência de conhecimentos.

Mesmo que Paulo Freire não tenha mencionado explicitamente a questão da educação de pessoas com deficiência, propôs um modelo de educação que era problematizadora fundamentada no diálogo e na colaboração. Defendeu a ideia de que a educação deveria ser um processo dinâmico, cujo conhecimento é construído por meio da interação e da reflexão crítica.

Freire (2013) mencionava que, em vez de ser um depósito de informações, a educação deve ser uma prática libertadora, centrada na capacidade dos alunos de questionar, analisar e transformar o mundo ao seu redor. Este modelo enfatiza a importância da consciência crítica e da ação coletiva, propondo um cenário educacional onde docentes e educandos colaboram em um processo de aprendizagem mútua e transformadora possível que pode proporcionar uma inclusão efetiva. De acordo com Mantoan (2022, p. 68) “uma nova linguagem da aprendizagem pode surgir da educação para todos, trazendo resultados positivos advindos de uma virada ao avesso do processo escolar.”

Embora Paulo Freire não utilize explicitamente o termo 'resiliência', podemos identificar que ele atribui tanto ao docente quanto à escola o papel de atuarem como incentivadores. Freire (1996, p. 43): “Há uma relação entre a alegria e a esperança. A esperança de que o professor e o aluno juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria”. Para isso, ele segue seu pensamento com a afirmação:

É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos[...] fundamentos para nossa rebeldia e não para a nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia [...] que nos afirmamos (Freire, 1996, p. 48).

Ao concebermos as lacunas em relação à inclusão do diferente na sociedade, o papel do professor nesse processo é de grande importância, já que o docente passa a ser um mediador desse indivíduo no ambiente escolar bem como no convívio social. O professor pode ter

dificuldade ou desconhecimento em lidar com a temática, mas não podemos esquecer que “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 1991, p. 58) o que leva a um constante aprendizado durante a trajetória da carreira docente. Através da troca de informações entre estudante e professor. De acordo com Freire (2013), temos que a importância de um diálogo entre docente e aluno liberta os sujeitos e a prática não deve ser apenas uma palavra vazia ou mítica, mas deve ser entendida como uma práxis que envolve tanto a ação quanto a reflexão dos indivíduos sobre o mundo, com o objetivo de transformá-lo (Freire, 2011, p. 93).

Em sua obra *Pedagogia da Esperança*, Freire (2013) nos traz a informação vinda uma reunião com camponeses que pode ser usada na relação estudante com deficiência e seu professor. Ele mencionou,

Pensem no que houve esta tarde aqui. Vocês começaram discutindo muito bem comigo. Em certo momento ficaram silenciosos e disseram que só eu poderia falar porque só eu sabia e vocês não. Fizemos um jogo sobre saberes e empatamos dez a dez. Eu sabia dez coisas que vocês não sabiam e vocês sabiam dez coisas que eu não sabia. Pensem sobre isto (Freire, 2013, p. 57).

Paulo Freire nos mostra a importância do diálogo entre professor e aluno, em nosso caso o estudante PCD, como um dos pilares de sua abordagem pedagógica. Para ele, o diálogo é muito mais do que uma troca de palavras, é um processo de interação autêntica, baseado em respeito mútuo, onde professor e estudantes, são sujeitos do processo de aprendizagem. Dessa forma, o aprendizado deixa de ser uma via de mão única e se torna uma prática de liberdade e transformação. Como Mantoan (2022, p. 56) menciona, “o fracasso escolar não pode ser atribuído unicamente ao aluno. A escola é quem fracassa por não entender que o ensino e a aprendizagem não são processos diretamente dependentes”, há necessidade de diálogo que envolve troca de experiências.

A formação continuada dos profissionais da educação permite a atualização dos profissionais em relação às demandas contemporâneas, sejam elas em relação às dinâmicas sociais, às práticas de ensino, no acompanhamento das atualizações da área de atuação, na melhoria do processo de ensino aprendizagem e no conhecimento de novas habilidades para aprimorar as práticas pedagógicas. Para Felicetti e Batista (2020), oficinas, seminários e grupos de estudo podem oferecer aos professores os recursos e o conhecimento indispensáveis para criar e aplicar práticas pedagógicas inclusivas de maneira eficiente.

É nesse sentido que propomos neste estudo a divulgação de conhecimentos e ferramentas que possam auxiliar a atividade docente de uma forma inclusiva igualitária.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Apresentamos a seguir os caminhos metodológicos que nortearam a condução desta pesquisa detalhando os procedimentos adotados para alcançar os objetivos propostos. Para Demo (2000, p. 20) a pesquisa “é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento.”

3.1 ESTADO DA ARTE DO PROBLEMA DE PESQUISA

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023) a população brasileira é de 203.062.512 onde aproximadamente 18,6 milhões de pessoas têm algum tipo de deficiência, representando 8,9% da população com idade igual ou superior a dois anos e dessa quantidade de PCDs uma em cada quatro finalizou a etapa do Ensino Básico Obrigatório.

A distribuição regional indica que o Nordeste apresenta a maior proporção de indivíduos com deficiência, correspondendo a 10,3% da população local, enquanto o Sudeste registra a menor, com 8,2%. Além disso, observa-se uma prevalência entre mulheres com 10% em comparação aos homens com 7,7%. Em termos de cor ou raça autodeclarada, a população preta apresenta a maior proporção de pessoas com deficiência com 9,5%, seguida pelos pardos com 8,9% e brancos com 8,7%.

De acordo com os dados da Tabela 1 a seguir sobre a formação entre pessoas com deficiência e sem deficiência, o índice de analfabetismo entre indivíduos com deficiência foi de 19,5%, em contraste com 4,1% para aqueles sem deficiência. Essa taxa, no grupo de pessoas com deficiência, varia regionalmente e precisamos trazer o dado, que não se encontra na tabela, que seu pico está no Nordeste com 31,2% e seu menor valor no Sul com 12,7%. Considerando aqueles com 25 anos ou mais, 63,3% das pessoas com deficiência não terminaram a educação básica, tendo nenhuma instrução ou apenas parte do ensino fundamental. Apenas 11,1% finalizaram o ensino fundamental ou possuem parte do ensino médio. Em comparação, os indivíduos sem deficiência apresentaram 29,9% e 12,8% nessas categorias, respectivamente. Apenas 25,6% das pessoas com deficiência atingiram ou ultrapassaram a conclusão do Ensino Médio. Em contrapartida, 57,3% das pessoas sem deficiência alcançaram esse marco educacional. Em termos de educação superior, 7,0% das pessoas com deficiência possuem tal graduação, enquanto esse número sobe para 20,9% entre os sem deficiência (IBGE, 2023).

Tabela 1 – Formação das pessoas com e sem deficiência no Brasil

Formação	Pessoas com Deficiência	Pessoas sem Deficiência
Taxa de Analfabetismo	19,5%	4,1%
Sem Instrução ou Apenas Parte do Ensino Fundamental (25 anos ou mais)	63,3%	29,9%
Finalizaram o Ensino Fundamental ou Parte do Ensino Médio	11,1%	12,8%
Atingiram ou Ultrapassaram o Ensino Médio	25,6%	57,3%
Possuem Educação Superior	7,0%	20,9%

Fonte: IBGE (2023)

Também conforme o IBGE (2023) em 2022, 5,1 milhões das pessoas com deficiência integravam a força de trabalho brasileira, enquanto 12 milhões estavam excluídas dela. Enquanto 66,4% das pessoas sem deficiência estavam ativas no mercado de trabalho em 2022, essa proporção caía para 29,2% para aqueles com deficiência. A Região Centro-Oeste liderou com o maior percentual de PCDs que trabalhavam (35,7%). As demais regiões, em ordem decrescente, foram: Norte (35,1%), Sul (29,6%), Sudeste (28,5%) e Nordeste (26,8%).

Para o IBGE (2023), mesmo com educação superior, a inclusão no mundo de trabalho se mostra desigual. Apenas 18,9% das pessoas com deficiência, sem formação ou com ensino fundamental parcial, estavam trabalhando, uma diferença de 29,1 pontos percentuais em comparação àquelas sem deficiência. E entre aqueles com formação superior, a disparidade persistiu em 29,5 pontos percentuais, embora com taxas mais altas: 54,7% das pessoas com deficiência contra 84,2% das sem deficiência estavam trabalhando. Diante desses dados entendemos que mesmo para aqueles com deficiência, uma educação avançada, como a de nível superior, não foi capaz de minimizar a diferença no mundo do trabalho em relação às pessoas sem deficiência.

Assim como o IBGE (2023) mostra aumento do número de pessoas com deficiência, tal informação também é percebida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2022). Para o INEP (2022) O percentual de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades matriculadas em classes comuns vêm aumentando gradualmente para a maioria das etapas de ensino e apenas a EJA não teve esse aumento, já as demais etapas da educação básica apresentam mais de 90% de alunos incluídos

em classes comuns no ano de 2022. A maior proporção de estudantes incluídos faz parte da educação profissional subsequente ou concomitante, na qual encontra-se inclusão de 99,7%. O maior aumento na proporção de alunos incluídos, entre 2018 e 2022, ocorreu na educação profissional subsequente ou concomitante, representando um acréscimo de 7,5 pontos percentuais.

Diante do crescimento no número de estudantes PCDs, evidencia-se o Plano Nacional de Educação (PNE), no qual a Meta 4 aborda a educação especial inclusiva para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação. Para o INEP (2022) em 2018, o percentual de alunos incluídos era de 92,0% e passou para 94,2% em 2022. O percentual de alunos incluídos em classes comuns sem acesso às turmas de atendimento educacional especializado (AEE) passou de 52,3% em 2018 para 54,9% em 2022.

Segundo dados do INEP, em 2022, o Brasil registrava um total de 2.315.616 professores regentes em atividade. Desses, 94,2% (equivalentes a 2.181.255 docentes) não possuíam formação continuada na área de educação especial, o que revela uma significativa lacuna na qualificação profissional para o atendimento de estudantes com deficiência em sala de aula regular no país. No estado de Pernambuco apenas 2,6% (89.281 docentes) têm essa formação e na cidade de Garanhuns 3,2% (1.612 docentes).

Esses números retratam o que Prieto (2006) menciona, a inclusão escolar tem sido frequentemente limitada, na prática, à simples garantia de vagas para alunos com necessidades educacionais específicas em classes comuns e destaca que essa interpretação restrita do conceito de inclusão constitui um grande desafio para a efetivação da educação para todos.

Como podemos perceber, estamos diante de um número expressivo de pessoas com deficiência no Brasil e a quantidade de PCDs matriculadas em escolas vem aumentando. Cabe ressaltar, entretanto, que mesmo com o aumento do número de estudantes com necessidades específicas e de leis/diretrizes, a prática da inclusão escolar ainda é insuficiente, uma vez que implica na quebra de resistências e, sobretudo, no desprendimento de preconceitos e valores culturais muito enraizados na sociedade. Há a necessidade de uma educação inclusiva, que possibilite a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes para a vida, tendo em vista os quatro pilares da educação, isto é, saber, saber fazer, saber conviver e saber ser (Delors, 1998).

Salienta-se que as pessoas com deficiência enfrentam dificuldades para a efetivação do direito à educação porque “parece haver, em nosso país, um certo anacronismo entre as proposições vigentes nas políticas educacionais da Educação Especial [...] e a realidade do sistema brasileiro” (Beyer, 2013, p. 56). Embora a legislação brasileira, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), estabeleça diretrizes para a educação inclusiva, sua

implementação é prejudicada por disputas de interesses, descontinuidade administrativa e insuficiência de financiamento público. Além disso, a inclusão educacional muitas vezes é colocada em uma posição secundária nas agendas políticas, sendo tratada de forma superficial ou como um "anexo" às políticas gerais de educação, em vez de ser tratada como uma prioridade que faz parte do cotidiano escolar.

Esse contexto evidencia que a efetivação dos direitos das pessoas com deficiência requer não apenas avanços legislativos, mas também um compromisso político mais profundo, capaz de alinhar as intenções declaradas com ações concretas que enfrentem as barreiras históricas e estruturais do sistema educacional brasileiro.

Assim como encontramos na Lei nº 13.146/2015, é necessário destacar que Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEI, 2008) enfatiza que a inclusão escolar transcende a responsabilidade individual do professor, uma vez que demanda uma mudança estrutural e integrada na instituição educacional. O documento estabelece diretrizes que abrangem diversas dimensões, como a transversalidade da educação especial em todos os níveis de ensino, a formação docente e outros profissionais da educação para práticas inclusivas e o envolvimento ativo da família e da comunidade. Além disso, menciona a necessidade de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e urbanística, bem como a articulação intersetorial para implementação de políticas públicas. Assim, a inclusão escolar é compreendida como um movimento político, social e pedagógico que necessita esforços coletivos, estruturais e interinstitucionais, fundamentando-se em valores de igualdade e respeito às diferenças, superando a exclusão histórica no espaço escolar.

Uma das questões recorrentes que atrapalham a realização da inclusão é o despreparo dos professores diante da Educação Inclusiva, a sensação de não conseguir ensinar para estudantes com deficiência. De acordo com Lira (2004), é necessário dar prioridade à formação do professor, pois onde ela não existe, nenhum projeto, nenhum currículo, nenhuma estratégia apresenta sentido. É fundamental pensar que para efetivar a inclusão, deve-se entender que a educação depende não apenas do professor, mas de concepções e representações sociais da deficiência, de materiais, recursos financeiros na escola (Mendes, 2002).

A quantidade de docentes que trabalham na inclusão escolar de estudantes com necessidades específicas em classes comuns regulares do ensino básico vem aumentando ao longo dos anos. Um levantamento realizado nos últimos sete anos pelas Sinopses Estatísticas da Educação Básica do INEP demonstra esse aumento. Em 2013 era 911.431 e em 2019 passou para 1.240.436 docentes.

A inclusão de PCDs também vem ganhando espaço nas pesquisas acadêmicas que estudam a educação profissional e tecnológica no Brasil, considerando que um dos princípios norteadores da EPT é a observância às necessidades específicas das pessoas com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, gerando oportunidade de participação plena e efetiva em igualdade de condições no processo educacional e na sociedade” (Brasil, 2021, p. 2).

Em busca prévia, por produtos educacionais voltados para inclusão, realizada na plataforma EduCapes, em abril de 2024, encontramos 3.501 resultados ao utilizar como descritores “*blog*” e “*inclusão*” em conjunto com o operador Booleano AND. Destes, havia o cadastro de 1 laboratório, 1 software, 1 animação, 3 áudios, 3 planilhas, 4 jogos, 6 vídeos, 6 mapas, 8 aplicativos móveis, 11 aulas digitais, 17 cursos, 17 ferramentas, 19 portais, 20 apresentações, 37 imagens, 91 arquivos cadastrados com outra categoria qualquer, 943 textos, 2.378 livros digitais.

O laboratório trata do letramento financeiro como proposta de ensino híbrido para educação integral e integrada. O software cadastrado trata-se de um dicionário online Bilingue Libras/Português produzido pela Universidade Federal de Viçosa. Este mesmo material estava cadastrado como apresentação, animação, ferramentas, imagens, textos e vídeos. Dos 8 aplicativos listados, encontramos 1 mídia social como ferramenta educacional para conscientização sobre inclusão escolar com o intuito de minimizar as barreiras. O CoInfo é um aplicativo com informações educacionais sobre a Covid.

O Aplicativo Educacional José Cornélio é um produto didático que nasceu como resultado da pesquisa de mestrado intitulada “A Educação Profissional Tecnológica Como Ação Pública Promotora da Formação Humana Integral e da Inclusão de Jovens em Risco Social no Mundo do Trabalho” realizada em 2019 pelo IFAM. A maioria dos produtos educacionais encontrados retratam o cuidado inclusivo, principalmente na educação infantil, ou tratam de propostas de materiais interativos inclusivos para o ensino de biologia, astronomia, cuidados com a saúde, português, matemática, entre outros.

Nas ferramentas encontramos *websites*, *Scrapbook*, sequências didáticas para diversos conteúdos educativos, cartilhas, tutoriais, entre outros. Porém, constatamos que não há produto educacional similar ao proposto nesta pesquisa.

No Quadro 1 está disponível a seleção das dissertações, teses e artigos apreciados nesta pesquisa. Tal seleção foi guiada pelas suas relevâncias e proximidades com o tema central do estudo, foi realizada uma ampla pesquisa de produções acadêmicas em portais de periódicos, como CAPES, Observatório ProfEPT e Repositório Digital do Instituto Federal da Paraíba.

Quadro 1 - Produções acadêmicas apreciadas

Título	Tipo	Ano	Autor/Ano	Palavras-chave
1. Biblioteca inclusiva: acessibilidade informacional baseada no desenho universal aos usuários do instituto federal da Paraíba (IFPB) – campus Guarabira	Dissertação	2024	GONÇALVES, Ana Carine da Costa	Biblioteca acessível. Acessibilidade informacional. Educação profissional e tecnológica (EPT). Produto educacional – recurso audiovisual acessível.
2. Vivências e práticas inclusivas na educação profissional e Tecnológica	Dissertação	2022	RAMOS, Loziane Pereira Lima de Souza	Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva. Proeja. Formação Omnilateral. Práticas Educativas Inclusivas. Formação Integral.
3. Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	Artigo	2022	CABRAL, Elís Fabia Lopes MOTA, Luzia Matos GOMES, Tereza Kelly	Educação profissional. Educação inclusiva. Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT)
4. A importância da tecnologia assistiva na autonomia escolar de pessoas com deficiência	Dissertação	2020	FREITAS, Rúbia Quaresma de	Tecnologia Assistiva. Educação Inclusiva. Formação de Professores. Pessoa com Deficiência.
5. Percepções de estudantes com deficiência sobre integração, acessibilidade e inclusão no instituto federal de educação, Ciência e tecnologia de pernambuco – <i>Campus Recife</i>	Dissertação	2020	ABREU Juliane Marques Santiago de	Estudantes com Deficiência. Integração. Acessibilidade. Inclusão. Educação Profissional e Tecnológica.
6. A formação do professor na sala de aula: atitude	Artigo	2019	PIOVESAN, Josiane Bertoldo OLIVEIRA,	Formação de Professores. Formação Docente. Educação

Frente à pessoa com deficiência			Francisco Nilton Gomes de BRANCHER, Vantoir Roberto SILVA, Suzel Lima da	Inclusiva. Ensino Regular.
7. A aceitação como núcleo central na afirmação da pessoa com deficiência no mundo – desafio paradigmático à Educação Especial	Tese	2012	BAZANTE, Tânia Maria Goretti Donato	Educação Especial. Paradigmas da Integração e da Inclusão. Narrativas. Aceitação.

Fonte: Autoria própria, 2024.

Diante da leitura das produções acadêmicas listadas acima, foi possível aprofundar o olhar de maneira mais cuidadosa para a inclusão escolar, quem é a pessoa com deficiência, além da formação dos professores que têm recebido cada vez mais estudantes em suas salas de aula com alguma deficiência e suas necessidades específicas.

O estudo de Gonçalves (2024) objetivou promover a acessibilidade informacional aos produtos e serviços oferecidos pela Biblioteca do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) - *Campus* Guarabira, garantindo que todos os usuários, independentemente de suas características e limitações, possam acessar informações de maneira equitativa. Os resultados evidenciaram a relevância de uma biblioteca inclusiva no processo de disseminação da informação e aprendizagem, reforçando seu papel na promoção da inclusão e da autonomia dos usuários. Gonçalves (2024) traz um panorama da expansão da Rede Federal e princípios do DUA (Desenho Universal para a Aprendizagem) baseado no CAST (*Center for Applied Special Technology* - Centro de Tecnologia Especial Aplicada)

Já o estudo de Ramos (2022) investigou os desafios e possibilidades para a permanência e o êxito de estudantes com deficiência intelectual nos cursos técnicos integrados à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no Instituto Federal do Espírito Santo – *Campus* Vitória. O trabalho analisou práticas inclusivas e ações institucionais realizadas no contexto do curso técnico em Segurança do Trabalho, evidenciando a necessidade de uma sistematização dessas práticas. Os resultados indicam que, embora os profissionais da educação implementem ações inclusivas significativas, essas ainda ocorrem de forma isolada, sem uma articulação ampla por políticas institucionais consolidadas. Nesse contexto o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) promoveu formações e reflexões pedagógicas que fortaleceram práticas inclusivas no âmbito da EPT. A pesquisa trouxe Produto

Educacional – Guia Prático Pedagógico: Vivências e Práticas Inclusivas na EPT – que visa orientar educadores quanto aos direitos dos estudantes com deficiência, as políticas inclusivas e a implementação de práticas exitosas, reforçando o compromisso com uma educação integral e omnilateral que respeite as especificidades desses estudantes.

