



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E  
TECNOLÓGICA

VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA

**A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO IFMA -  
CAMPUS IMPERATRIZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

BELÉM – PA  
2024

**VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA**

**A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO IFMA -  
CAMPUS IMPERATRIZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Belém, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria Leite Lobato

**BELÉM – PA  
2024**

---

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

S725r Sousa, Verbena Vieira Ribeiro de.

A relação entre políticas e práticas pedagógicas do IFMA - Campus Imperatriz na perspectiva da inclusão / Verbena Vieira Ribeiro de Sousa. – Belém, 2024.

115 p.

Orientadora: Ana Maria Leite Lobato.

Dissertação (Mestrado: Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT) — Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, 2024.

1. Políticas de inclusão.
  2. Acessibilidade escolar.
  3. Práticas pedagógicas inclusivas.
- I. Título.

---

CDD 23 ed.: 371.98121

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

---

**VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA**

**A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO IFMA -  
CAMPUS IMPERATRIZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 18 de abril de 2024

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente

 **ANA MARIA LEITE LOBATO**  
Data: 08/05/2024 11:19:50-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profa. Doutora Ana Maria Leite Lobato  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.  
Orientadora

Documento assinado digitalmente

 **PRISCILA GISELLI SILVA MAGALHÃES**  
Data: 08/05/2024 11:31:17-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profª. Doutora Priscila Giselli Silva Magalhães (membro interno)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Belém.

Documento assinado digitalmente

 **JALVA LILIA RABELO DE SOUSA**  
Data: 07/05/2024 21:56:54-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

Profª. Doutora Jalva Lilia Rabelo de Sousa (membro externo)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba.

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

---

**VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA**

**E-BOOK INTERATIVO CICLOS DE ESTUDOS NA EPT: NA PERSPECTIVA  
DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 18 de abril de 2024

**COMISSÃO EXAMINADORA**

Documento assinado digitalmente

 ANA MARIA LEITE LOBATO  
Data: 08/05/2024 11:17:47-0300  
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

---

Profa. Doutora Ana Maria Leite Lobato  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Orientadora

Documento assinado digitalmente

 PRISCILA GISELLI SILVA MAGALHÃES  
Data: 08/05/2024 11:28:04-0300  
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

---

Profª. Doutora Priscila Giselli Silva Magalhães (membro interno)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Belém

Documento assinado digitalmente

 JALVA LILIA RABELO DE SOUSA  
Data: 07/05/2024 21:54:51-0300  
Verifique em <https://validar.itii.gov.br>

---

Profª. Doutora Jalva Lilia Rabelo de Sousa (membro externo)  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí – Campus Parnaíba

Aos meus queridos filhos Malcon e Maiza Lorena, minhas maiores alegrias, por estarem sempre presentes na minha vida, motivação de todas as conquistas. Ao meu marido, Marcones, meu parceiro e grande incentivador em todos os momentos.

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus por me conceder a oportunidade de seguir este caminho e ingressar em um Curso de Mestrado no qual pude adquirir conhecimentos valiosos, novas descobertas e experiências significativas.

Sou grata à minha família, em especial, ao meu esposo Marcones Ribeiro de Sousa, por todo o apoio, estímulo, compreensão e paciência e aos meus filhos Malcon Vieira Ribeiro de Sousa e Maiza Lorena Vieira Ribeiro de Sousa motivos de todo o meu amor por fazer cada esforço valer a pena.

Quero dedicar também meu agradecimento à minha orientadora, a professora Dra. Ana Maria Leite Lobato, que me guiou neste importante momento da minha formação, bem como aos meus professores do ProfEPT: ao professor Dr. Haroldo de Vasconcelos Bentes, à professora Priscila Giselli Silva Magalhães, ao professor Dr. Sérgio Ricardo Pereira Cardoso, ao professor Dr. Tiago Veloso dos Santos e também aos demais educadores envolvidos neste Mestrado Profissional.

É inevitável expressar a minha gratidão aos queridos amigos da turma de 2022. Sinto uma enorme alegria por tê-los ao meu lado nessa trajetória, seja pelos momentos que vivemos juntos ou pelo conhecimento que levaremos conosco daqui para frente.