Outro estudo que mostra a questão da formação docente inclusiva é a dissertação de Freitas (2020), que traz o uso pedagógico de recursos de Tecnologia Assistiva (TA) como estratégia para promover a acessibilidade e inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na educação inclusiva. O estudo destaca a normatização e a legislação vigente para garantir os direitos desses alunos e mostra a importância da formação docente voltada para o uso de TA. Realizada no Campus Monteiro do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), a pesquisa identificou a necessidade de formação continuada para os professores. Assim como Ramos (2022), que trouxe produto educacional voltado aos professores, foram desenvolvidos um curso de formação a distância e uma cartilha complementar, ambos voltados à disseminação do uso de TA. Os resultados apontaram a importância desses recursos como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem e a necessidade de formação docente contínua para ampliar a inclusão no ambiente educacional.

O artigo de Cabral, Mota e Gomes (2020) mostra as interseções entre a educação profissional e a educação inclusiva, com o objetivo de compreender como esses percursos se alinham e evidenciam os fatores históricos que contribuíram para a exclusão social nesses contextos. O texto apresenta uma linha do tempo das políticas públicas e legislações que moldaram esses campos, destacando os avanços e desafios enfrentados com foco na oferta de formação profissional para pessoas com deficiência no Brasil, com especial atenção à atuação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, buscando identificar lacunas e propor reflexões sobre práticas mais inclusivas.

Abreu (2020) nos traz as condições de acessibilidade e os processos de integração e inclusão de estudantes com deficiência no IFPE - *Campus Recife*, a partir das percepções desses estudantes. Contextualizando historicamente a exclusão da pessoa com deficiência, a pesquisa aborda avanços legais e sociais que buscaram garantir direitos e ampliar o acesso a espaços sociais, incluindo a Educação Profissional e Tecnológica. Embora haja avanços, a pesquisadora identifica a persistência de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais, que comprometem o percurso formativo desses estudantes e refletem uma convivência entre práticas integracionistas e exclusão.

Em Brancher, Oliveira Piovesan e Silva (2019) encontramos uma revisão sistemática sobre a formação docente para a educação inclusiva no ensino regular, com base nas diretrizes

estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/1996. O autor analisa o impacto das adaptações administrativas, acadêmicas e pedagógicas necessárias para promover a inclusão de estudantes com deficiências múltiplas, destacando os desafios enfrentados pelos professores nesse contexto. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma busca nas plataformas do Portal CAPES e Scielo, com o objetivo de identificar e discutir artigos relevantes à temática. O estudo proporciona uma reflexão crítica sobre a formação docente e os efeitos da educação inclusiva no sistema educacional brasileiro, oferecendo subsídios teóricos e reflexivos para leitores e pesquisadores interessados na temática.

A tese de Bazante (2012) apresenta uma investigação enraizada na vivência da pesquisadora como educadora, ao explorar as trajetórias de pessoas com deficiência e os desafios que enfrentam em um contexto de desigualdades sociais, econômicas, culturais e afetivas. O estudo buscou compreender como essas pessoas, mesmo diante de tais adversidades, conseguem estabelecer movimentos de prazer, criação e pertencimento. A pesquisa articula narrativas pessoais com a história da Educação Especial, analisando as transformações nos paradigmas da Integração e Inclusão, enquanto propõe um olhar crítico sobre as relações sociais, escolares, familiares e profissionais. Centralizado na alteridade e no cuidado com o outro, a pesquisadora apontou para a necessidade de superar visões dualistas e construir campos epistemológicos, políticos e educativos que fortaleçam a inclusão e a pluralidade.

Nesse contexto, tomando por base os estudos discutidos a partir de processos de busca, matizando o estado da arte sobre o fenômeno em tela, esta pesquisa parte do seguinte problema: Como divulgar para os docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), *campus* Garanhuns, e para outros profissionais da educação, práticas educativas sobre inclusão de pessoas com deficiência?

3.2 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa em foco visa promover a inclusão de estudantes com deficiência do IFPE - *campus* Garanhuns ao levar informações sobre a temática aos docentes. Salientamos que “o planejamento de uma pesquisa depende tanto do problema a ser estudado, da sua natureza e situação espaço-temporal em que se encontra, quanto da natureza e nível de conhecimento do pesquisador.” (Köche, 2007, p. 122).

3.2.1 Quanto à classificação

Este estudo emprega procedimento metodológico de natureza empírica que classifica-se pela pesquisa aplicada objetivando gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigida à solução de um problema específico.

A pesquisa aplicada trabalha com os problemas presentes nas atividades das instituições, grupos ou atores sociais, além de organizações. Está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Respondem a uma demanda formulada por “clientes, atores sociais ou instituições.” (Thiollent, 2009, p. 36).

3.2.2 Quanto à abordagem

A pesquisa utiliza as duas abordagens, qualitativa e quantitativa, com predominância da primeira. Para Richardson (2009, p.90) “a pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados [...]”. Já na abordagem quantitativa temos em princípio, a intenção de garantir a precisão dos resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando, conseqüentemente, uma margem de segurança quanto às inferências (Richardson, 2009, p. 70).

Para Creswell e Clark, (2013) a pesquisa que usa métodos mistos é mais do que uma mera coleta e análise dos dois tipos de dados; envolve também o uso das duas abordagens em conjunto fazendo com que a força geral do estudo seja maior que a da pesquisa qualitativa e quantitativa separadas.

Temos nesse estudo as duas abordagens por se complementarem quando a pretensão é salientar os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais do comportamento humano assim como mensurar os atributos de sua existência.

3.2.3 Quanto à tipologia da pesquisa

Optou-se pelo estudo de caso, tendo em vista que este possui uma metodologia de pesquisa aplicada, na qual se busca a aplicação prática de conhecimentos para a solução de problemas sociais como destaca Boaventura (2004). Gil (2010) complementa afirmando que as pesquisas com esse tipo de natureza estão voltadas mais para a aplicação imediata de conhecimentos em uma realidade circunstancial, relevando o desenvolvimento de teorias.

O estudo de caso consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo, uma família, um grupo ou uma comunidade, a fim de estudar aspectos variados de sua vida, de acordo com o assunto da pesquisa. Gil (2010, p. 37) afirma que o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento”.

Define-se, também, um estudo de caso da seguinte maneira: “[...] é uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto. [...] Igualmente, estudos de caso diferem do método histórico, por se referirem ao presente e não ao passado.” (Gil, 2010, p. 37).

3.3 UNIVERSO, AMOSTRAGEM E AMOSTRA

O universo, ou seja, o público-alvo da pesquisa é conduzido delimitando os elementos/indivíduos. Apresentamos a seguir as características do universo de investigação que configuram o campo empírico desta pesquisa.

3.3.1 Quanto ao universo da investigação

Considerando a definição de Marconi e Lakatos (2010, p. 206) de que “universo ou população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum”, escolhemos como universo 70 docentes, que correspondem ao número total docentes do IFPE - *Campus* Garanhuns. A escolha foi realizada a partir dos conhecimentos adquiridos informalmente com alguns dos professores, da minha experiência à frente da Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência (DAPNE) do mesmo *campus* durante momentos de atendimento do setor aos professores e da minha inquietação como pessoa com deficiência ao perceber a vontade dos docentes em aprender mais sobre as PCDs e inclusão com a finalidade de atingir o maior número de professores possíveis do *Campus* Garanhuns.

Foram considerados excluídos da pesquisa aqueles que não se enquadravam na categoria de professores do IFPE no *Campus* Garanhuns, uma vez que a investigação foi conduzida com docentes e possuía problema, objetivo geral e específicos voltados exclusivamente para os docentes.

Devido ao universo escolhido, não há amostragem e amostra porque trata-se de pesquisa censitária. Assim, de acordo com Gil (2010), quando as informações são obtidas de todos os integrantes do universo pesquisado, tem-se um censo.

3.3.2 Quanto ao local da pesquisa

Historicamente o IFPE tem uma história ligada à criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, pelo então presidente Nilo Peçanha. A partir de 1910, de acordo com Cunha (2000), foram inauguradas escolas de aprendizes artífices em diversos estados como: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe e Rio de Janeiro. Essas escolas tinham o objetivo de oferecer formação técnica e profissional gratuita para jovens das camadas populares.

Em 1965, a escola foi transformada em Escola Técnica Federal de Pernambuco (ETFPE), com a expansão de sua atuação e a oferta de novos cursos técnicos. Mais tarde, em 1999, a instituição foi elevada à categoria de Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-PE), destacando-se pelo ensino técnico e tecnológico.

Em 2008, com a criação dos Institutos Federais pela Lei nº 11.892, a instituição passou a se chamar IFPE, adotando um modelo de ensino integrado que combina formação técnica e científica com ações de extensão e pesquisa.

O IFPE conta atualmente com 16 campi espalhados por Pernambuco, entre eles o *campus* Garanhuns, oferecendo cursos que vão desde o ensino técnico até o nível superior e pós-graduação. A instituição também se destaca por sua contribuição para a educação inclusiva, atendendo estudantes com deficiência e promovendo ações que fortalecem a democratização do acesso ao ensino de qualidade.

O *Campus* Garanhuns do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) foi inaugurado em 2010, como parte do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional, instituído pela Lei nº 11.195/2005. Os cursos iniciais a serem ofertados foram definidos após a realização de consultas à comunidade local, sendo eles: Técnico em Informática, Técnico em Meio Ambiente e Técnico em Eletroeletrônica.

A aula inaugural ocorreu em 23 de agosto de 2010 e marcou o início das atividades. Inicialmente, foram ofertados os cursos técnicos subsequentes em Informática e Meio Ambiente, direcionados a alunos que já haviam concluído o Ensino Médio.

Devido à falência da construtora responsável pela obra do *campus*, que causou atraso na entrega do prédio, o IFPE de Garanhuns precisou operar em dois endereços provisórios na cidade: o antigo Fórum Municipal, onde funcionava a equipe administrativa, e a Escola de Referência, que abrigava as aulas.

Em fevereiro de 2011, as atividades administrativas e de ensino foram transferidas para as instalações do Colégio XV de Novembro. Apesar das limitações estruturais, no segundo semestre do mesmo ano, foi iniciado o curso Técnico em Eletroeletrônica.

O *campus* Garanhuns está

O IFPE – *Campus* Garanhuns, retratado na Foto 1 está localizado no Agreste Meridional a 231 km de Recife e ocupa uma área total de 135.623,10 m², com 4.780,42 m² de área construída

Foto 1 – Foto do *campus* Garanhuns



Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A infraestrutura do *Campus* inclui quatro blocos que abrigam atividades acadêmicas e administrativas, 14 salas de aula, 15 laboratórios especializados (7 de Eletroeletrônica, 5 de Informática e 3 de Meio Ambiente), Centro de Libras e Línguas Estrangeiras, laboratório de música, laboratório de educação física, sala de pesquisa, sala dos professores, miniauditório, sala de convivência dos servidores e uma biblioteca com mais de 6.000 títulos, equipada com quatro salas de estudos em grupo e 14 cabines de estudo individual. Além disso, o *Campus* possui uma usina solar e quadras de areia. Atualmente a instituição oferece os seguintes cursos:

- Técnico integrado em Eletroeletrônica, Informática e Meio Ambiente
- Técnico subsequente em Eletroeletrônica e Meio Ambiente
- Bacharelado em Engenharia Elétrica
- Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas.
- Pós-graduação lato sensu: Desenvolvimento de Software para WEB e Dispositivos Móveis
- Pós-graduação lato sensu: Linguagem e Práticas Sociais
- Pós-graduação lato sensu: Educação Intercultural Indígena-Quilombola Antirracista
- Educação Jovens e Adultos (PROEJA)

Devido à escolha do tipo do universo descrito e sendo uma pesquisa censitária, não há amostra e amostragem.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

A escolha dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa levou em consideração a abordagem metodológica e os objetivos específicos descritos neste estudo.

De acordo com Richardson (2007, p. 158), “geralmente, os questionários cumprem pelo menos duas funções: descrever as características e medir variáveis de um grupo social”. O questionário foi desenvolvido no formato de um formulário online, por meio da plataforma do *Google Forms*, composto por uma série ordenada com perguntas fechadas e abertas. Esse instrumento de coleta de dados objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas (Silveira; Córdova, 2009).

O formulário do *Google* para os docentes (Apêndice A) foi enviado no dia 22 de agosto de 2024 para a quantidade máxima dos professores do IFPE - *campus* Garanhuns (70 docentes) através de seus e-mails e/ou mensagem de telefone e obteve um percentual de 25,71% de respostas, ou seja, 18 professores responderam a pesquisa. O formulário ficou disponível até dia 06 de setembro de 2024. Ao acessar o link do formulário, o participante era primeiramente apresentado ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), onde poderia declarar que foi devidamente esclarecido e dar seu consentimento para participar da pesquisa informando “Sim” ou “Não”. Ao dar sua autorização positiva, o participante teria acesso às perguntas do formulário.

O instrumento de coleta de dados foi composto por duas partes contendo ao total 20 perguntas, 14 fechadas e 6 abertas, que teve como objetivo conhecer as necessidades reais dos

docentes do *campus* Garanhuns quanto à inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula comum.

A primeira parte inclui os dados de identificação do docente: nome, idade, formação inicial, qual(ais) curso(s) de graduação, informação se o docente possui pós-graduação e qual seu tempo de docência. A segunda parte abordou perguntas relacionadas à educação inclusiva como: O que você entende por educação Inclusiva? Na sua formação houve alguma disciplina voltada para educação especial? Assinale seu grau de conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência. Você ministra aulas em turmas com estudante(s) com deficiência(s)? De acordo com a pergunta anterior, você sabe quais as deficiências desses/as estudantes? Como você avalia os seguintes pontos sobre a sua relação como professor(a) com a educação inclusiva? Você já recebeu algum tipo de material digital sobre inclusão de pessoas com deficiência, como foi sua experiência? Durante sua atuação como docente, você participou de formação continuada sobre educação inclusiva? Em caso de resposta positiva, foi promovida pelo IFPE ou buscou iniciativa própria? Quais práticas você adota para possibilitar uma educação inclusiva para estudantes PCDs? Como você avalia sua dificuldade em lidar com as seguintes deficiências/transtornos em sala de aula? Você conhece a DAPNE (Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência) do IFPE, *Campus* Garanhuns? Quais as suas necessidades formativas como docente na realização de inclusão efetiva de estudantes com deficiência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica? Na sua opinião qual(is) fator(es) facilita(m) o desempenho da educação inclusiva bem-sucedida? Por quê?

O objetivo das questões foi traçar o perfil dos professores, sua formação acadêmica, experiência profissional e conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência. Diante da análise das respostas foi possível organizar um *blog* sobre inclusão de PCDs para os docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), *Campus* Garanhuns e construir um material que permitisse a divulgação de orientações e práticas pedagógicas inclusiva a fim de contribuir efetivamente para um IFPE mais inclusivo.

Para a análise dos dados quantitativos foi utilizada a estatística descritiva simples e para os dados qualitativos foi utilizada a análise de conteúdo de Bardin (2016). Para Bardin (2016) a análise do conteúdo está fortemente ligada à criticidade e traz instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento que se aplicam a discursos extremamente diversificados. Segundo a autora, a Análise de Conteúdo visa examinar as declarações feitas durante uma investigação, construindo e elucidando concepções relacionadas a um objeto de estudo.

A análise do material obtido passou pelo processo das fases definidas por Bardin (2016): Pré-análise; Exploração do material e Tratamento dos Resultados. A pré-análise inicia-se com

a organização do material através de sistematização das ideias preliminares das leituras flutuantes, da organização do material a ser analisado com o objetivo de torná-lo sistemático às ideias iniciais. Nesta etapa faz-se a delimitação do material a analisar através da utilização de regras como da exaustividade (esgotar a totalidade da comunicação), da representatividade (a amostra deve representar o universo), da homogeneidade (dados referentes ao mesmo tema, por mesmas técnicas e indivíduos semelhantes), da pertinência (os documentos devem pertencer ao conteúdo e objetivos previstos) e da exclusividade (um elemento não deve ser classificado em mais de uma categoria).

Na exploração do material efetua-se a separação das vinculações temáticas através da categorização do estudo. Nesta etapa acontece a definição das vinculações e agrupamentos das unidades de registro textual, vinculada a leitura exaustiva de todos os materiais selecionados na etapa da pré-análise. Na terceira etapa, tratamento dos resultados,

[...] os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas (Bardin, 2016, p. 101).

As categorias serão elaboradas na fase inicial da análise a partir da codificação das respostas recebidas dos professores através do formulário *Google* e elaboradas com base em trechos selecionados das respostas.

Para as questões fechadas, a análise foi baseada na estatística descritiva simples, técnica que organiza e resume os dados de forma quantitativa. O objetivo é “descrever os dados obtidos, ou mais precisamente, caracterizar isoladamente o comportamento de cada uma das variáveis no conjunto das observações” (Gil, 2008, p. 161). Esse método utiliza medidas de tendência central, como médias e medianas, e de dispersão, como o desvio padrão, facilitando a compreensão dos padrões e distribuições das respostas obtidas no estudo.

Entre as questões fechadas, houveram questões de múltipla escolha e questões com aplicação da escala Likert. A escala Likert é um método para medir de forma mais fiel as atitudes das pessoas. Este método foi criado em 1932 por Renis Likert (1903-1981), psicólogo americano (Llauradó, 2015).

3.5 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Estamos diante de uma pesquisa que envolveu 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. Desta forma, respeitando as recomendações propostas esta normativa, foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice B), voltado para os voluntários da pesquisa com idade superior a 18 anos. Esta pesquisa foi analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP) (Anexo A), a fim de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê.

4 PROTOTIPAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL (PE): DO PLANEJAMENTO À AÇÃO NO ENSINO

O mestrado profissional ProfEPT encontra-se na área de Ensino da CAPES e tem como característica a produção de conhecimentos que sejam aplicados por meio de produtos e processos educativos (Brasil, 2019). Dessa forma, o produto educacional traz como elemento central o desenvolvimento de

[...] um processo ou produto educativo aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019a, p. 15).

Segundo Freire *et al.* (2017), temos que a elaboração do produto pedagógico implica um processo formativo contínuo, no qual a pesquisa é o alicerce.

4.1 TIPOLOGIA DO PRODUTO PE ESCOLHIDO

O Produto Educacional (PE) escolhido é um *blog* que foi nomeado de *blog* do Professor Inclusivo. Um *blog* é um tipo de *site* ou parte de um *site* que é atualizado regularmente com novos conteúdos, conhecidos como "postagens" ou "artigos". Tradicionalmente, esses conteúdos são apresentados em ordem cronológica reversa, com as postagens mais recentes aparecendo primeiro. Os *blogs* podem ser escritos por indivíduos ou grupos e cobrem uma ampla variedade de tópicos, desde *hobbies* pessoais e estilo de vida até temas especializados em tecnologia, educação, política, entre outros. Pode também conter documentos que fornecem instruções detalhadas sobre como realizar uma tarefa, operação específica ou trazer informações sobre legislações. O produto educacional é considerado Tecnologia Digital da Informação e da Comunicação (TDIC) devido à sua capacidade de integrar tecnologias que potencializam a experiência de ensino e aprendizagem, ampliam e melhoram esses processos. Para Anjos e Silva

(2018, p. 23), os “atuais processos educacionais são marcados pela inserção e constante atualização das TDIC como recursos que facilitam o processo de aprendizagem a fim de potencializar as tecnologias que estão conectadas em redes sociodigitais constituidoras de ciberespaços”.

Esse gênero é feito para ajudar os usuários a compreenderem e a utilizarem um produto, serviço ou sistema de forma adequada. Dessa forma, a escolha foi realizada considerando a necessidade de informações reunidas em um material de fácil e rápido acesso que contribuísse com o processo de inclusão de estudantes PCDs em salas de aula regulares.

O tipo de PE que foi escolhido pode ser usado em mestrado profissional porque é necessário o desenvolvimento de um processo ou produto educacional aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. De acordo com a CAPES, esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros.

Mesmo sendo elaborado como um dos requisitos obrigatórios para a conclusão do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), o *blog* será mantido e atualizado após a conclusão da pesquisa. Servirá como um espaço para a divulgação de práticas inclusivas docentes, oferecendo exemplos e inspiração para outros professores.

Entendemos que a manutenção de um *blog* atualizado sobre a inclusão de pessoas com deficiência é positivo para acompanhar os avanços em políticas públicas, legislação, tecnologia assistiva, práticas pedagógicas, entre outros e assegura que o conteúdo disponibilizado contribua para a conscientização e sensibilização social, uma vez que a desinformação e os preconceitos ainda representam barreiras significativas para a inclusão.

Para instituições de ensino, como os Institutos Federais, nesse caso o IFPE *Campus* Garanhuns, um *blog* atualizado se torna um recurso importante para o aprimoramento das práticas pedagógicas, da formação docente e do atendimento aos alunos com deficiência, promovendo a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Além disso, a pesquisadora estará em constante diálogo com a DAPNE que poderá utilizar o *blog* no IFPE - *Campus* Garanhuns e dar contribuições a serem inseridas cotidianamente.

4.2 ESTRUTURAÇÃO DO PE: FASES DO PLANEJAMENTO

O Produto Educacional foi desenvolvido após a realização da pesquisa de sondagem executada com os professores do IFPE, *campus* Garanhuns. A partir das questões identificadas

e analisadas iniciamos a elaboração do Produto Educacional contemplando as informações coletadas nos questionários e partindo das principais dúvidas informadas pelos docentes no instrumento de coleta de dados. É relevante mencionar que outros tópicos poderiam surgir a partir da análise do resultado obtido no instrumento de coleta de dados da pesquisa. Sendo assim, este foi analisado detalhadamente no intuito de captar informações ainda não contempladas no planejamento do PE.

Embora o TDAH não seja considerado deficiência, de acordo com a Lei 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI ou Estatuto da Pessoa com Deficiência), a temática do transtorno foi inerida no escopo do PE com a finalidade de levar informação aos docentes, uma vez que há, no *campus* Garanhuns, estudantes com TDAH atendidos pela professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e pela DAPNE.

No Quadro 2 apresentamos as abas do *blog* que abordam os tópicos sobre o assunto.

Quadro 2 – Conteúdo a ser abordado no produto educacional

TÓPICOS DO BLOG (ABAS)	DESCRIÇÃO
Home	Página inicial do <i>blog</i> com os tópicos e primeiras informações
Quem somos	Informação sobre o que é esse Produto Educacional, qual sua finalidade e quem é a equipe elaboradora
Pessoas com deficiência	Informação sobre a definição da pessoa com deficiência Informações sobre tipos de deficiência e transtornos: Deficiência Física Deficiência Auditiva Deficiência Visual Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) Transtorno do Espectro Autista Superdotação e Altas Habilidades Síndrome de Down Deficiência Intelectual
Inclusão na Educação Profissional	Inclusão na Educação Profissional Caminhos de inclusão: Experiências que Fortalecem a EPT O que é um PEI?
Adaptação de Materiais	Informação sobre o que é adaptação de Material e o que é o DUA (desenho universal para a aprendizagem)
Capacitismo	Definição sobre capacitismo, expressões capacitistas e como não ser uma pessoa capacitista
Direitos e Deveres	Informação sobre os direitos e deveres da pessoa com deficiência.
Biblioteca Inclusiva	Sugestões de livros e artigos sobre a temática
Cine Inclusivo	Uma coletânea de links para filmes que abordam a questão da pessoa com deficiência de acesso gratuito e indicações de filmes que não são gratuitos com link de onde assistir de forma paga.
Legislação Inclusiva	Uma coletânea de links que trazem a legislação acerca do assunto.
Experiências Inclusivas	Experiências exitosas de inclusão na Educação Profissional e Tecnológica

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O *blog* Professor Inclusivo foi desenvolvido no *WordPress* que é um sistema de gerenciamento de conteúdo (*Content Management System-CMS*) de código aberto, amplamente utilizado para a criação e manutenção de *websites* e encontra-se disponível para acesso no *link* <https://professorinclusivo.com>.

O *blog* traz elementos como, por exemplo, a imagem do cordão de girassol, do símbolo de acessibilidade escolhido na Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015 e do símbolo de acessibilidade dos surdos. O PE conta com fácil acesso às informações como *hyperlink*, além

de boa qualidade de editoração para que envolva o leitor com o material, além de um acesso prático que faça parte do cotidiano docente.

A logo foi criada com respeito pela diversidade humana e pelas complexidades que ela abrange. Diante da importância do símbolo de acessibilidade escolhido na convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) em 2015, ele tornou-se inspiração para a criação da logo do *blog*.

Desde o início, buscou-se criar um símbolo que representasse as deficiências de forma inclusiva e inspirasse reflexão. Seu conceito abstrato é multifacetado, refletindo a singularidade das deficiências. Cada elemento dela simboliza as diferentes experiências das pessoas com deficiência e sugere a diversidade de suas condições, além do que a harmonia entre os elementos reflete a complexidade e a interconexão dessas vivências. Diante deste contexto, a logo vai além de uma identidade visual, ela é uma representação das histórias, desafios e características únicas de diferentes tipos de deficiência.

Além de buscar ser visualmente cativante, a logo instiga o observador a interpretar seus símbolos ao promover um processo de compreensão e empatia essencial para conhecer as vivências das pessoas com deficiência. Ao apresentar formas não convencionais e interpretações abertas, ela desafia preconceitos e incentiva uma visão inclusiva. É mais que uma identidade visual, é um convite à conscientização e ao compromisso com a inclusão e o respeito à diversidade.

Figura 1 – Conceito da logo



Fonte: Professor Inclusivo (2024).

A logo incorpora símbolos que fazem referência direta às deficiências. Cada símbolo foi escolhido com a intenção de representar a inclusão e o respeito ao transmitir a mensagem de que todas as pessoas, independentemente das suas particularidades, têm um lugar onde podem se sentir valorizadas e protegidas. Na Figura 2 estão exemplos de alguns dos símbolos utilizados no *blog*.

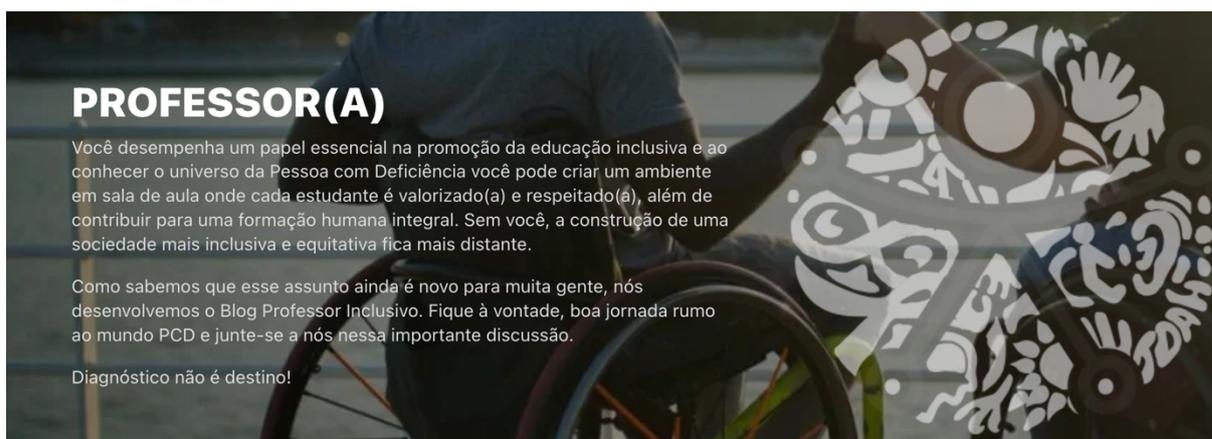
Figura 2 – Exemplo de símbolos utilizados no *blog*



Fonte: Professor Inclusivo (2024).

Na Figura 3 encontramos uma apresentação do *blog* ao professor destacando a importância do docente na jornada de busca pela educação inclusiva e um convite à sua participação ao mundo da pessoa com deficiência.

Figura 3 – Apresentação do *blog*



Fonte: Professor Inclusivo (2024).

Na Figura 4 temos alguns posts que o professor pode encontrar no www.professorinclusivo.com. Os posts estão disponíveis nas abas de tópicos, assim como os últimos escritos no *blog* aparecem na categoria “últimos posts”.

Figura 4 – Exemplos de post do *blog*



**Caminhos de Inclusão:
Experiências que Fortalecem a
EPT**



**Você conhece a legislação para
Pessoas com Deficiência?**



Cine Inclusivo



Biblioteca Inclusiva



**Direitos e Deveres das Pessoas
com Deficiência**



**Transformando atitudes: como
combater o capacitismo no dia
a dia**



**Desenho Universal para a
Aprendizagem: Promovendo
uma sala de aula para todos os
alunos**



**Adaptação de Materiais ou
DUA: Qual a diferença na
inclusão de pessoas com
deficiência em sala de aula?**

Fonte: Professor Inclusivo, 2024.

Diante de um produto educacional como o descrito acima o professor pode navegar onde ele assim desejar, seja em casa, no local de trabalho ou onde ele preferir e debruçar-se nas informações sobre a inclusão de PCDs.

4.3 EXECUÇÃO DO PE: PENSANDO A APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

O PE foi aplicado no IFPE *Campus* Garanhuns, local de realização da pesquisa, para que as informações contidas no *blog* Professor Inclusivo pudessem colaborar com a prática docente no processo de inclusão de PCDs em sala de aula desse *campus*. Após sua construção, o *blog* foi enviado em formato de *link* aos professores participantes através dos *e-mails* informados pelos docentes no momento do preenchimento do formulário (Apêndice A) utilizado como instrumento de coleta de dados da pesquisa.

4.4 AVALIAÇÃO DO PE

No mesmo e-mail em que os docentes receberam o link para o *blog* *Professor Inclusivo*, foi enviado um formulário (Apêndice C) no *Google Forms* com perguntas abertas e fechadas para que pudessem avaliar e informar se o produto educacional que foi desenvolvido contribuiria em sua prática pedagógica na sala de aula com estudantes PCDs.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

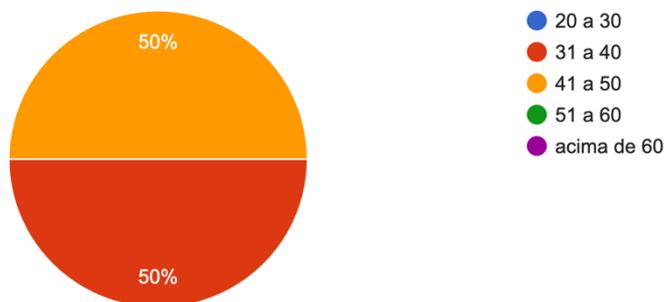
A seguir apresentamos dois tópicos, o primeiro aborda a análise e discussão com relação aos resultados do questionário de sondagem enviado aos professores do IFPE *campus* Garanhuns através de formulário *Google* e o segundo está relacionado ao questionário de avaliação do produto educacional que foi enviado aos docentes também via formulário *Google*.

5.1 ANÁLISE DO FORMULÁRIO DE SONDAÇÃO AOS PROFESSORES

Ao analisar as informações obtidas a partir do formulário de sondagem enviado aos docentes (Apêndice A), apresentamos a discussão e os resultados na forma de estatística descritiva para as questões fechadas e a análise de conteúdo para as questões abertas.

Iniciamos apresentando os dados do Gráfico 1 com a faixa etária dos professores que se disponibilizaram a responder ao formulário.

Gráfico 1 – Faixa Etária



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A faixa etária dos docentes se divide igualmente entre duas categorias: 50% dos respondentes têm entre 31 e 40 anos, enquanto os outros 50% têm entre 41 e 50 anos. Isso mostra que os professores são predominantemente adultos em fases intermediárias de suas carreiras e que não há representatividade de faixas etárias mais jovens ou mais velhas.

Os resultados dos questionários trazem informações importantes para o desenvolvimento da pesquisa, pois os mesmos foram aplicados durante o período inicial de construção do produto educacional. Desse modo, os dados obtidos puderam contribuir na elaboração deste como também na pesquisa sobre essa temática. Conhecer o perfil dos

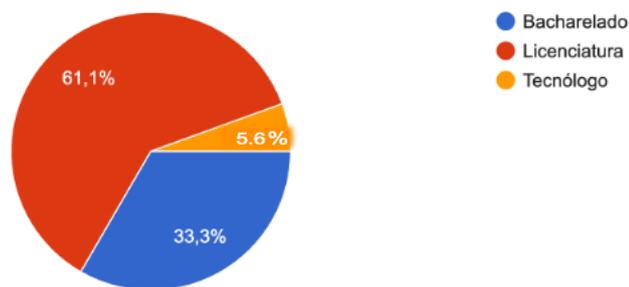
professores que estão em sala de aula e a sua opinião sobre o tema se fez necessário para a evolução da pesquisa.

De acordo com Globo Repórter (2023), a geração silenciosa é a mais antiga, compreendendo as pessoas nascidas entre os anos de 1923 e 1946. Enquanto os *baby boomers* correspondem aos que vieram ao mundo entre 1947 e 1963. Já a geração X abrange as pessoas nascidas de 1964 a 1983 e os *millenials*, também chamados geração Y, fazem parte da geração daqueles nascidos de 1984 a 1995. A geração Z inclui os nascidos entre 1995 e 2009. E finalmente temos a geração Alpha que abrange os nascidos a partir de 2010. Sendo assim, os docentes que participaram da etapa de sondagem fazem parte da geração X e *millenials* (geração Y).

A geração X foi a primeira geração a crescer com acesso a computadores e internet, logo são conhecidos por serem adaptáveis às tecnologias. Os *millennials*, caracterizados como nativos digitais por terem crescido com o desenvolvimento da Internet e dos computadores pessoais, destacam-se por sua adaptabilidade, inovação e orientação para a tecnologia.

De acordo com estes perfis, a indicação da utilização de um *blog* como fonte de informação e aprendizagem pode ser uma excelente opção para um público que administra uma carga horária de trabalho dinâmica e heterogênea em relação a dias e horários.

O Gráfico 2 representa a formação inicial desses professores.

Gráfico 2 – Formação inicial docente

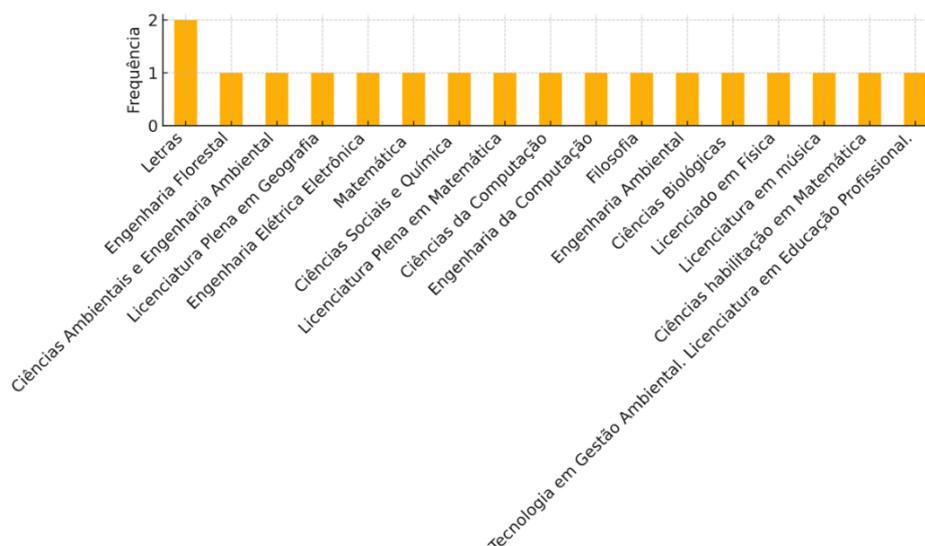
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O Gráfico 2 revela que a maioria dos professores possui formação em Licenciatura, representando 61,1%, seguida dos 33,3% com formação em Bacharelado, enquanto uma minoria de 5,6% completou a formação como Tecnólogo. Esses dados sugerem que a maioria dos respondentes está relacionada à área de ensino ou educação, dado o predomínio de licenciados, com uma parcela significativa também com formação mais generalista em bacharelado e um pequeno número de tecnólogos.

Sobre o Gráfico 2 que aborda a formação inicial desses professores, antes de buscarmos informações sobre qual graduação os respondentes têm, perguntamos se essa graduação se tratava de uma licenciatura, um bacharelado ou um tecnólogo para que inicialmente tivéssemos em mente se o docente tinha formação em educação ou não.

Encontramos a definição dessas três modalidades, que são ofertadas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, na Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. A primeira corresponde aos cursos superiores de tecnologia (tecnólogos) voltados para a formação de profissionais qualificados para atender às diferentes demandas dos setores econômicos. A segunda refere-se aos cursos de licenciatura e programas especiais de formação pedagógica que têm como objetivo formar professores para a educação básica, especialmente nas áreas de ciências e matemática, bem como para a educação profissional. A terceira abrange os cursos de bacharelado direcionados à formação de profissionais preparados para atuar nos diversos setores da economia e em áreas específicas do conhecimento.

Diante dessa diferença de formações e após conhecermos se o professor é bacharel, licenciado ou tecnólogo seguimos para a informação do Gráfico 3 sobre qual graduação o docente cursou.

Gráfico 3 – Graduação cursada pelos professores

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os dados evidenciam que há uma diversidade de formações, sendo que a maioria dos cursos tem apenas um representante, o que equivale a 5,6% de participação. Dentre os mencionados, destaca-se o curso de Letras, que possui dois respondentes, representando 11,1% do total. Os demais cursos, como Ciências Ambientais e Engenharia da Computação, possuem apenas um representante cada.

Essa distribuição indica uma variedade considerável de áreas de formação, com maior presença de licenciados, em consonância com o gráfico anterior que mostrou o predomínio de formações na área de educação.

Conforme Pasqualli (2023), a diversidade na Educação Profissional e Tecnológica é marcada não apenas pela variedade de cursos, mas também pelas diferenças socioeconômicas e culturais dos estudantes. Isso reforça a necessidade de um diálogo contínuo entre os diferentes campos do conhecimento, favorecendo a construção de currículos flexíveis que atendam às especificidades locais e às demandas do mundo do trabalho. Assim,

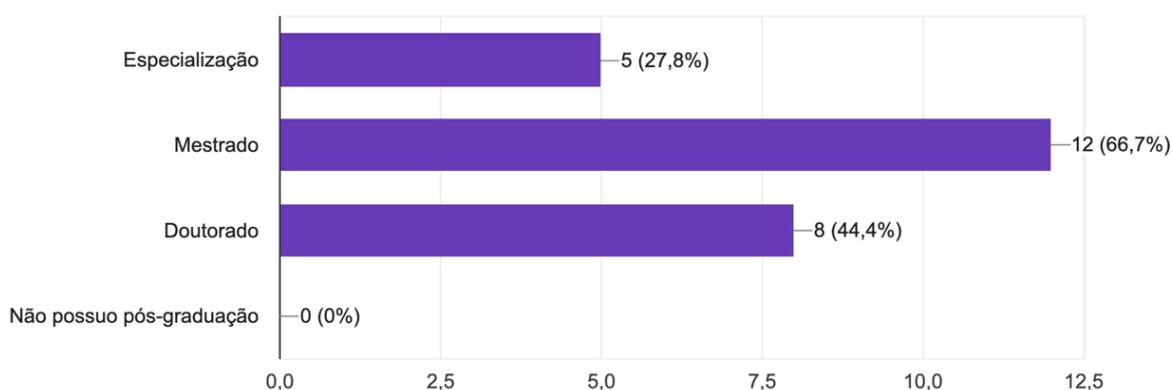
A ideia de formação integrada sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. [...] Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. (Ciavatta, 2005, p. 85).