Expresso minha gratidão pela colaboração da educadora e amiga, Daniela de Souza Cortez e do professor João Fernando Pereira Lima, docentes do IFMA Campus Imperatriz, que participaram ativamente, auxiliando na execução deste projeto por meio das orientações nos Ciclos de Estudos promovidos.

Por último, e não menos importante, gostaria de expressar minha gratidão à minha amiga e parceira, Mariceia Ribeiro Lima, pela valiosa ajuda, estímulo e participação desde o começo da seleção para este Mestrado, acompanhando-me até o desfecho com seu excelente trabalho no design que integra esse projeto.

“Procuro despir-me do que aprendi. Procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram. E raspar a tinta com que me pintaram os sentidos. Desencaixotar as minhas emoções verdadeiras. Desembrulhar-me e ser eu...”

Fernando Pessoa

## RESUMO

A relação entre as políticas inclusivas e as práticas pedagógicas dos docentes, em sala de aula, é um tema de grande relevância para a educação. As políticas inclusivas visam garantir o acesso, a permanência e o sucesso de todos os estudantes, independentemente, de suas diferenças ou necessidades educacionais especiais. As práticas pedagógicas dos docentes, por sua vez, devem estar alinhadas com essas políticas, promovendo uma aprendizagem significativa, participativa e diversificada para todos os alunos. Nesse sentido, é importante que os docentes conheçam os princípios e as diretrizes das políticas inclusivas, bem como as estratégias e os recursos didáticos que possam favorecer a inclusão, em sala de aula. Além disso, é fundamental que os docentes tenham uma postura reflexiva, crítica e colaborativa, buscando constantemente aperfeiçoar suas práticas pedagógicas em prol da inclusão. Na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), as ações de inclusão também auxiliam na formação profissional dos docentes, possibilitando que eles desenvolvam competências pedagógicas e metodológicas para atender às necessidades educacionais dos estudantes, respeitando suas diferenças e potencialidades. Nessa intenção, a pesquisa tem como objetivo investigar como as políticas de inclusão educacional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz – MA. Nesse intuito, buscou-se compreender as Políticas Públicas que norteiam a educação inclusiva nacional e institucional, no âmbito da Educação Técnica e Tecnológica (ETT), bem como as práticas pedagógicas que podem contribuir para a qualidade do ensino e aprendizagem dos discentes com deficiência. Quanto aos procedimentos metodológicos a pesquisa é de natureza aplicada, seguindo o caminho da pesquisa-ação colaborativa, com abordagem qualitativa. Em relação aos objetivos do estudo é exploratória e descritiva, posto que expõe as características de um determinado fenômeno, adotando procedimentos de pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Para a coleta de dados, o instrumento empregado foi um questionário semiestruturado, o registro dos diálogos mediados nas rodas de conversa e debates realizados nos Ciclos de Estudos com os docentes, onde se observou, de forma direta, as falas transcritas em relatórios. Os resultados indicaram que para que políticas de inclusão se concretizem nas práticas desenvolvidas, pelos docentes, ser necessário investir na sua formação continuada, focada na formação humana inclusiva, na perspectiva de uma *práxis* emancipatória e transformadora das realidades da exclusão, bem como, em políticas que assegurem, às instituições de ensino, recursos para a aquisição de tecnologia assistiva e um aparato pedagógico com material adaptado.