Podemos, dessa forma, pensar que a diversidade de cursos oferecidos pela EPT destaca seu compromisso com uma formação integrada que atenda às necessidades de todos os estudantes, incluindo pessoas com deficiência. Essa abordagem visa ultrapassar as divisões tradicionais entre teoria e prática, promovendo o desenvolvimento de competências múltiplas e uma visão ampla do conhecimento, enquanto garante acessibilidade, inclusão e igualdade de oportunidades. Assim, a EPT mostra seu papel como espaço inclusivo e transformador, preparando todos os alunos, independentemente de suas condições, para atuarem de maneira crítica nas diversas áreas do mundo do trabalho e na sociedade em si.

Sabemos que “o trabalho pedagógico é a essência das atividades escolares e, portanto, a essência do trabalho dos professores. Trabalho que, como em outros setores da atividade humana, precisa ser aprendido, e, para o qual já se consolidaram conhecimentos” (Gatti *et al.*, 2019, p. 19). Diante disso, não podemos esquecer que embora a licenciatura proporcione uma base pedagógica e a maioria dos docentes dessa pesquisa tenha essa formação, muitas vezes ela não contempla de forma adequada as especificidades da educação inclusiva, deixando os professores sem essa preparação para promover práticas pedagógicas que incluam todos os estudantes sem deixar de lado os alunos com deficiência.

A pergunta sobre qual(is) pós-graduação(ões) o respondente cursou traz a resposta no Gráfico 4 a seguir.

Gráfico 4 – Pós-graduação cursada pelos professores



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

O Gráfico 4 mostra que a maioria, 66,7%, possui mestrado, evidenciando um alto nível de qualificação acadêmica entre os participantes. Além disso, 44,4% têm doutorado, indicando que quase metade dos respondentes alcançou um grau acadêmico ainda mais elevado. Outros 27,8% possuem especialização e nenhum dos participantes declarou não possuir pós-graduação,

o que reflete que todos os respondentes têm algum nível de formação além da graduação. Tal perfil acadêmico pode ser entendido como consequência das demandas estabelecidas nos editais de concursos públicos para docentes dos Institutos Federais que busca a seleção de profissionais altamente qualificados e promovem a excelência na formação docente.

É importante destacar a valorização de títulos de mestrado e doutorado que acontece na etapa de "prova de títulos" dos concursos e que possui respaldo constitucional prevista na LDB 9394/96, o que evidencia sua relevância para da carreira docente nos Institutos Federais.

Na Tabela 2, encontram-se áreas de formação dos docentes.

Tabela 2 – Áreas de Formação dos Docentes

Áreas de Formação	Número de Respondentes
Ciências Exatas e Tecnológicas	6
Ciências Humanas e Sociais	6
Ciências Ambientais e Biológicas	6

Fonte:

Elaborado pela autora (2024)

Diante a Tabela 2, ao analisarmos qual(is) pós-graduação(ões) os professores que responderam a pesquisa possuem, encontramos uma diversidade nas formações acadêmicas dos 18 respondentes: Doutorado em Manejo Florestal, Mestrado e Doutorado em Letras, Mestrado Profissional em Matemática, Metodologia do ensino de música, Mestrado em Física Aplicada, Patologia, Agroecologia e Desenvolvimento Territorial, Filosofia, Doutorado em Ciência da Computação e Mestrado em Engenharia de Sistemas; Especialização em Perícia e Auditoria Ambiental. Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente, Doutorado em Ciências da computação, Mestrado em Matemática – PROFMAT, Letras/Linguística, Mestre em Antropologia Social, Matemática, Tecnologias Energéticas e Nucleares, Gestão Ambiental / Desenvolvimento e Meio Ambiente, Direito do Estado.

Ao categorizarmos em três grandes áreas temos: 6 respondentes em ciências exatas e tecnológicas, 6 em ciências humanas e sociais, e 6 em ciências ambientais e biológicas. A maioria dos participantes possui títulos como mestrados e doutorados, com 6 respostas diretamente relacionadas a cursos diretamente ligados com o meio ambiente e o desenvolvimento sustentável, sugerindo uma crescente relevância dessas áreas no contexto acadêmico e profissional.

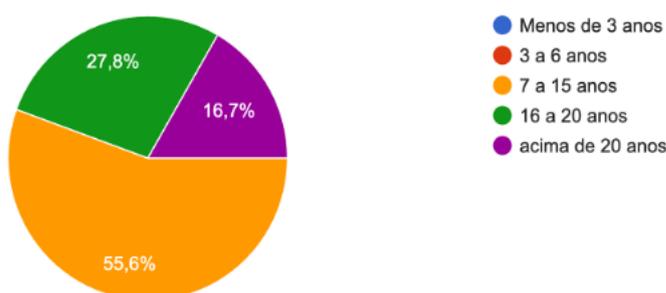
Além disso, levando em conta a distribuição de formações técnicas e humanísticas observamos demanda por profissionais qualificados em múltiplas disciplinas e o maior número

está em cursos da área técnica profissional alinhados tanto com os desafios tecnológicos quanto com as questões sociais e ambientais emergentes.

Moura (2003) menciona a relevância de fomentar o desenvolvimento e o fortalecimento de uma abordagem para a EPT que integre tanto a função de reprodução quanto a de transformação da educação que assegurem uma formação sólida, abrangendo tanto os aspectos técnicos quanto os humanísticos, voltada para os distintos públicos-alvo. Assim, a análise desses dados indica uma correlação entre as áreas de especialização e as tendências contemporâneas do mercado, destacando a valorização da interdisciplinaridade e da sustentabilidade.

Sobre o tempo de docência dos professores temos o Gráfico 5 mostrando essa informação.

Gráfico 5 – Tempo de docência



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

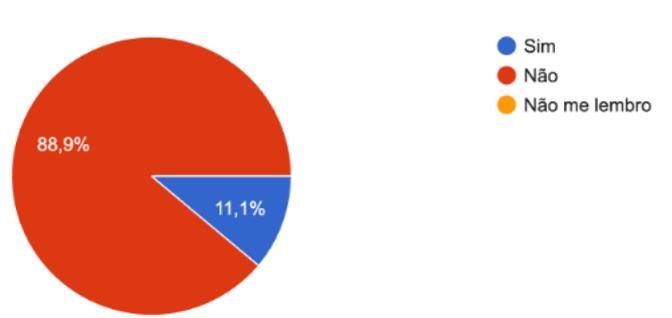
O Gráfico 5 mostra que a maioria dos participantes, 55,6%, tem entre 7 e 15 anos de experiência docente, o que indica uma predominância de profissionais com experiência significativa, mas ainda no meio de suas carreiras. Outros 27,8% possuem entre 16 e 20 anos de docência, representando um grupo com maior vivência na área e apenas 16,7% dos docentes têm mais de 20 anos de experiência, o que aponta para um número menor de professores com longas trajetórias. Não há participação de profissionais com menos de 3 anos de experiência, sugerindo que todos os respondentes já possuem uma considerável prática no campo educacional.

Esses dados, mais uma vez, evidenciam a predominância de um público composto por indivíduos das gerações X e Y, caracterizados por uma trajetória acadêmica relativamente recente e por uma postura receptiva ao aprendizado contínuo. Além disso, a inserção desses profissionais no contexto da EPT ocorre em um momento de rápidas transformações

tecnológicas e metodológicas, o que reforça a necessidade de atualização constante e que são características das gerações X e Y.

Ao buscarmos informação sobre a formação com alguma disciplina voltada para educação especial nos deparamos com as informações do Gráfico 6.

Gráfico 6 – Formação com alguma disciplina voltada para educação especial



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

No Gráfico 6 os resultados indicam que 88,9% dos respondentes afirmaram não ter tido formação em Educação Especial, enquanto apenas 11,1% afirmaram que sim. Ao relacionarmos à informação do Gráfico 3 no qual a maioria dos respondentes desta pesquisa tem formação em Licenciatura, essa distribuição do Gráfico 6 nos mostra uma significativa lacuna na formação docente, mesmo naqueles que são licenciados quanto à inclusão de disciplinas específicas sobre educação especial.

Como a maioria dos respondentes não recebeu essa preparação formal inclusiva, tal informação pode apontar para uma necessidade urgente de revisão curricular nos programas de formação de professores. A pequena porcentagem que teve contato com esse tipo de disciplina indica que essa questão ainda é tratada de forma limitada e pode não estar sendo priorizada de maneira adequada no contexto educacional.

Na formação de professores, ensinam-se teorias sociológicas, docimológicas, psicológicas, didáticas, filosóficas, históricas, pedagógicas, etc., que foram concebidas, na maioria das vezes, sem nenhum tipo de relação com o ensino nem com as realidades cotidianas do ofício do professor (Tardiff, 2014, p. 241).

Isso se agrava quando consideramos profissionais sem formação pedagógica formal que ingressam na docência, sobretudo na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), onde especialistas de diversas áreas assumem a função docente sem preparação específica para atender alunos PCD. Assim, podemos pensar que existe uma necessidade de políticas públicas

que reforcem tanto a formação inicial quanto a continuada, a fim de garantir que todos os docentes possuam os conhecimentos e as competências necessárias para a construção de um ensino verdadeiramente inclusivo.

Vale a pena lembrar que para Carvalho (2019), leis, teorias e discursos asseguram os direitos, “[...] mas o que os garante são as efetivas ações, na medida em que concretizam os dispositivos legais e todas as deliberações contidas nos textos de políticas públicas” (Carvalho, 2019, p. 91).

Estamos diante de uma questão que demanda esforço coletivo. Mesmo que o docente busque conhecimento por conta própria, a possibilidade de uma real inclusão seria maior se o assunto fosse trabalhado de forma sistemática e consistente ao longo dos cursos de graduação e formações continuadas oferecendo suporte teórico e prático para que o docente possa superar desafios e implementar estratégias pedagógicas que contemplem as diversas necessidades dos alunos.

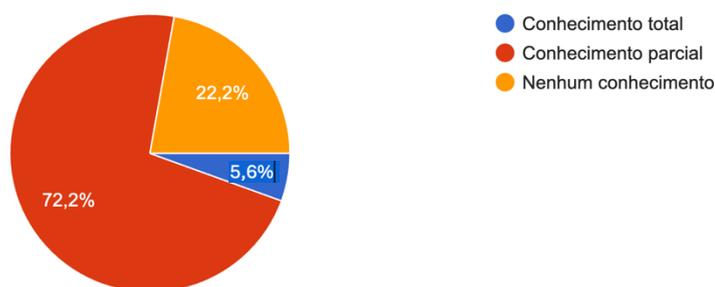
Assim, Machado (2008, p. 15) chama a atenção para a relevância de

[..] superar o histórico de fragmentação, improviso e insuficiência de formação pedagógica que caracteriza a prática de muitos docentes da educação profissional de hoje, implica reconhecer que a docência é muito mais que mera transmissão de conhecimentos empíricos ou processo de ensino de conteúdos fragmentados e esvaziados teoricamente.

Diante disso, essa reflexão torna-se ainda mais relevante no contexto da formação inclusiva, uma vez que a ausência de preparo pedagógico sobre o assunto fragmenta e compromete a capacidade dos docentes de atender às demandas da diversidade e de promover práticas educacionais equitativas.

Esses dados do Gráfico 6 reforçam a importância de ampliar o debate e as ações voltadas à formação docente com foco em educação especial, principalmente no que se refere à inclusão de conteúdos e práticas pedagógicas que atendam às necessidades de alunos com deficiências, garantindo uma educação mais inclusiva e equitativa. Sem conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência, uma educação verdadeiramente inclusiva se torna algo distante de se concretizar.

O Gráfico 7 mostra como esse conhecimento está presente nos respondentes da pesquisa.

Gráfico 7 – Conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência

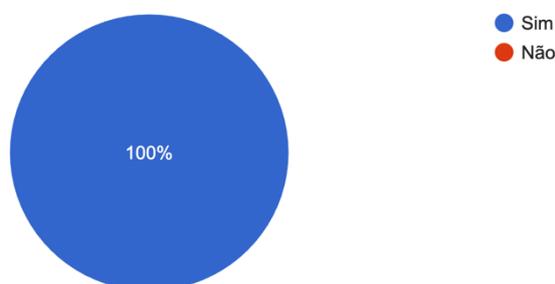
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os dados do Gráfico 7 revelam que 72,2% dos docentes afirmaram ter conhecimento parcial sobre inclusão de pessoas com deficiência e 22,2% não ter nenhum conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência. Esse resultado reforça a necessidade de mais acesso à informação e formação sobre práticas inclusivas. Por outro lado, uma parcela de professores ainda não está preparada para lidar com o tema. Apenas 5,6% dos participantes possui conhecimento total, o que manifesta uma escassez de indivíduos plenamente capacitados em relação à inclusão de pessoas com deficiência.

Há no Brasil em vigência leis como a nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - LBI ou Estatuto da Pessoa com Deficiência), que no âmbito educacional enfatiza o direito à educação inclusiva em todos os níveis e modalidades de ensino, garantindo que as instituições de ensino sejam adaptadas para atender às necessidades específicas de cada aluno com deficiência. Isso inclui desde a acessibilidade física e comunicacional até a oferta de recursos de tecnologia assistiva e apoio especializado, de modo a assegurar a plena participação e aprendizado dos estudantes com deficiência. Tal informação nos leva a pensar que mais estudantes estão ingressando no IFPE - *Campus* Garanhuns e os dados do Gráfico 7 nos leva à reflexão sobre como os professores desse *Campus* trabalham com esses estudantes PCDs se há, majoritariamente, conhecimento parcial ou até mesmo nenhum conhecimento sobre a temática.

Para saber se os professores já lidaram ou lidam com estudantes PCDs temos as informações do Gráfico 8.

Gráfico 8– Docente ministra ou ministrou aulas em turmas com estudante(s) com deficiência(s)

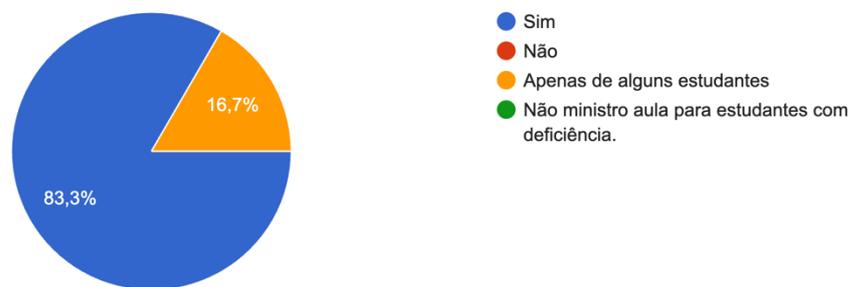


Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A análise do Gráfico 8, referente à questão "Você ministra ou ministrou aulas em turmas com estudante(s) com deficiência(s)?", revela um resultado importante para a discussão sobre inclusão em sala de aula. Dos 18 respondentes da pesquisa, 100% responderam positivamente, indicando que já ministraram ou ministram aulas com estudantes com deficiência. Esse dado demonstra que a inclusão de estudantes com deficiência faz parte da prática de todos os docentes pesquisados e que PCDs estão chegando no IFPE - *Campus* Garanhuns. O fato de nenhum respondente ter escolhido a opção "Não" mostra que a experiência de ensino em turmas inclusivas é universal entre esses profissionais. Esse resultado aponta para a necessidade de formação docente contínua, focada no atendimento das demandas pedagógicas específicas dos alunos com deficiência e que as instituições de ensino precisam garantir uma educação inclusiva.

A partir do conhecimento obtido no Gráfico 8 que todos os professores têm ou tiveram estudantes com deficiência em suas salas de aula, perguntamos se esses docentes sabiam quais deficiências são ou eram essas. O Gráfico 9 nos mostra essa informação.

Gráfico 9– Conhecimento docente sobre quais as deficiências de seus estudantes



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Ao serem perguntados se conhecem as deficiências de seus alunos, a maioria dos docentes (83,3%) indicou que estão cientes dessas deficiências, enquanto 16,7% afirmaram ter essa informação de apenas alguns desses estudantes. Não houveram respostas indicando desconhecimento total ou não ministrando aula para alunos com deficiência.

Esse alto percentual de conhecimento por parte dos docentes sugere um nível significativo de atenção às necessidades específicas dos estudantes PCDs, refletindo uma possível conscientização voltada para a inclusão. Esse número de 83,3% também pode estar ligado ao trabalho da Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência (DAPNE) que está em constante diálogo com os professores sobre os estudantes que são acompanhados pelo setor promovendo um acompanhamento das especificidades dos estudantes com deficiência. Para Castro (2024),

É importante que o professor, antes de ouvir o que um outro tem a dizer sobre seu aluno, tenha a oportunidade de conhecê-lo para, a partir daí, construir e reconhecer seu saber sobre ele e buscar estratégias para ensiná-lo, colocando em prática alguns de seus conhecimentos construídos ao longo de seu percurso docente e de sua formação, abrindo mão de outros e buscando por novos.

Assim, para além do recebimento de um laudo pela escola e seu conteúdo entregue ao professor, é importante também a escuta a esse aluno nesse processo necessário de conhecimento do estudante, suas necessidades e suas potencialidades.

Por outro lado, o percentual de professores respondentes desta pesquisa, que desconhecem as deficiências de alguns de seus alunos, levanta a necessidade de aprimorar a comunicação e fornecer mais informações para o planejamento pedagógico inclusivo, já que a lacuna revelada por esse grupo demanda atenção institucional para assegurar que todos os professores tenham acesso às informações necessárias sobre seus estudantes.

Para mensurar melhor os resultados, sobre o quanto o docente tem conhecimento sobre direitos da Pessoa com Deficiência em relação à educação de acordo com a legislação brasileira, a importância do acesso a material digital com informações sobre educação inclusiva e o conhecimento sobre diferentes tipos de deficiência utilizamos a escala Likert na obtenção das respostas. E o resultado foi descrito nas Tabelas 3, 4, 5 respectivamente.

Sobre o conhecimento que os professores têm sobre os direitos das PCDs, temos os dados da Tabela 3.

Tabela 3 – Conhecimento docente sobre direitos da pessoa com deficiência em relação à educação

Nota	Número de Respostas
Desconhece	1
Discordo totalmente	2
Discordo	4
Não concordo nem discordo	3
Concordo	4
Concordo plenamente	4

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com base nos dados da Tabela 3, nota-se uma distribuição relativamente equilibrada entre as diferentes percepções dos professores. A soma de respostas que indicam concordância total ou parcial (8 respostas) é praticamente equivalente à soma das que expressam discordância ou desconhecimento (7 respostas). Um dado relevante é que apenas um docente declarou desconhecer completamente o tema, o que pode indicar um nível básico de familiaridade geral entre os participantes. Entretanto, o número significativo de respostas na opção “Não concordo nem discordo” (3 respostas) sugere a presença de incerteza ou neutralidade em relação ao tema, evidenciando a necessidade de aprofundamento na formação sobre os direitos das pessoas com deficiência. Para Mantoan (2003), a inclusão implica na mudança do atual paradigma educacional. Tal mudança só pode acontecer se professores tiverem conhecimento sobre o assunto, bem como leis que o cerca.

Tabela 4 – A importância do acesso a material digital com informações sobre educação inclusiva

	Número de Respostas
Desconhece	0
Discordo totalmente	0
Discordo	1
Não concordo nem discordo	0
Concordo	3
Concordo plenamente	14

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Com base nos dados apresentados na Tabela 4, é evidente que há uma forte percepção positiva em relação à importância do acesso a materiais digitais com informações sobre educação inclusiva. A maioria dos respondentes, 14 ao todo, declarou concordar plenamente com a relevância desse recurso, enquanto outros 3 concordaram de forma menos enfática. Apenas 1 respondente expressou discordância e não houve manifestações de discordância total ou desconhecimento sobre o tema.

Esses resultados sugerem um consenso significativo entre os participantes sobre o valor dos materiais digitais na promoção de práticas inclusivas, reforçando a necessidade de se investir em recursos acessíveis e informativos para a formação docente voltada à inclusão.

Materiais digitais voltados para a inclusão na formação docente colaboram na preparação de professores para lidar com a diversidade nas salas de aula. Esses recursos, como cursos online, plataformas de e-learning, e-books, *blogs*, vídeos e aplicativos interativos, oferecem conteúdos que auxiliam os educadores a compreender e implementar práticas pedagógicas inclusivas. Eles permitem o acesso a informações atualizadas sobre legislações, metodologias e estratégias de ensino voltadas para estudantes com diferentes necessidades educacionais, como aqueles com deficiências. Além disso, os materiais digitais possibilitam a flexibilização dos processos de aprendizagem, adaptando-se às especificidades de cada contexto e ampliando o alcance e a personalização da formação continuada dos professores.

O conceito de inclusão digital, de acordo com Marcon (2015, p. 99), é

[...] um processo que fomenta apropriações tecnológicas nas quais os sujeitos são compreendidos como produtores ativos de conhecimento e de cultura, em uma dinâmica reticular que privilegia a vivência de características nucleares na sociedade contemporânea, como a interação, a autoria e a colaboração. Inclusão digital pressupõe o empoderamento por meio das tecnologias, a garantia à equidade social e à valorização da diversidade, suprimindo necessidades individuais e coletivas, visando à transformação das próprias condições de existência e o exercício da cidadania na rede.

Essa definição amplia o entendimento de inclusão digital, colocando-a como uma prática que ultrapassa um mero acesso às ferramentas tecnológicas. Não se trata apenas de disponibilizar dispositivos, mas de promover um uso que além de ser ativo, seja também significativo. Portanto, a inclusão digital não se limita a servir como um canal de acesso ao universo tecnológico atual, mas se configura como uma ferramenta de impacto social e de ampliação dos direitos de cidadania, por exemplo.

Temos da Tabela 5 informações se os docentes da pesquisa conhecem diferentes tipos de deficiência.

Tabela 5 – Conhecimento sobre diferentes tipos de deficiências

Tipo de Deficiência	Desconhece	Discordo totalmente	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo plenamente
Deficiência Física	6	4	1	4	2	1
Deficiência Auditiva	4	2	1	3	3	5
Deficiência Visual	3	2	3	1	7	2
TDAH	3	4	3	4	2	2
Transtorno do Espectro Autista	4	3	3	5	1	2
Superdotação e Altas Habilidades	11	2	1	3	0	1
Síndrome de Down	13	0	0	2	1	2
Deficiência Intelectual	9	1		5	1	2

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Os dados revelados na Tabela 5 mostra que as maiores lacunas de conhecimento foram observadas em relação à Superdotação e Altas Habilidades, Síndrome de Down (Trissomia do cromossomo 21) e Deficiência Intelectual, nas quais a maioria dos docentes declarou desconhecimento. Em contrapartida, há um maior conhecimento sobre Deficiência Auditiva e Visual, possivelmente refletindo a maior disponibilidade de formações e recursos específicos para essas deficiências ao longo do tempo. Em relação ao TDAH e ao Transtorno do Espectro

Autista (TEA), as respostas dos docentes foram mais dispersas, indicando uma formação menos consolidada nesses temas.

Esses resultados sugerem que os docentes tendem a ter mais conhecimento sobre deficiências de maior visibilidade social e maior número de estudantes no *campus* Garanhuns com essas deficiências. Ao longo dos últimos 5 anos, no *Campus* Garanhuns, houve uma quantidade maior e frequente de estudantes com TDAH, autismo, surdez e deficiência visual que demandaram atenção especial por parte dos professores para uma inclusão efetiva. Assim, percebe-se, de acordo com Rodrigues (2008), a necessidade de transformações significativas no ambiente escolar, fazendo com que os professores considerem, de maneira integrada, aspectos relacionados às suas atitudes, conhecimentos e práticas.

Ao levarmos em consideração a diversidade de tipos de deficiência, podemos refletir que “[...] a questão da diferença assume importância especial e transforma-se num direito, não só o direito dos diferentes a serem iguais, mas o direito de afirmar a diferença” Candau (2008, p. 47). Dessa forma, a análise evidencia a necessidade de formação contínua que vise à construção de um ambiente educacional mais inclusivo, preparado para atender às necessidades de todos os estudantes.

A análise das respostas à pergunta "Você conhece a DAPNE (Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência) do IFPE, *Campus* Garanhuns?" revelou um predomínio de respostas afirmativas, todos os respondentes informaram que conhecem o setor. Entre os respondentes que afirmaram conhecer a divisão, uma parcela (16 respondentes) simplesmente respondeu “sim”, sem maiores detalhes ou especificações, o que pode indicar uma familiaridade básica ou conhecimento superficial da DAPNE.

Outro aspecto relevante diz respeito àqueles que expressaram um conhecimento limitado da DAPNE. Um respondente afirmou conhecer a divisão, mas reconheceu que teve "pouco contato com o setor", justificando a falta de interação pela ausência de necessidade pessoal. Essa resposta sugere que, embora o conhecimento da DAPNE esteja presente, a utilização efetiva dos serviços prestados pela divisão pode estar vinculada diretamente à experiência ou demanda específica de cada indivíduo. Além disso, outro participante indicou que possui apenas conhecimento sobre a existência da DAPNE, sem, no entanto, detalhar qualquer envolvimento direto ou aprofundamento sobre o trabalho do setor.

Dessa forma, as respostas coletadas demonstram que, embora a DAPNE seja amplamente conhecida entre os respondentes, indicam pouco contato ou conhecimento apenas superficial sugerindo que, embora a divisão seja reconhecida, a abrangência de seu trabalho

pode não ser amplamente vivenciada ou compreendida por todos os membros da comunidade acadêmica.

Na fase inicial da análise das questões abertas, as categorias emergiram sobre a realidade organizacional em estudo. Esse processo resultou de uma codificação das respostas que os docentes enviaram através do formulário Google, totalizando 4 categorias descritas no Quadro 3 abaixo. Cada uma dessas categorias foi construída a partir de trechos selecionados das respostas, ancoradas em um referencial teórico previamente estabelecido. É importante ressaltar que não há normas rígidas para a nomeação das categorias ou para a definição do número delas. Esses aspectos são determinados em função da quantidade de dados coletados e do conteúdo do corpus analisado.

Quadro 3 – Categorias e códigos provenientes de perguntas abertas

Categoria	Pergunta(s)	Códigos
1. Prática docente inclusiva	16. Quais práticas você adota para possibilitar uma educação inclusiva para estudantes PCDs?	- adaptação de materiais - estratégia metodológica -suporte profissional especializado
	20. Na sua opinião qual(is) fator(es) facilita(m) o desempenho da educação inclusiva bem-sucedida? Por quê?	
2. Formação docente	19. Quais as suas necessidades formativas como docente na realização de inclusão efetiva de estudantes com deficiência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica?	- Necessidade de formação - Desejo de formação - Palestras esporádicas - Encontro pedagógico - Poucas formações pelo IFPE
	15. Durante sua atuação como docente, você participou de formação continuada sobre educação inclusiva? Em caso de resposta positiva, foi promovida pelo IFPE ou buscou iniciativa própria?	
3. Conhecimento sobre inclusão	8. O que você entende por educação Inclusiva?	- inclusão para todas as pessoas - inclusão é para pessoas com deficiência - prática pedagógica diferenciada
4. Recebimento de material digital sobre inclusão de PCDs	14. Você já recebeu algum tipo de material digital sobre inclusão de pessoas com deficiência? Como foi sua experiência?	- positiva - válida - imprescindível - não recebeu - não lembra se recebeu

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Ao utilizarmos como base as respostas das perguntas 16 e 20, foi possível criar a categoria *Prática docente inclusiva* e atribuí-la três códigos: **adaptação de materiais**, **estratégia metodológica** e **suporte profissional especializado**. A **adaptação de materiais** foi mencionada diretamente nas respostas, com exemplos como a utilização de braille e a modificação de avaliações para atender às necessidades dos estudantes. Sabemos que a adaptação de materiais envolve a modificação dos recursos didáticos, seja na simplificação dos textos, utilização de formatos alternativos como Braille e audiolivros ou no uso de ferramentas tecnológicas assistivas, como softwares de leitura e escrita. Esse processo visa garantir que os conteúdos curriculares sejam acessíveis de maneira adequada às necessidades específicas de

cada aluno, permitindo que estes possam participar plenamente das atividades escolares/acadêmicas.

De acordo com Mantoan (2003, p.36) é importante que o docente tenha em mente que o aluno pode fazer parte desse processo porque,

não se consegue predeterminar a extensão e a profundidade dos conteúdos a serem construídos pelos alunos nem facilitar/adaptar as atividades escolares para alguns, porque somos incapazes de prever, de antemão, as dificuldades e as facilidades que cada um poderá encontrar para realizá-las. Porque é o aluno que se adapta ao novo conhecimento e só ele pode regular o processo de construção intelectual. A maioria dos professores não pensa assim nem é alertada para esse fato e se apavora, com razão, ao receber alunos com deficiência ou com problemas de aprendizagem em suas turmas, pois prevê como será difícil dar conta das diferenciações que um pretensão ensino inclusivo exigirá.

Esse processo é potencializado quando há atendimento individualizado ao aluno PCD para que o professor compreenda suas necessidades e consiga realizar as adaptações pedagógicas necessárias para esse estudante. Cada aula PCD traz consigo demandas específicas que podem envolver ajustes no currículo, no material didático, na metodologia de ensino ou na avaliação. Ao dedicar atenção personalizada, é possível que o professor identifique barreiras no processo de aprendizagem e desenvolva estratégias que promovam a participação efetiva do aluno em sala de aula. Não podemos esquecer que o acompanhamento individualizado possibilita um diálogo mais próximo com a família e com os profissionais que trabalham com a inclusão na escola como, por exemplo, o AEE, favorecendo uma abordagem que potencializa o desenvolvimento acadêmico e social do estudante.

Um número reduzido de alunos por sala quando há estudantes com deficiência matriculados não apenas melhora a qualidade do ensino, mas também assegura que a inclusão ocorra de maneira efetiva, respeitando a diversidade e garantindo equidade no acesso à educação já que essa redução possibilita um trabalho mais individualizado. No estado de São Paulo, existe a lei nº 15.830, de 15 de junho de 2015, que autoriza a limitação do número de alunos nas salas de aula do ensino fundamental e médio que têm matriculados alunos com deficiência. De acordo com essa lei, as salas de aula que possuem um aluno PCD podem ser limitadas a até 20 alunos no total, caso haja dois ou três alunos PCDs na mesma sala, o número total de matrículas pode ser reduzido para até 15 alunos. Além disso, dependendo do grau de dependência desses alunos, a lei prevê a possibilidade de designar um professor auxiliar para ajudar o professor regente. Infelizmente essa legislação é específica para o estado de São Paulo e não abrange todo o território brasileiro.

Em âmbito federal, a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) estabelece a obrigatoriedade da matrícula de pessoas com deficiência em instituições regulares de ensino, mas sem impor limites quanto ao número de estudantes com deficiência por sala de aula ou ao quantitativo total de estudantes quando houver aluno(s) PCD(s) em sala. Dessa forma, a existência de leis que limitam o número de alunos por sala em casos de inclusão de estudantes com deficiência pode variar conforme a legislação de cada estado ou município.

Ainda sobre adaptações é necessário, conforme Carvalho (2014, p. 113),

evitar a elaboração de currículos específicos para alunos em situação de deficiências ou para outros que, no processo de aprendizagem, apresentem características significativamente diferenciadas das de seus pares, no que se refere à aprendizagem e à participação.

Diante dessa informação não se deve elaborar currículos exclusivos porque essa prática pode reforçar a segregação e limitar as oportunidades de aprendizado para todos os estudantes da turma. Todos os alunos, independentemente de suas particularidades, precisam ter acesso ao mesmo conteúdo curricular, garantindo uma formação comum e integrada. Assim, mantém-se o princípio de uma educação que oportuniza a participação de todos no mesmo contexto de aprendizado e assegura que cada aluno possa alcançar seu potencial dentro de um ambiente verdadeiramente inclusivo.

As **Estratégias metodológicas** surgem nas respostas na forma de abordagens com flexibilidade por parte do docente, como o acompanhamento contínuo das necessidades individuais dos alunos PCDs e a procura por métodos adequados para inclusão. **As estratégias metodológicas** inclusivas se referem às abordagens pedagógicas que consideram a diversidade das formas de aprendizagem. Tais estratégias incluem o ensino colaborativo, a instrução multimodal, que integra diferentes canais sensoriais e o uso de atividades práticas que envolvem o aluno ativamente no processo de aprendizagem. Destacamos que a

inclusão educacional demanda a implementação de estratégias pedagógicas que promovam a adaptação curricular e a utilização de recursos que atendam às diferentes necessidades dos alunos, garantindo o acesso ao conhecimento para todos (Sasaki, 1997, p. 105).

A implementação dessas estratégias requer flexibilidade contínua das práticas docentes com vistas a oferecer múltiplas formas de representação, expressão e engajamento, assegurando que todos os estudantes possam desenvolver suas potencialidades. Para Capellini e Rodrigues (2010b, p. 46):

A educação inclusiva, então, é um processo em que se amplia a participação de todos os estudantes nos estabelecimentos de ensino regular. Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos, inclusive aqueles com deficiência. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos.

Esse entendimento vai além de garantir o acesso físico ao ambiente escolar, propondo mudanças estruturais na cultura, nas práticas pedagógicas e nas políticas institucionais para construir um espaço verdadeiramente inclusivo, ele encontra respaldo em documentos como a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), que reforça a educação inclusiva como um direito humano, além de se alinhar a políticas públicas como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015).

Ademais, a educação inclusiva busca romper com modelos excludentes, promovendo uma escola centrada na valorização das diferenças como um elemento enriquecedor do processo educativo. Isso reforça a importância de construir um ambiente democrático, no qual o desenvolvimento pessoal, a autonomia e a inserção social de todos sejam objetivos prioritários, contribuindo para uma sociedade mais justa e equitativa.

O suporte profissional especializado, mesmo não sendo oriundo da prática exclusiva do docente, foi identificado como código por ter sido um fator facilitador mencionado por 12 docentes o que traz à tona a necessidade de uma equipe multidisciplinar que auxilie os professores a lidarem com a diversidade em sala de aula a fim de reforçar a importância da colaboração de profissionais de diversas áreas envolvidos no processo educativo inclusivo.

Diante desse dado destacamos que a lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 em seu capítulo IV art. 28 estabelece que o poder público deve promover disponibilizar professores de AEE, tradutores e intérpretes da Libras, guias intérpretes e profissionais de apoio. O IFPE - *Campus Garanhuns* conta os seguintes profissionais especializados: tradutores e intérpretes de Libras, brailista e professor de AEE.

A categoria *Formação Docente* é importante para garantir práticas pedagógicas inclusivas de qualidade, especialmente no contexto da EPT. Mais uma vez podemos mencionar a lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 que no capítulo IV art 28. estabelece que o poder público deve promover formação aos docentes. A partir da análise das respostas às perguntas 19 e 15 surgem cinco códigos que retratam as percepções e experiências dos docentes que responderam à pesquisa pautada na sua formação em relação à inclusão de estudantes com deficiência em sala

de aula comum: **necessidade de formação, desejo de formação, palestras esporádicas, encontro pedagógico e poucas formações pelo IFPE.**

O código **necessidade de formação** é amplamente mencionado pelos respondentes, que relatam uma carência de capacitações mais aprofundadas para lidar com a inclusão de estudantes com deficiência. Essa necessidade aparece principalmente na busca por conhecimento especializado em adaptações curriculares e em metodologias que favoreçam a inclusão. Essa lacuna na formação docente é agravada pela escassez de oportunidades formativas promovidas pelo IFPE, conforme destacado no código **poucas formações pelo IFPE**, que sinaliza a insatisfação de muitos docentes com a oferta limitada de cursos e capacitações institucionais. Além disso, o **desejo de formação** também é uma constante nas respostas, revelando o interesse dos professores em se aperfeiçoar e melhorar suas práticas pedagógicas inclusivas. No entanto, esse desejo muitas vezes esbarra na realidade de um cenário formativo insuficiente, no qual predomina a realização de **palestras esporádicas**, muitas vezes realizadas em **encontros pedagógicos** pouco frequentes.

As palestras, embora importantes, são vistas pelos docentes como insuficientes diante da complexidade da inclusão, pois não garantem o aprofundamento necessário nas práticas inclusivas. Os **encontros pedagógicos**, embora pontuais, são reconhecidos como espaços de troca e reflexão sobre a prática docente, mas carecem de uma continuidade formativa que possibilite o desenvolvimento integral das competências necessárias. Portanto, a análise das respostas revela que, embora haja um claro **desejo de formação**, a **necessidade de formação** dos docentes sobre inclusão não tem sido completamente atendida pelas ações institucionais, sendo dependente de **palestras esporádicas em encontros pedagógicos** com poucas formações sistemáticas oferecidas pelo IFPE. Isso aponta para a urgência de ampliar e diversificar as oportunidades de formação contínua a fim de que os docentes possam desenvolver práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes.

Carneiro (2012, p. 9) menciona que,

Construir uma escola diferente implica um compromisso prioritário com a transformação do modelo tradicional de formação de professores. É preciso ter coerência entre o que os educadores aprendem e o que queremos que ensinem. Precisamos, dessa forma, promover discussões e possibilitar a construção de parcerias entre a pesquisa científica e as práticas inclusivas.

Assim, precisamos pensar na mudança do modelo de formação docente visando a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. Essa mudança exige um compromisso que ultrapassa a mera reprodução de práticas pedagógicas convencionais e demanda o fomento

de espaços de diálogo que viabilizem a articulação entre conteúdos e práticas pedagógicas inclusivas a fim de garantir que a formação docente ofereça subsídios concretos para sua efetivação no cotidiano escolar.

Sobre como os docentes se sentem a respeito de estarem preparados para realizar a inclusão em sala de aula,

Os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender os alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar unicamente esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos (Mittler, 2000 *apud* Mantoan, 2003, p. 14).

Ao pensamos nessas inseguranças sentidas pelos professores do ensino regular em lidar com as diferenças em sala de aula, precisamos considerar a realidade do trabalho docente. Sabemos da importância do atendimento individualizado do professor ao aluno, seja ele PCD ou não, mas precisamos levar em conta a sobrecarga docente. Um professor, por exemplo, que ministra 20 aulas semanais, distribuídas em 10 turmas com 40 alunos cada, conseguiria atender 400 alunos de forma individualizada, especialmente quando, em média, 5% desses alunos (cerca de 20) demandam um acompanhamento mais específico?

Para Mittler (2003), a questão da inclusão pode levar à sobrecarga dos docentes, que devem responder às demandas de uma turma heterogênea, frequentemente sem o suporte adequado. Essa realidade evidencia a dificuldade enfrentada pelos docentes, reforçando a necessidade de revisão das condições de trabalho, a distribuição de turmas e implementação de políticas que promovam tanto a inclusão quanto a valorização da profissão docente, garantindo um equilíbrio entre as demandas pedagógicas e as possibilidades reais de atuação.

O *Conhecimento sobre inclusão*, que foi abordado como a categoria 3, é fundamental para a prática docente inclusiva e ao analisar as respostas da pergunta 8 identificamos dois códigos: **inclusão para todas as pessoas** e **inclusão é para pessoas com deficiência**.

A inclusão, em sua essência, é entendida por muitos respondentes como um processo que deve garantir o acesso à educação para todos os estudantes, independentemente de suas condições. Essa visão reflete o código **inclusão para todas as pessoas**, no qual a inclusão é vista como uma oportunidade de democratização da educação, proporcionando igualdade de oportunidades a todos, sem distinção. Este entendimento amplia o conceito de inclusão para além das questões relacionadas exclusivamente às pessoas com deficiência, incorporando a diversidade como um todo nas práticas pedagógicas. No entanto, outro grupo de respostas

ênfatiza a inclusão como um direito especialmente voltado para as pessoas com deficiência, o que se alinha ao código **inclusão é para pessoas com deficiência**.

Nessa perspectiva, a inclusão é vista como uma prática específica para atender às necessidades de estudantes com deficiência e o foco recai sobre a adaptação de ambientes e práticas educacionais para esse público em particular. Essa visão, embora esteja presente no ambiente escolar, pode limitar o potencial inclusivo ao não contemplar outras formas de diversidade que também exigem ajustes pedagógicos. Para Mantoan (2017, p. 38),

A inclusão caminha na contramão do conceito platônico de representação e de todo modelo e padrão identitário celebrados pelas escolas e demais instituições de caráter socioeducativo. Os casos que se afastam dessa idealização são os tidos como alunos com problemas, com deficiência, pessoas que se desviam dos padrões. Nas oposições binárias, desconhecem-se a natureza instável da identidade e a capacidade multiplicativa da diferença.

A inclusão escolar garante que todos os estudantes, independentemente de suas características, habilidades, necessidades ou condições, tenham acesso a uma educação de qualidade em ambientes regulares de ensino. Isso vai além da mera integração física dos estudantes com deficiência ou outras necessidades educativas específicas em salas de aula comuns, ela busca criar um espaço onde todos possam participar ativamente do processo de aprendizagem e do convívio escolar a fim de que um ambiente educacional mais justo e equitativo aconteça, onde cada aluno possa desenvolver plenamente suas potencialidades tendo suas diferenças respeitadas, garantindo, assim, o direito à educação.

Aqui, mais uma vez precisamos lembrar que o desenvolvimento e o respeito acontecem quando o professor leva em consideração o atendimento individualizado para que ele conheça seu estudante e suas individualidades.

Em Machado (2008, p. 69) encontramos que,

A inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humanas. Ela não está limitada à inserção de alunos com deficiência nas redes regulares de ensino, pois beneficia todos os alunos, com e sem deficiência, que são excluídos das escolas comuns, e denuncia o caráter igualmente excludente do ensino tradicional ministrado nas salas de aulas do ensino regular.

Seguindo nessa linha de pensamento, mais do que integrar alunos com deficiência às escolas regulares, a inclusão amplia o acesso à educação para todos que, por diferentes razões, enfrentam barreiras na aprendizagem por serem pessoas com deficiência. Nesse sentido, o

conhecimento docente sobre a temática desempenha um papel importante, promovendo um ambiente escolar que favoreça a equidade e o respeito às diferenças.

Dessa forma, ao analisarmos a categoria *Conhecimento sobre inclusão* dos docentes, fica evidente que a inclusão é um conceito multifacetado, que pode ser compreendido pelos professores de diferentes maneiras que vai desde uma visão mais ampla, que busca garantir a participação de todos até uma visão mais focada nas necessidades de pessoas com deficiência, assim, o conhecimento sobre o assunto é capaz de eliminar o entendimento equivocado.

A categoria *Recebimento de material digital sobre inclusão de PCDs* revela uma diversidade de experiências docentes no que se refere ao acesso e uso de recursos educacionais voltados à inclusão de pessoas com deficiência. A análise de conteúdo com base nas respostas à pergunta 14 permitiu identificar cinco códigos: **positiva**, **válida**, **imprescindível**, **não recebeu**, e **não lembra se recebeu**. Os docentes que avaliaram a experiência como **positiva** destacaram a importância do material digital para aprimorar suas práticas pedagógicas, relatando que a informação recebida foi útil para o desenvolvimento de estratégias mais inclusivas.

Outros professores, utilizando o código **válida**, mencionaram que, embora o material tenha contribuído para o processo de ensino, ainda houve desafios na implementação prática, como a necessidade de maior orientação ou suporte para trabalhar com esses recursos de maneira eficaz. Já aqueles que caracterizaram o recebimento como **imprescindível** enfatizaram o papel crucial dos materiais digitais na condução de atividades inclusivas, especialmente no que diz respeito à adaptação de conteúdos e à personalização do ensino para alunos com deficiência. Entretanto, uma parcela dos respondentes indicou que **não recebeu** nenhum tipo de material digital sobre inclusão, o que evidencia uma lacuna na formação e suporte oferecido a esses docentes.

Outros relataram que **não lembram se receberam**, o que pode sugerir um distanciamento ou falta de relevância percebida no momento da utilização desses materiais. Dessa forma, os dados mostram que, enquanto alguns docentes têm aproveitado de maneira significativa os materiais digitais recebidos, há também uma necessidade de ampliar o acesso e fortalecer o apoio à formação continuada em inclusão, de modo a garantir que todos os profissionais estejam devidamente preparados para atender às necessidades dos estudantes com deficiência. Além disso, destacamos que 77,78% dos professores que responderam à pesquisa, conforme indicado anteriormente na Tabela 4, acreditam plenamente na importância do acesso a materiais digitais que abordem informações sobre educação inclusiva.

Morin (2011, p. 13), menciona a importância do desenvolvimento de possibilidades que tornem práticas pedagógicas capazes de serem realizadas com “[...] pensamento complexo, ecologizado, capaz de relacionar, contextualizar e religar diferentes saberes ou dimensões da vida”. Assim, professores que acreditam que a possibilidade de acesso a material digital sobre a temática e que estejam abertos à informação podem promover a transformação de si e colaborar para um mundo mais inclusivo.

O dado da Tabela 4, da categoria *Recebimento de material digital sobre inclusão de PCDs*, revela uma compreensão significativa entre os docentes sobre a necessidade de recursos digitais para apoiar a inclusão no ambiente educacional, indicando que a disponibilização desses materiais sobre o assunto pode contribuir para a formação contínua dos professores e para a prática pedagógica mais inclusiva e adequada às necessidades de alunos com deficiência.

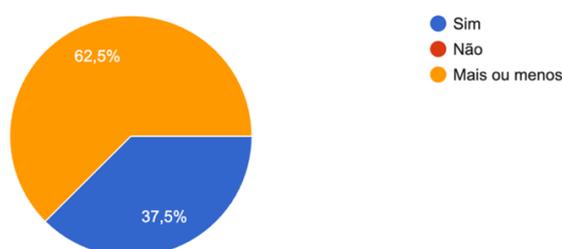
5.2 ANÁLISE DO FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PE

Encontramos em Pereira *et al.* (2017), no contexto do Mestrado Profissional, o destaque para o processo de concepção e avaliação de um Produto Educacional que possa contribuir para a ampliação e aprimoramento da qualidade do ensino-aprendizagem. A avaliação do PE é importante porque permite analisar se o material proposto é realmente útil para a finalidade a qual se propõe: levar conhecimento ao docente sobre a temática e assim colaborar com a inclusão de estudantes PCDs em sala de aula. Além de ajudar a identificar possíveis lacunas no material e assim contribuir para seu aprimoramento. Portanto, avaliar esse tipo de recurso não se restringe à sua qualidade técnica, mas busca compreender seu impacto real no desenvolvimento profissional dos docentes e na transformação das práticas de ensino-aprendizagem o que torna a educação mais acessível e equitativa.

O formulário de avaliação do Produto Educacional foi enviado aos professores que responderam à pesquisa através de seus e-mails juntamente com o link de acesso ao *blog* e obteve 8 respostas. O formulário foi composto por perguntas que avaliaram: conhecimento prévio dos docentes sobre as deficiências e/ou transtornos, se o material exposto no *blog* é claro e didático ao explicar sobre inclusão de estudantes com deficiência, se seu uso pode colaborar no ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, se o uso proporcionou conhecimento para lidar melhor com os tipos de deficiência dos meus estudantes, se o docente recomenda o uso desse produto educacional para qualquer pessoa que queira aprender sobre inclusão de estudantes com deficiência, solicitou uma nota geral para o PE e deixou os docentes livres para dar sugestões de contribuição para melhoria do *blog*.

Apresentamos os dados do Gráfico 10 para saber se o docente tinha conhecimento sobre deficiências e/ou transtornos antes do blog Professor Inclusivo.

Gráfico 10 – Conhecimento sobre deficiências e/ou transtornos antes do *blog* Professor Inclusivo



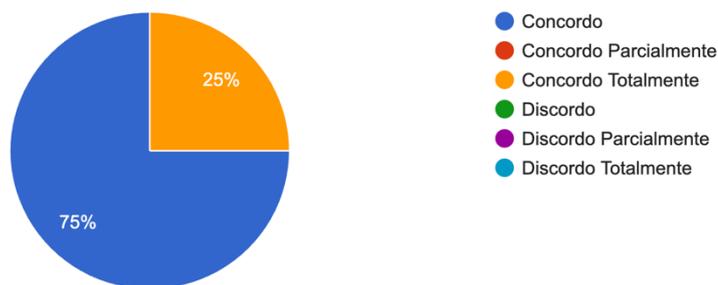
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Partindo desses dados, temos que 62,5% dos respondentes possuíam um conhecimento parcial sobre deficiências e transtornos antes do contato com o *blog* Professor Inclusivo, enquanto 37,5% afirmaram ter conhecimento prévio. Encontramos a ausência de respostas que indiquem desconhecimento total e isso sugere que todos tinham alguma noção sobre o assunto, embora a maioria necessitasse de maior aprofundamento. Devido a um maior número de conhecimento parcial, nos deparamos com uma lacuna na formação sobre inclusão o que pode impactar as práticas educacionais.

De acordo com Silva (2012), os *blogs* podem ser utilizados de forma proveitosa na educação, pois, ao serem espaços abertos, promovem a comunicação, a participação ativa, a disseminação de informações e a troca de ideias, além de estimular a autonomia e o pensamento crítico dos alunos, funcionando como uma extensão do ambiente da sala de aula.

Nesse contexto, recursos como o *blog* Professor Inclusivo tornam-se relevantes para ampliar a compreensão e fortalecer a formação dos docentes, contribuindo para uma abordagem mais inclusiva no contexto escolar

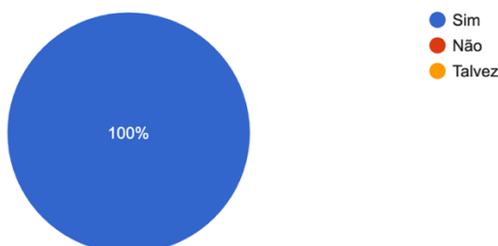
Sobre a clareza e didática do *blog* temos a informação no Gráfico 11.

Gráfico 11 – Clareza e didática do *blog*.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Grande parte dos docentes, 75%, concordam que há clareza e didática na apresentação do *blog* e outros 25% concordam totalmente, o que indica uma aprovação unânime. Diante da ausência de respostas nas opções de discordância, entendemos que o material está bem estruturado e atende às necessidades informativas do público-alvo. A predominância de respostas positivas reforça a importância de abordagens didáticas e claras para a disseminação de conhecimento sobre inclusão de PCD. Assim, como *blogs* “[...] são meios modernos, atuais, que podem ser utilizados para formar um professor moderno e atual” (Santos; Silveira, 2013, p. 14), eles podem com didática e clareza desempenhar um papel importante na formação de professores e na sensibilização para práticas inclusivas levando conteúdo e contribuindo para uma melhor compreensão sobre o assunto. Para além disso, o fato de uma parcela significativa ter marcado apenas "Concordo" ao invés de “Concordo Totalmente” pode indicar a necessidade de pequenos ajustes para tornar a informação ainda mais efetiva que pode ser realizada de forma contínua.

O Gráfico 12 demonstra a opinião dos respondentes em relação a colaboração do *blog* no ensino-aprendizagem.

Gráfico 12 – Colaboração do *blog* no ensino-aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quando a questão é sobre a colaboração do *blog* no ensino-aprendizado, há unanimidade entre os respondentes sobre a contribuição do PE para o ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência, com 100% das respostas afirmando que a plataforma auxilia nesse processo. Essa aprovação total indica que o material oferecido é claro, aplicável e eficaz no apoio às práticas inclusivas, atendendo, assim, às expectativas do público-alvo. A ausência de respostas negativas neste ponto reforça seu impacto positivo na formação de professores e na promoção de um ambiente educacional mais acessível.

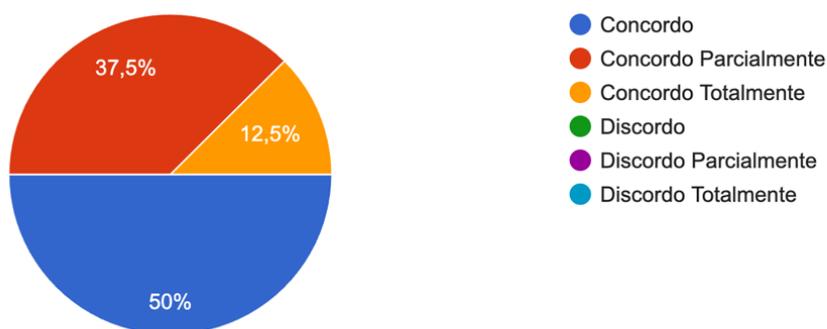
E destacamos que,

Toda intervenção provoca mudanças no comportamento, na informação, nos conhecimentos, na compreensão e nas atitudes dos professores em exercício. Segundo os organismos internacionais, a formação implica a aquisição de conhecimentos, atitudes e habilidades relacionadas ao campo educacional (Imbernón, 2010, p. 115).

Nesse sentido, o uso de um *blog* como ferramenta de formação continuada revela-se estratégico ao oferecer um espaço dinâmico para reflexão, troca de experiências e construção de saberes. Por meio do PE, os docentes podem acessar conteúdos atualizados, compartilhar práticas pedagógicas e debater desafios do cotidiano da sala de aula, favorecendo a ampliação da compreensão sobre sua atuação com estudantes com deficiência.

Quanto a proporcionar conhecimento para o professor lidar melhor com os tipos de deficiência, o Gráfico 13 manifesta a opinião dos participantes em reflexo aos dados.

Gráfico 13 – O *blog* proporcionou conhecimento para que o docente lide melhor com os tipos de deficiências.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

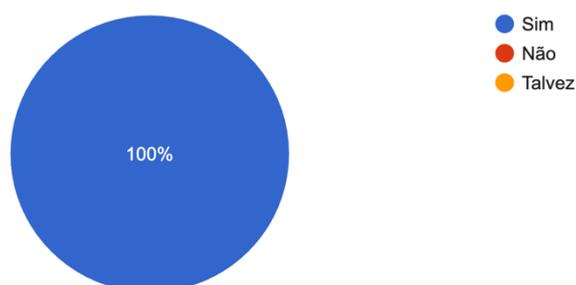
Observamos que metade dos respondentes concordam que o *blog* Professor Inclusivo os ajudou a lidar melhor com os tipos de deficiência dos estudantes, enquanto 12,5% concordam totalmente e 37,5% concordam parcialmente. No entanto, a significativa parcela que concorda apenas parcialmente indica que há espaço para aprofundamento e aprimoramento dos conteúdos oferecidos. Temos em mente que,

O conhecimento profissional consolidado mediante a formação permanente apoia-se tanto na aquisição de conhecimentos teóricos e de competências de processamento da informação, análise e reflexão crítica em, sobre e durante a ação, o diagnóstico, a decisão racional, a avaliação de processos e a reformulação de projetos (Imbernón, 2010, p. 75).

Sendo assim, em decorrência da necessidade de formação que é inerente ao professor, o docente não apenas aprimora habilidades técnicas com o acesso ao *blog*, mas também promove uma postura reflexiva e proativa, indispensável para a construção de uma prática consciente, eficaz e em constante evolução.

O Gráfico 14 evidencia a concepção da recomendação ou não, por parte dos participantes, do uso desse produto educacional para qualquer pessoa que queira aprender sobre inclusão de estudantes com deficiência.

Gráfico 14 – O docente recomenda o uso do *blog*.



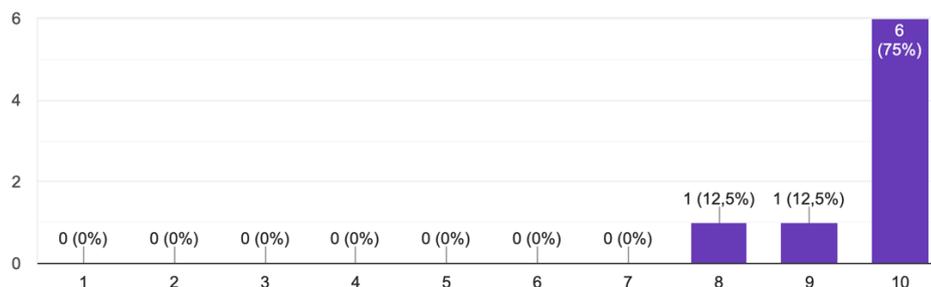
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Encontramos mais uma vez unanimidade nas respostas, agora revelando que 100% dos respondentes recomendam o *blog* Professor Inclusivo para quem deseja aprender sobre a inclusão de estudantes com deficiência, mostrando sua credibilidade e impacto na formação docente e demais interessados no tema. A unanimidade das respostas recebidas indica que o material disponibilizado atende às expectativas e necessidades do público. Esse resultado destaca a importância de produtos educacionais bem estruturados para promover práticas

inclusivas e ampliar o conhecimento sobre o assunto, neste caso um *blog* como uma ferramenta para o aprimoramento profissional e pedagógico.

Já o Gráfico 15 mostra a nota de avaliação geral do *blog* que foi dada pelos docentes.

Gráfico 15 – Nota de avaliação geral do *blog*.



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Verificamos uma avaliação muito positiva para o PE, com 6 respondentes atribuindo nota 10, enquanto 1 deu nota 9 e outro deu nota 8. Percebemos assim que a ausência de avaliações inferiores demonstra um elevado nível de satisfação e reconhecimento da qualidade do PE. Esses resultados indicam que o *blog* atende às expectativas do público ao fornecer informações importantes e contribuir com a formação de docentes acerca de práticas inclusivas. A predominância de notas máximas reforça a credibilidade da plataforma e sua eficácia como produto educacional, embora sempre haja espaço para aprimoramentos contínuos.

Ao final do formulário de avaliação deixamos um campo para que os docentes pudessem escrever qualquer informação que considerassem importante, caso quisessem, sobre o *blog* Professor Inclusivo. Foram recebidas 7 respostas e diante das respostas separamos as informações nas categorias de elogios e sugestões descritos do Quadro 4.

Quadro 4 – Contribuições recebidas dos docentes

Elogios	Sugestões
“O blog está maravilhoso. Que espaço bacana de compartilhamento de tanto conhecimento, tanta bagagem que tens na sua mala. Parabéns, Profa. Simone!”	“A parte sobre deficiências invisíveis poderia trazer alguns exemplos destas.”
“Está ótimo! Parabéns!”	“Seria importante o conhecimento sobre materiais didáticos que estão sendo produzidos de acordo que as especificidades do estudante. Por exemplo: Material didático para estudantes deficientes visuais, entre outros.”

“Os textos são bem objetivos e de fácil compreensão. A navegação está bem intuitiva e a aparência do blog está agradável e desperta a vontade de ler.”	“Sugestões de atividades de ensino”
“O blog proporciona acesso fácil e rápido a informações valiosas que ajudam a promover a inclusão de estudantes com deficiência. Gostei bastante das indicações dos filmes e documentários.”	

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

As respostas acima refletem uma percepção majoritariamente positiva ao abordar sua acessibilidade, clareza e contribuição para o aprimoramento do conhecimento sobre inclusão. Os docentes destacam a facilidade de navegação, a objetividade dos textos e a estética agradável, fatores que tornam a experiência mais intuitiva e incentivam a leitura. Além disso, há um reconhecimento da importância dos conteúdos compartilhados, como por exemplo, as indicações de filmes e documentários, que enriquecem a compreensão sobre a inclusão de estudantes com deficiência.

Além dos elogios, algumas sugestões foram apresentadas e podem colaborar para a melhoria do PE, como a necessidade de aprofundamento sobre deficiências invisíveis e a inclusão de exemplos práticos para facilitar a identificação, o manejo dessas condições e materiais adaptados. Acreditamos ser interessante uma atualização futura incluindo essas e outras informações que surjam a *posteriori*, tendo em mente que não há uma “receita”, mas sugestões para que os docentes possam individualizar para seus alunos. Para Mantoan (2003, p. 42), os professores,

esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebe a formação como sendo mais um curso de extensão, de especialização, com uma terminalidade e um certificado que convalida a capacidade de ser um professor inclusivo.

Dessa forma, temos que ter cuidado para que a formação de professores para a educação inclusiva não seja vista apenas como um curso com métodos predefinidos e que, por exemplo, um programa/software ou material pode fornecer todas as respostas para os desafios da inclusão

sendo reducionista do processo educativo. Mais do que técnicas prontas, é necessário desenvolver uma postura pedagógica aberta à experimentação, à personalização do ensino e à construção coletiva de soluções. A inclusão não se resume a estratégias fixas, mas a um compromisso diário com a transformação das práticas e a valorização das diferenças.

Avaliar essa interação entre os professores e o produto educacional mostra a importância de espaços educacionais dinâmicos, que não apenas insiram informações, mas também se adaptem às demandas e desafios enfrentados no contexto da inclusão. Logo o reconhecimento positivo do PE demonstra que ele exerce um papel relevante na formação de professores.

5.3 PRODUÇÕES PUBLICADAS

Destaca-se também que no período da pesquisa alguns trabalhos relacionados ao estudo foram produzidos, submetidos, publicados ou apresentados em eventos e periódicos científicos da área referente, descritos a seguir:

Tipo	Situação	Meio de Publicação	Título	Evento / Periódico	Ano
A	P	PN	A educação profissional inclusiva e seus desafios	Revista Interfaces	2024
A	P	PN	Educação inclusiva e educação profissional tecnológica: aproximações com a proposta de formação integrada.	Revista Caderno Pedagógico	2024
A	P	PN	Teorias da Aprendizagem e Educação Inclusiva: Aproximações da Teoria De Paulo Freire e Pierre Bourdieu	Revista Aracê	2024
A	P	EI	Teorias da aprendizagem e educação inclusiva: aproximações da teoria de Paulo Freire e Pierre Bourdieu.	I Congresso Internacional Multidisciplinar	2024
NT	P	EN	Oficina/Workshop - Quebrando as barreiras da inclusão	XIX Semana de Educação, Ciência, Cultura e Tecnologia do IFPB-JP	2024
A	P	EN	Barreiras atitudinais enfrentadas por estudantes com deficiências: refletindo caminhos para sua minimização	XIX Semana de Educação, Ciência, Cultura e Tecnologia do IFPB-JP	2024
A	P	EN	Acessibilidade atitudinal no portal EDUCAPES	IX Congresso Nacional de	2023

				Educação (CONEDU)	
A	P	EN	Pesquisa em produtos educacionais sobre pessoas com deficiência no portal EDUCAPES	V Simpósio de Pesquisa, Inovação e pós-graduação do IFPB (SIMPIF)	2023

Tipo: A – Artigo; NT – Nota Técnica; RS – Resumo; RL – Relatório; **Situação:** S – Submetido; P – Publicado; **Meio de Publicação:** EI – Anais de Evento Internacional; EN – Anais de Evento Nacional; PI – Periódico Internacional; PN – Periódico Nacional

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento docente sobre pessoas com deficiência é importante para a construção de práticas pedagógicas inclusivas que respeitem e potencializem as singularidades de cada estudante. Como nem todos os docentes estão preparados para essa realidade, é necessário pensar em formação, permitindo que a partir do momento que esses professores têm conhecimento sobre o assunto, eles possam realizar revisão de suas práticas, compartilhamento de experiências e a busca de soluções para os desafios diários.

Entendemos que o professor não é o único responsável no pela inclusão de estudantes PCDs, todavia, ele exerce um papel de destaque nesse processo ao atuar como mediador entre o conhecimento e o estudante promovendo, assim, uma aprendizagem significativa. Quando adequadamente preparados, garantem o direito à educação das pessoas com deficiência e contribuem para uma sociedade mais justa e plural. Portanto, identificar as lacunas do conhecimento docente sobre o assunto e levar informação faz diferença, de maneira positiva, promovendo o respeito às diferenças e a igualdade de oportunidades.

Esta pesquisa buscou compreender as dificuldades enfrentadas pelos docentes no processo de inclusão de estudantes com deficiência em suas salas de aula no IFPE - *Campus* Garanhuns e, a partir disso, desenvolver um produto educacional, que neste caso foi escolhido como PE um *blog* no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

O problema de pesquisa perguntava como seria a divulgação para os docentes do IFPE - *Campus* Garanhuns e para outros profissionais da educação, de práticas educativas sobre inclusão de pessoas com deficiência. Essa divulgação aconteceu através do *blog* que foi elaborado, a partir das informações obtidas na análise dos dados da pesquisa. Após a construção, o PE foi enviado aos docentes IFPE - *Campus* Garanhuns que responderam a pesquisa. Além de receber o PE, os professores puderam realizar suas avaliações e dar contribuições sobre o *blog*.

Diante desse contexto, a realização desta pesquisa permitiu alcançar os objetivos previamente definidos e apresentar uma resposta à questão central do estudo. O objetivo geral que buscava analisar a formação dos docentes do IFPE - *Campus* Garanhuns, no que tange à atuação docente com estudantes com deficiência e elaborar um *blog* voltado à divulgação de orientações sobre práticas inclusivas foi atingido.

O estudo revelou, por meio de uma análise minuciosa que, embora os professores demonstrem boa vontade e comprometimento em atender às demandas de inclusão escolar,

enfrentam frequentemente desafios relacionados à falta de formação específica, recursos pedagógicos adequados e apoio institucional que impactam diretamente na promoção de uma sala de aula inclusiva.

Assim como o objetivo geral, os objetivos específicos deste estudo foram atingidos. O primeiro objetivo específico foi contemplado com a divulgação de legislações e normativas educacionais acerca da inclusão no produto educacional. O segundo objetivo específico, em relação a conhecer concepções docentes sobre pessoas com deficiência que dificultam a prática da inclusão em sala de aula, permitiu entender que os professores apresentam diferentes concepções, como por exemplo, de acordo com os dados coletados na pesquisa, enquanto um grupo deles entende que a inclusão abrange todas as pessoas, outro compreende que a inclusão é feita para as pessoas com deficiência.

No objetivo específico acerca da identificação das necessidades formativas dos docentes na realização da inclusão de estudantes PCDs, foi observado, por exemplo, a necessidade de ampliação do conhecimento docente a respeito da temática, visto que uma grande parcela dos docentes afirmaram ter conhecimento parcial sobre inclusão de pessoas com deficiência, enquanto outros afirmaram não ter nenhum conhecimento sobre inclusão de PCDs e apenas 1 professor informou ter conhecimento total sobre o assunto.

Outro dado observado na pesquisa é que apenas 2 professores tiveram disciplina voltada à educação especial em sua formação e isso nos mostra também a necessidade formativa. Além disso, foi identificada uma lacuna no conhecimento docente acerca dos diferentes tipos de deficiência e como lidar com elas. O último objetivo específico que tratava da elaboração do *blog* sobre inclusão de pessoas com deficiência para docentes do IFPE - *Campus* Garanhuns foi contemplado com o desenvolvimento do *blog* Professor Inclusivo.

Observou-se durante a análise que, no caso do IFPE - *Campus* Garanhuns, iniciativas inclusivas têm sido implementadas pelos docentes. No entanto, essas ações costumam ocorrer de forma individualizada e carecem de um apoio institucional mais robusto, além de que formações sobre inclusão sem serem realizadas de maneira constante ou ocorrerem em encontros pedagógicos, conforme relatado pelos professores, são muito pouco para que os docentes se sintam realmente preparados para lidar com estudantes com deficiência. Essa situação evidencia uma fragilidade, pois as ações contribuiriam mais para uma educação inclusiva efetiva se fossem institucionalizadas.

À vista desses e outros achados presentes neste estudo, o *blog* Professor Inclusivo surge como uma ferramenta prática e de fácil acesso para contribuir com a formação continuada dos docentes e com a disseminação de conhecimentos e estratégias pedagógicas inclusivas

respondendo a um dos objetivos específicos. O *blog* apresenta conteúdos sobre a temática, experiências de sucesso, indicações de materiais e legislações, além de proporcionar um espaço para a troca de experiências entre professores, promovendo uma rede de apoio colaborativa.

É importante destacar que, apesar das contribuições deste estudo, as limitações enfrentadas, como o recorte específico do público e a abrangência da pesquisa, indicam a necessidade de investigações futuras. Estudos mais aprofundados e de maior alcance podem trazer novas perspectivas sobre o tema, especialmente no que se refere à adaptação curricular e ao impacto de políticas públicas na inclusão escolar.

Enfim, espera-se que esta pesquisa e o *blog* desenvolvido possam servir como um ponto de partida para reflexões e práticas transformadoras, incentivando um processo contínuo de construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, que respeite as singularidades de todos os estudantes e contribua para a promoção de uma sociedade mais equitativa e democrática.

REFERÊNCIAS

- ABREU, J. M. S. **Percepções de estudantes com deficiência sobre integração, acessibilidade e inclusão no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco** – Campus Recife. 2020. 143f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Pernambuco, Olinda, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpe.edu.br/xmlui/handle/123456789/254>. Acesso em: 28 ago. 2024.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Referência rápida aos critérios diagnósticos do DSM-5-TR**. Porto Alegre: Artmed, 2023.
- ANJOS, A. M.; SILVA, G. E. G. **Tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC) na educação**. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, Secretaria de Tecnologia Educacional, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/429662>. Acesso em: 9 nov. 2024.
- ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- 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: 19 abr. 2024.
- BAZANTE, T. M. G. D. **A aceitação como núcleo central na afirmação da pessoa com deficiência no mundo** – desafio paradigmático à Educação Especial. 2012. 157f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7771>. Acesso em: 20 set. 2024.
- BEYER, H. O. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- BOAVENTURA, E. M. **Metodologia da Pesquisa**: monografia, dissertação e tese. São Paulo: Atlas, 2004.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 2 jun. 2023.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1991. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 13 jul. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei Federal nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Institui as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC/SEESP, 1996. Disponível: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_1dbn1.pdf. Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Programa TECNEP - Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, DF, 2000.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 02/2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 4 CNE/CEB de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC, 2009b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 8 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009**. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm. Acesso em: 3 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Base do Programa TECNEP**. Brasília: MEC/SETEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7417-cartilha-projetos-acoes-setec-web&category_slug=janeiro-2011-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 18 jul. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal 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: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 8 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a lei n. 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. DF: Presidência da República, 2016. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. CAPES. **Documento de área**: Ensino. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020**. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10502.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.191-de-3-de-agosto-de-2021-336083749>. Acesso em: 11 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 11.370/2023, de 1º de janeiro de 2023**. Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BUENO, J. G. S. **A educação inclusiva e as novas exigências para a formação de professores: algumas considerações**. In: BICUDO, M. A.; SILVA Jr., C. A. (Orgs.) Formação de educadores e avaliação educacional. São Paulo: UNESP, 1999.

CABRAL, E. F. L.; MOTA, Luzia, M. M.; GOMES, T. K. Os percursos da inclusão e da formação profissional de pessoas com deficiência na rede federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Rio Grande do Norte, v. 1, n. 22, p. 2 – 16, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/11694>. Acesso em: 10 dez. 2023.

CANDAU, V. L. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13 n. 37 jan./abr. 2008, p. 45-56.

CAPELLINI, V.L.M.F; RODRIGUES, O.M.P.R. (Org.). **Marcos históricos, conceituais, legais e éticos da educação inclusiva**. Bauru: UNESP/FC/MEC, 2010b. Disponível em https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/155246/1/unesp-nead_reei1_ee_d01_s03_texto02.pdf. Acesso em: 10 out. 2004.

CARNEIRO, R. U. C. Formação de professores: da educação especial à inclusiva - alguns apontamentos. IN ZANIOLO, L. O.; DALL'ACQUA, M. J. **Inclusão Escolar**: Pesquisando

políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas. Jundiaí, Paco Editorial, 2012. p.7-24

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 11. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2016.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARVALHO, R.E. **Removendo as barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARVALHO, R.E. **Removendo as barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CASTRO, M. P. **A importância de conhecer o estudante antes do laudo**. 2024. Disponível em: https://diversa.org.br/artigos/a-importancia-de-conhecer-o-estudante-antes-do-laudo/?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 7 fev. 2025.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, G. M. A. **Núcleo de Atendimento aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (Napne): ações para a inclusão em uma instituição de ensino profissional do estado de Pernambuco**. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/riufal/1513>. Acesso em: 8 jun. 2023.

CRESWELL, J. W.; PLANO CLARK, V. L. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 89-107, maio/ago. 2000. Disponível em: <https://bit.ly/3N1DHWN>. Acesso em: 6 dez. 2024.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 67–80, 2014. DOI: 10.14572/nuances.v24i3.2698. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698>. Acesso em: 13 jul. 2023.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMO, P. Metodologia do conhecimento científico. São Paulo: Atlas, 2000.

FARIA, R.; NASCIMENTO, F. A Questão da Inclusão na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, a partir da ação TecNep. In: FLORINDO, G. M. F.;

NASCIMENTO, F. C. do; SILVA, N. S. da (org.). **Educação profissional e tecnológica inclusiva: um caminho em construção**. Brasília: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, 2013. p. 13-24.

FRANÇA, T. H. **Modelo Social da Deficiência: uma ferramenta sociológica para a emancipação social**. Lutas Sociais, São Paulo, vol. 17, n.31, p.59-73, 2013. Disponível em: <https://www4.pucsp.br/neils/revista/vol%2031/tiago-henrique-franca.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2024.

FELICETTI, S. Aparecida; DE LOURDES BATISTA, I.. A formação de professores para a educação inclusiva de alunos com deficiências a partir da literatura. **Formação Docente– Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 12, n. 24, p. 165-180, 2020.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, O. **Pedagogia da Esperança**, 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, G. G. et al. Produtos Educacionais do Mestrado em Ensino da UTFPR – Londrina: estudo preliminar das contribuições. **Polyphonia**, v. 28, n. 2, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rp.v28i2.52761>. Acesso em: 5 ago. 2023.

FREITAS, R. Q. **A importância da tecnologia assistiva na autonomia escolar de pessoas com deficiência**. 2020. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/1005>. Acesso em: 9 jun. 2023.

FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. In: MOLL, J. *et al.* Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 25-41.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (org.). **A formação do cidadão produtivo: a cultura do mercado no ensino médio técnico**. Brasília: Inep, 2006.

GARDNER. H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática**. Tradução Maria Adriana V. Veronese, Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GATTI, B. A. *et al.* **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GESSER, M. Gênero, deficiência e a produção de vulnerabilidades. In A. Veiga, Nichnig, C. Wolff, & J. Zandoná (Orgs.), **Mundos de mulheres no Brasil**, 2019. p. 353 -361.

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

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GONÇALVES, A. C. C. **Biblioteca inclusiva: acessibilidade informacional baseada no desenho universal aos usuários do Instituto Federal da Paraíba (IFPB) – Campus Guarabira**. 2024. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal da Paraíba, João Pessoa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/3709>. Acesso em: 30 ago. 2024.

GLOBO REPÓRTER. **Geração X, millennials, babyboomer: entenda o significado dos termos**. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/globo-reporter/noticia/2023/05/28/geracao-x-millennials-babyboomer-entenda-o-significado-dos-terpo>. Acesso em: 30 jan. 2025.

IBGE. **Pessoas com deficiência têm menor acesso à educação, ao trabalho e à renda**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37317-pessoas-com-deficiencia-tem-menor-acesso-a-educacao-ao-trabalho-e-a-renda>. Acesso em: 10 ago. 2023.

IMBERNÓN, F. **Formação Continuada de Professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopse Estatística da Educação Básica em 2022**. Brasília: INEP, 2022. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> Acesso em: 10 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Objetivos do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. Vitória: IFES, 2019. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept?start=1>. Acesso em: 8 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Regulamento Geral do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional**. Vitória: IFES, 2023. Disponível em: https://profept.ifes.edu.br/images/stories/ProfEPT/Regulamentos/4Regulamento_Geral_ProfEPT_2023.pdf. Acesso em: 5 ago. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO. **Resolução nº 10** Aprova as alterações no Regulamento dos Núcleos de Apoio às Pessoas com Deficiência do IFPE - Consup/IFPE, 2016. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/paulista/extensao/nucleos-de-inclusao/resolucao-10-2016-aprova-as-alteracoes-no-regulamento-dos-nucleos-de-apoios-pessoas-com-deficiencia-do-ifpe.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. 24. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LLAURADÓ, Oriol. **Escala de Likert: O que é e como utilizá-la**. [S.l.], 2015. Disponível em: <https://www.netquest.com/pt-br/blog/escala-likert>. Acesso em: 27 set. 2024.

LEITE, L. P.; ARANHA, M. S. F. Intervenção reflexiva: instrumento de formação continuada do educador especial. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 21, n. 2, p. 207-215, ago. 2005.

LIRA, S. M. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10526>. Acesso em: 10 jun. 2023.

MACHADO, R. Educação Inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, M. T. E. (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MACHADO, L. R. S. Diferenciais Inovadores na Formação de Professores para a Educação Profissional. In: **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. v.1. n. 1, p. 8-22, 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/rev_brasileira.pdf. Acesso em: 5 fev. 2025.

MANTOAN, M. T. E. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED (UNICAMP). In: ROSA, D. E.; G. SOUZA, V. C. de (org.). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2003.

MANTOAN, M. T. E. O direito de ser, sendo diferente, na escola. In: RODRIGUES, D. (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. p. 183-209.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/80366> Acesso em: 24 out. 2024.

MANTOAN, M. T. E.; Lanuti, J. E. O. E. **A escola que queremos para todos**. Editora CRV: 2022.

MARCON, K. **A inclusão digital na formação inicial de educadores a distância: estudo multicase nas universidades abertas do Brasil e de Portugal**. 2015. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MAZZOTTA, M. J. S. **Reflexões sobre inclusão com responsabilidade**. Revista @ambienteeducação, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 165-168, 2008. Disponível em <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/%20article/view/598>. Acesso em: 8 nov. 2024.

MENDES, E. G. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p.61-85.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Diretoria de Estatísticas Educacionais. **Censo escolar de 2020**. Brasília, 29 jan. de 2021.

MITTLER, P. **Working towards inclusion education: social contexts**. London: David Fulton Publishers Ltd., 2000.

MITLLER, P. **Educação inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, Distrito Federal: UNESCO, 2011.

MOURA, D. H. **La Autoevaluación como Instrumento de Mejora de Calidad: un Estudio de Caso (El Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte/Cefet/RN/Brasil)**. 2003. 516 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade Complutense de Madri. Madri. 2003.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS). **CIF: Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde**. São Paulo: EDUSP; 2008.

PAULA, A. R. COSTA, C. M. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

PASQUALLI, R. *et al.* Desafio da docência na Educação Profissional e Tecnológica nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia do Brasil. **Educar em Revista**, v. 39, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/JBS8tmBKd8gZhKNg8p6w68q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 out. 2024.

PEREIRA, R. M.; VICTER, E. F.; FREITAS, A. V. Avaliação de um produto educacional sob a perspectiva dos professores que ensinam matemática. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, v. 1, p. 24-35, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/455/1851>. Acesso em: 16 fev. 2025.

PLATÃO. **A República**. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

PETERSON, P. J. Inclusão nos Estados Unidos: filosofia, implementação e capacitação de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 12, n. 1, p. 3-10, 2006.

PIOVESAN, J. B., OLIVEIRA, F. N. G.; BRANCHER, V. R.; SILVA, S. L. A formação do professor na sala de aula: atitude frente à pessoa com deficiência. **Revista**

Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 230–250, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/13371>. Acesso em: 1 dez. 2023.

PRIETO, R. G. Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. *In*: ARANTES, V. A. (org). **Inclusão social: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/14091/7270>. Acesso em: 1 fev. 2025.

RAMOS, M. **Ensino médio integrado**: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline (Org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 42-57.

RAMOS, L. P. L. S. **Vivências e práticas inclusivas na Educação Profissional e Tecnológica**. 2022. 84 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/2796>. Acesso em: 25 jul. 2023.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

RODRIGUES, D. Desenvolver a Educação Inclusiva: dimensões do desenvolvimento profissional. **Inclusão - Rev. educ. esp.**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 7-16, jul./out. 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=401-revista-inclusao-n-6&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 fev. 2025.

SANTOS, S. R. M.; SILVEIRA, M. C. O. Blogs de educadores: possíveis veículos de formação continuada? **36ª Reunião Nacional da ANPEd**. 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. Disponível em: https://anped.org.br/wp-content/uploads/2024/05/gt08_2952_texto.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

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

SILVA, C. M. **A comunidade de blogs Myopera como ambiente virtual de aprendizagem para ensinar química no ensino médio**: um estudo de caso. 2012. 107 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Centro de Ciências, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. **A pesquisa científica**. Métodos de pesquisa. Porto Alegre: Editora: UFRGS, 2009.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. da S. Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 16, n. 1, p. 127-136, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/KkfLLrZ4kTjdTyMhbY3gzfk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 7 ago. 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THIOLLENT, M. **Metodologia de Pesquisa-ação**. São Paulo: Saraiva, 2009.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. New York: UNESCO, 1948. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139423>. Acesso em: 2 ago. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 20 jun. 2023.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2023.

APÊNDICE A - FORMULÁRIO DE SONDAÇÃO-DOCENTE**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO****Pesquisa de Mestrado****Prezado(a) Professor(a) do IFPE – Campus Garanhuns,**

Gostaria de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa sobre “INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM SALA DE AULA: A importância do conhecimento sobre inclusão por parte dos docentes” desenvolvida pela pesquisadora Simone de Andrade Lima Santana, 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.

A pesquisa em questão visa colaborar para a melhoria da inclusão de estudantes com deficiência levando ao professor, que atua na sala de aula comum do Campus Garanhuns, informações sobre inclusão e como lidar com esses estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem. Suas informações serão fundamentais para o sucesso da nossa pesquisa e solicitamos sua colaboração e autorização para apresentar os resultados em produção acadêmica, mantendo o anonimato. Sua participação é voluntária e, portanto, não está obrigado(a) a fornecer as informações, não havendo nenhum dano ou modificação na sua atuação docente. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considerar necessários.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração!

Diante do exposto, você declara que foi devidamente esclarecido e dá seu consentimento para participar da pesquisa?

SIM NÃO

FORMULÁRIO – PROFESSORES (AS) DO IFPE - CAMPUS GARANHUNS

1. Nome: _____

2. Marque a opção que corresponde a sua faixa etária:

- 20 a 30
- 31 a 40
- 41 a 50
- 51 a 60
- acima de 60

3. Formação Inicial:

- Bacharelado
- Licenciatura
- Tecnólogo

4. Qual(is) curso(s) de graduação? _____

5. Identifique a(s) pós-graduação(ões) que possui:

- Especialização
- Mestrado
- Doutorado
- Não possuo pós-graduação

6. Com base na pergunta anterior, se possuir pós-graduação especifique o(s) curso(s):

7. Identifique seu tempo de docência:

- Menos de 3 anos
- 3 a 6 anos
- 7 a 15 anos
- 16 a 20 anos
- Acima de 20 anos

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Respostas baseadas na sua graduação, pós-graduação, cursos de capacitações, entre outros.

8. O que você entende por educação Inclusiva?

9. Na sua formação houve alguma disciplina voltada para educação especial?

- () Sim
 () Não
 () Não me lembro

10. Assinale seu grau de conhecimento sobre inclusão de pessoas com deficiência?

- () Conhecimento total
 () Conhecimento parcial
 () Nenhum conhecimento

11. Você ministra ou ministrou aulas em turmas com estudante(s) com deficiência(s)?

- () Sim
 () Não

12. De acordo com a pergunta anterior, você sabe quais as deficiências desses/as estudantes?

- () Sim
 () Não
 () Apenas de alguns estudantes
 () Não ministro aula para estudantes com deficiência.

13. Como você avalia os seguintes pontos sobre a sua relação como professor(a) com a educação inclusiva? (Veja legenda abaixo):

		D	1	2	3	4	5
13.1	Tenho conhecimento sobre direitos da Pessoa com Deficiência em relação à educação de						

	acordo com a legislação brasileira						
13.2	Considero importante o acesso a material digital com informações sobre educação inclusiva						

LEGENDA: D – Desconhece. 1 – Discordo totalmente. 2 – Discordo. 3 – Não concordo nem discordo. 4 – Concordo. 5 – Concordo plenamente.

14. Você já recebeu algum tipo de material digital sobre inclusão de pessoas com deficiência? Como foi sua experiência?

15. Durante sua atuação como docente, você participou de formação continuada sobre educação inclusiva? Em caso de resposta positiva, foi promovida pelo IFPE ou buscou iniciativa própria?

16. Quais práticas você adota para possibilitar uma educação inclusiva para estudantes PCDs?

17. Como você avalia sua dificuldade em lidar com as seguintes deficiências/transtornos em sala de aula? (Veja legenda abaixo):

		D	1	2	3	4	5
17.1	Deficiência Física						
17.2	Deficiência Auditiva						
17.3	Deficiência Visual						
17.4	Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH)						
17.5	Transtorno do Espectro Autista						

17.6	Superdotação e Altas habilidades						
17.7	Síndrome de Down						
17.8	Deficiência Intelectual						

LEGENDA: D – desconhece. 1 – Extremamente difícil. 2 – Difícil. 3 – Moderado. 4 – Fácil. 5 – Muito Fácil.

18. Você conhece a DAPNE (Divisão de Políticas Inclusivas e Apoio às Pessoas com Deficiência) do IFPE, Campus Garanhuns?

() Sim

() Não

19. Quais as suas necessidades formativas como docente na realização de inclusão efetiva de estudantes com deficiência no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica?

20. Na sua opinião qual(is) fator(es) facilita(m) o desempenho da educação inclusiva bem-sucedida? Por quê?

Escreva aqui qualquer informação que você considera importante para esta pesquisa. Como sugestão: Quais as maiores dificuldades no desenvolvimento de suas atividades docentes em turmas com estudantes PCDs? O que pode ser aprimorado?

Agradecemos pela sua ajuda na pesquisa. Qualquer dúvida ou qualquer informação adicional que desejar, por favor, envie e-mail para simone.andrade@academico.ifpb.edu.br ou envie mensagem para o celular: 81988295943. Muito obrigada!

Simone de Andrade Lima Santana

Mestranda do ProfEPT-IFPB-JP

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre “Estudantes com deficiência em sala de aula comum: **A importância do conhecimento sobre inclusão por parte dos docentes**” desenvolvida por Simone de Andrade Lima Santana, 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.

A proposta do estudo é desenvolver um blog sobre inclusão de pessoas com deficiência para docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), campus Garanhuns, a fim de disseminar informações sobre inclusão que possibilitem um processo de ensino e aprendizagem efetivo aos estudantes com necessidades educacionais específicas. O estudo em questão corrobora com a necessidade de complementar a formação do professor que atua na sala de aula comum do IFPE – Campus Garanhuns sobre educação inclusiva e, assim, utilizá-lo como recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes com deficiência.

Sua **participação** se deve ao fato de você fazer parte do público-alvo desta pesquisa, constituído pelos docentes do IFPE - Campus Garanhuns. Sua participação é **voluntária** e você tem plena liberdade para decidir se quer ou não participar da pesquisa, bem como retirar sua participação a qualquer momento, caso venha a se sentir constrangido ou desconfortável.

Esclarecemos ainda que o procedimento de coleta de dados durante a participação nessa pesquisa oferecerá riscos mínimos e estarão relacionados a algum desconforto/incômodo ou constrangimento que você possa sentir durante o momento em que estiver respondendo às questões do formulário, como também ao tempo gasto para a realização do procedimento. Para minimizar os riscos, você terá a liberdade de escolha do melhor horário para responder o formulário de maneira que não atrapalhe suas atividades laborais, garantia de anonimato e sigilo das respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos, além de não ser exposto(a) à pesquisadora, ajudando a diminuir a possibilidade de identificação e o risco de constrangimento ou desconforto. Entretanto, respeitando os preceitos éticos, caso você decida não participar ou desistir do seu consentimento, por desconforto ou constrangimento ocasionado pela coleta dos dados, poderá, a qualquer momento, cancelar o preenchimento, sem quaisquer implicações negativas, nenhum prejuízo ou penalidade. Sendo

assim, será garantida assistência integral e acompanhamento, sob responsabilidade da pesquisadora arcar com os recursos financeiros da assistência, assim como eventuais danos causados ao participante. O participante também conta o direito à assistência psicológica integral e gratuita prestada através de psicóloga voluntária externa que assumirá a demanda.

Os benefícios da pesquisa serão de suma importância, uma vez que você terá acesso a um produto educacional na perspectiva de informação sobre inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula comum para os docentes do *Campus* Garanhuns. A devolutiva dos resultados da pesquisa ao participante será disponibilizada através de um espaço para preenchimento com seus dados de e-mail, não obrigatório, para contato futuro com envio desses resultados.

A sua atuação nesta pesquisa se dará em responder as perguntas do formulário *Google* digital online o que apresentará questões ligadas à sua percepção enquanto professor de estudante(s) com deficiência incluso(s) em sala de aula comum. Ao colaborar nesta pesquisa, você terá benefício pessoal direto e imediato, proporcionando uma análise do quanto os professores recebem preparação e têm conhecimento sobre a inclusão de estudantes com deficiência, contribuindo com a reflexão sobre os processos educacionais inclusivos do IFPE - *Campus* Garanhuns, assim como o acesso ao conhecimento sobre a existência das dificuldades no processo de inclusão e informações acerca de como essa inclusão acontecesse indo além dos conteúdos estudados pelos docentes durante sua formação.

A pesquisadora estará permanentemente à sua disposição para prestar informações inerentes aos instrumentos de pesquisa e asseguram o atendimento a todos os direitos dos participantes, bem como reconhecem os seus deveres, de acordo com o que se estabelece na resolução 510/2016. Para minimizar riscos ao responder esta pesquisa você terá seu direito como participante assegurado de acordo com artigo 9º da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde:

- I - ser informado sobre a pesquisa;
- II - desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo;
- III - ter sua privacidade respeitada;
- IV – ter garantida a confidencialidade das informações pessoais;
- V – decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública;
- VI – ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei;

VII – o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa

Os resultados alcançados nesta pesquisa serão de conhecimento público e utilizados como dados de uma produção científica, com possível publicação em eventos ou revistas de cunho acadêmico ou científico, porém, seu nome, não será identificado em nenhum momento da pesquisa. Ao concluir este estudo, com a finalidade de minimização de risco de vazamento de dados, todo o material será mantido em arquivo em um HD externo, por pelo menos 5 anos, conforme encontramos no artigo 9º da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, seguido do apagamento de todo registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou “nuvem” de armazenamento. Todo participante da pesquisa possui o direito de ter acesso aos resultados do estudo. Para garantir esse acesso, será enviado para o seu e-mail, os resultados provenientes da pesquisa, os quais serão enviados no formato de um relatório.

Para qualquer outra informação sobre essa pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora Simone de Andrade Lima Santana pelo telefone: (81) 98829-5943, e-mail: simone.andrade@academico.ifpb.edu.br.

Você terá acesso ao recebimento de uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em seu e-mail ao finalizá-lo.

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 - e-mail: eticaempesquisa@ifpb.edu.br. Atendimentos: segundas, terças e quartas-feiras, das 9h às 15h e quintas e sextas-feiras das 12h às 18h.

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, concordo em participar da “Estudantes com deficiência em sala de aula comum: A importância do conhecimento sobre inclusão por parte dos docentes” e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas em eventos

acadêmicos e científicos desde que nenhum dado possa me identificar.

Resposta:

Eu concordo em participar

Eu concordo não em participar

Garanhuns (PE), ____ de _____ de ____.

Assinatura do (a) participante da pesquisa

Assinatura da pesquisadora responsável

APÊNDICE C - FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO****Pesquisa de Mestrado**

Prezado(a) Professor(a) do IFPE - Campus Garanhuns,

Gostaria de convidá-lo(a) a participar desta pesquisa sobre “INCLUSÃO DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA EM SALA DE AULA: A importância do conhecimento sobre inclusão por parte dos docentes” desenvolvida pela pesquisadora Simone de Andrade Lima Santana, 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.

A pesquisa em questão visa colaborar para a melhoria da inclusão de estudantes com deficiência levando ao professor, que atua na sala de aula comum do Campus Garanhuns, informações sobre inclusão e como lidar com esses estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem. Suas informações serão fundamentais para o sucesso da nossa pesquisa e solicitamos sua colaboração e autorização para apresentar os resultados em produção acadêmica, mantendo o anonimato. Sua participação é voluntária e, portanto, não está obrigado(a) a fornecer as informações, não havendo nenhum dano ou modificação na sua atuação docente. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considerar necessários.

Agradecemos antecipadamente a sua colaboração!

Diante do exposto, você declara que foi devidamente esclarecido e dá seu consentimento para participar da pesquisa?

SIM NÃO

**FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO BLOG PELO USUÁRIO
PROFESSORES (AS) DO IFPE - CAMPUS GARANHUNS**

Dados de identificação docente

1. Nome: _____

1. Antes do Blog Professor Inclusivo, você tinha conhecimento sobre as deficiências e/ou transtornos?

Sim Não Mais ou Menos

2. O material exposto no Blog é claro e didático ao explicar sobre inclusão de estudantes com deficiência?

Concordo Concordo Parcialmente Concordo Totalmente
 Discordo Discordo Parcialmente Discordo Totalmente

3. O uso do Blog Professor Inclusivo pode colaborar no ensino-aprendizagem de estudantes com deficiência?

Sim Não Talvez Outro: _____

4. O Blog Professor Inclusivo me proporcionou conhecimento e agora sei lidar melhor com os tipos de deficiência dos meus estudantes.

Concordo Concordo Parcialmente Concordo Totalmente
 Discordo Discordo Parcialmente Discordo Totalmente

5. Recomendo o uso desse produto educacional para qualquer pessoa que queira aprender sobre inclusão de estudantes com deficiência.

Sim Não Talvez Outro: _____

6. De modo geral, qual nota você daria para o blog?

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Escreva aqui qualquer informação que você considerar importante sobre o Blog Professor Inclusivo. Como sugestão: O que pode ser aprimorado?

Agradecemos pela sua ajuda na pesquisa. Qualquer dúvida ou qualquer informação adicional que desejar, por favor, envie e-mail para simone.andrade@academico.ifpb.edu.br ou envie mensagem para o celular: 81988295943. Muito obrigada!

Simone de Andrade Lima Santana

Mestranda do ProfEPT-IFPB-JP

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: BLOG PROFESSOR INCLUSIVO: SOU DOCENTE DE ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA, e agora?

Pesquisador: SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 79907024.8.0000.5185

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

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.985.035

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do PROFEPT, nível Mestrado, que tem por finalidade construir o produto educacional BLOG para compartilhar conhecimentos e práticas sobre pessoa com deficiência (PCD) entre os docentes do Campus Guaranhuns - IFPE. Consequentemente, o universo da pesquisa são os docentes deste mesmo campus, os quais serão submetidos a uma entrevista semiaberta, aplicada por meio de um questionário, que visa entender o perfil do docente em relação à sua formação e experiência em lecionar com estudantes PCD. A finalidade é criar um espaço de informações e conhecimento a ser compartilhada entre o corpo docente da instituição. É interessante ressaltar que a pesquisadora é PCD e por isso pode contribuir com o olhar de uma pessoa com deficiência na elaboração do produto educacional. Como fundamentação teórica, a pesquisadora apresenta o histórico da legislação que viabiliza o processo de inclusão de PCD na educação brasileira, corroborando informações da evolução das recomendações internacionais bem como dialogando com autores que discorrem sobre o tema. Para tanto, apresenta a conceituação clássica de PCD e pontua o modo como a política de inclusão foi introduzida na educação profissional e tecnológica e por fim, no IFPE, especificamente no Campus Garanhuns. O trabalho também problematiza a correlação entre a política de inclusão desenvolvida no país e as lacunas da formação docente, apontando para a importância de desenvolver mecanismos

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: 6.985.035

de apoio aos docentes, cuja boa parte teve sua formação carente de instrumentos que lhe permitissem participar e desenvolver a cultura de lecionar para PCD.

Pretende-se traçar o perfil dos docentes por meio da aplicação de um questionário disponibilizado na plataforma Google Forms, estimando-se que os resultados possam colaborar para a construção do produto educacional proposto. Neste sentido, "O instrumento de coleta de dados será composto por duas partes contendo ao total 18 perguntas.

O trabalho é classificado como quantitativo-qualitativo e tipificado como uma pesquisa censitária, o que dispensa a formalização de amostragem e pretende entrevistar 70 professores lotados no campus objeto da pesquisa. Os dados quantitativos serão analisados a partir da análise de conteúdo de Bardin.

Os participantes receberão a devolutiva da pesquisa por meio de e-mail individual, no formato relatório.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Organizar um blog sobre inclusão de pessoas com deficiência para docentes do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), campus Garanhuns.

- Objetivo Secundário:

- Divulgar legislações e normativas educacionais acerca da inclusão na Educação profissional e Tecnológica;

- Identificar, junto aos docentes, concepções sobre pessoas com deficiência que dificultam a prática da inclusão em sala de aula;

- Identificar as necessidades formativas dos docentes na realização da inclusão efetiva de estudantes com deficiência no ambiente da Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Pernambuco, Campus Garanhuns;

- Elaborar blog que fortaleça as práticas docentes

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Minimização de riscos:

- Liberdade de escolha do melhor horário para responder o formulário de maneira que não atrapalhe suas atividades laborais;

- Garantia de anonimato e sigilo das respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos, além de não ser exposto(a) à pesquisadora, ajudando a diminuir a possibilidade de identificação e o risco de constrangimento ou desconforto;

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: 6.985.035

- Será garantida assistência integral e acompanhamento, sob responsabilidade da pesquisadora arcar com os recursos financeiros da assistência, assim como eventuais danos causados ao participante;
- Atendimento dos participantes que sofrerem algum desconforto emocional por profissional de psicologia, em caráter voluntário;
- Dados armazenados em HD externo para garantia de sigilo, com subsequente ação de apagamento dos mesmos da plataforma/ nuvem utilizada.

Benefícios:

Os benefícios da pesquisa serão de grande importância, uma vez que o participante terá acesso a um produto educacional na perspectiva de informação sobre inclusão de estudantes com deficiência em sala de aula comum para os docentes do Campus Garanhuns.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

--

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de rosto: apresentada e assinada pelo Diretor Geral do Campus;

- Termo de anuência do diretor do Campus Garanhuns: apresentado;
- Informações básicas: apresentada, ajustado;
- Projeto detalhado: apresentado e ajustado;
- Cronograma de execução: apresentado e ajustado;
- Orçamento: apresentado
- Instrumento de coleta de dados: Apresentado;
- TCLE: apresentado e ajustado
- Declaração de voluntariado do(a) profissional de Psicologia: Apresentado

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após avaliação do parecer apresentado pelo relator que indica aprovação e em se tratando de resposta a pendências emitidas em parecer anterior, as quais foram sanadas, bem como no intuito de não atrasar o início da pesquisa, emito na condição de Coordenador o Parecer de Aprovado ao protocolo de pesquisa, pois este está em acordo com o que preconiza a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Informamos ao pesquisador responsável que observe as seguintes orientações:

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: 6.985.035

1- O participante da pesquisa tem o direito de desistir a qualquer momento de participar da pesquisa, sem qualquer prejuízo; (Res. CNS 510/2016 ç art. 9º - Item II).

2- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por parte do CEP que aprovou, aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano ao participante.

3- O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, quando for do tipo escrito, dever ser elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela(s) pessoa(s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinaturas estar na mesma folha. Em ambas as vias deverão constar o endereço e contato telefônico ou outro, dos responsáveis pela pesquisa e do CEP local e da CONEP, quando pertinente e uma das vias entregue ao participante da pesquisa.

4- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo.

5- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

6- Devem ser apresentados, ao CEP, Relatório Parcial até 15/02/2025 Final até 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_DO_PROJETO_2272593.pdf	25/07/2024 18:40:29		Aceito
Outros	declaracao_de_voluntariado.pdf	25/07/2024 18:37:29	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	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: 6.985.035

Outros	Carta_resposta_2_de_pendencias_ao_CEP_assinado.pdf	25/07/2024 18:33:04	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_ajustado.pdf	28/06/2024 17:48:59	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Cronograma	cronograma_ajustado.pdf	28/06/2024 17:48:18	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Outros	CartarespostadependenciasCEP.pdf	28/06/2024 17:17:39	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Outros	termocompromisso.pdf	28/06/2024 17:12:06	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Outros	FormularioSondagemDocente.pdf	28/06/2024 17:01:23	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEajustado.pdf	28/06/2024 16:57:32	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Outros	FORMULARIO_AVALIACAO_DO_PRO DUTO_EDUCACIONAL.pdf	10/05/2024 09:47:06	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Outros	Carta_de_anuencia.pdf	10/05/2024 09:45:40	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	10/05/2024 09:43:16	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoSimone.pdf	09/05/2024 15:06:28	SIMONE DE ANDRADE LIMA SANTANA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

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: 6.985.035

JOAO PESSOA, 05 de Agosto de 2024

Assinado por:

Cecília Danielle Bezerra Oliveira
(Coordenador(a))

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