**Palavras-Chave:** Políticas de inclusão; Acessibilidade escolar; Práticas pedagógicas inclusivas.

## **ABSTRACT**

The relationship between inclusive policies and teachers' pedagogical practices in the classroom is a highly relevant topic for education. Inclusive policies aim to guarantee the access, permanence, and success of all students, regardless of their differences or special educational needs. Teachers' pedagogical practices, in turn, must be aligned with these policies, promoting meaningful, participatory, and diversified learning for all students. In this sense, it is important that teachers know the principles and guidelines of inclusive policies, as well as the strategies and didactic resources that can favor inclusion in the classroom. In addition, it is essential that teachers have a reflective, critical, and collaborative attitude, constantly seeking to improve their pedagogical practices in favor of inclusion. In Professional and Technological Education (EPT), inclusive actions also assist in the professional training of teachers, enabling them to develop pedagogical and methodological skills to meet the educational needs of students, respecting their differences and potentialities. In this sense, the research aims to investigate how the educational inclusion policies of the Federal Institute of Education, Science and Technology - IFMA are materialized in the pedagogical practices of teachers at the Imperatriz Campus - MA. In this endeavor, it was sought to understand the Public Policies that guide national and institutional inclusive education, within the scope of Technical and Technological Education (ETT), as well as the pedagogical practices that can contribute to the quality of teaching and learning of students with disabilities. As for the methodological procedures, the research is of an applied nature, following the path of collaborative action research, with a qualitative approach. In relation to the study objectives, it is exploratory and descriptive, since it exposes the characteristics of a given phenomenon, adopting procedures of bibliographic, documentary and field research. For data collection, the instrument used was a semi-structured questionnaire, the registration of the dialogues mediated in the conversation circles and debates carried out in the Study Cycles with the teachers, where the transcribed speeches were observed directly in reports. The results indicated that for inclusion policies to be concretized in the practices developed by teachers, it is necessary to invest in their continuing education, focused on inclusive human formation, in the perspective of an emancipatory and transformative praxis of the realities of exclusion, as well as in policies that guarantee to educational institutions resources for the acquisition of assistive technology and a pedagogical apparatus with adapted material.

**Keywords:** Inclusion policies; School accessibility; Inclusive pedagogical practices.

## **LISTA DE FIGURAS**

<b>Figura 1</b>	- Desenho da articulação da pesquisa colaborativa.....	41
<b>Figura 2</b>	- Sistematização da Coleta de Dados .....	41
<b>Figura 3</b>	- Síntese da análise dos dados .....	47
<b>Figura 4</b>	- Nuvem temática.....	53
<b>Figura 5</b>	- Formação de Trilhas de Aprendizagem.....	67

## **LISTA DE QUADROS**

**Quadro 1 - Cronologia de legislação para PCD a partir do ano de 1989.....19**

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Plano de Ensino diferenciado para atendimento específico .....	56
<b>Gráfico 2</b> - Atuação da equipe multiprofissional do NAPNE na definição dos instrumentos de avaliação .....	57
<b>Gráfico 3</b> - Planejamento específico para o acompanhamento pedagógico .....	58
<b>Gráfico 4</b> - Plano de ensino com recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva .....	59
<b>Gráfico 5</b> - Disponibilidade institucional de recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva .....	57
<b>Gráfico 6</b> - Na avaliação há tempo adicional aos discentes com deficiência .....	62
<b>Gráfico 7</b> - Transcritor/revisor de texto em Braille no Campus Imperatriz .....	63
<b>Gráfico 8</b> - Acessibilidade nos banheiros para a PCD ou mobilidade reduzida .....	64
<b>Gráfico 9</b> - Autoavaliação docente .....	64
<b>Gráfico 10</b> - Avaliação sobre a qualidade da Intervenção Educacional .....	64
<b>Gráfico 11</b> - Avaliação sobre a pesquisadora (interventora) .....	64

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**EMI** - Ensino Médio Integrado

**EPT** - Educação Profissional e Tecnológica

**IFPA** - Instituto Federal do Pará

**PROFEPT** - Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

**TCLE** - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**TICs** - Tecnologias da Informação e da Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 OS FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS QUE ALICERÇAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1 Educação inclusiva, desafios e conquistas para acesso, permanência e qualidade ....</b>	<b>25</b>
<b>3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA</b>	<b>30</b>
<b>4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS .....</b>	<b>36</b>
<b>5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>39</b>
<b>5.1 Características da pesquisa.....</b>	<b>39</b>
<b>5.2 Critérios de inclusão e exclusão.....</b>	<b>43</b>
<b>5.3 Aspectos éticos .....</b>	<b>43</b>
<b>5.4 Metodologia de coleta e análise de dados .....</b>	<b>44</b>
<b>6 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>47</b>
<b>6.1 Inclusão escolar um Direito de todos .....</b>	<b>48</b>
<b>6.2 A inclusão a partir da acessibilidade dos discentes com deficiência: os avanços econtradições .....</b>	<b>54</b>
<b>6.3 O ensino a partir de práticas pedagógicas inclusivas.....</b>	<b>65</b>
<b>7 DESCRIÇÃO DO PRODUTO .....</b>	<b>73</b>
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>75</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>78</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>86</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>88</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como objeto a relação das políticas de inclusão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA e as práticas pedagógicas dos docentes. Nessa intenção, considerou-se o contexto histórico que fundamenta a educação inclusiva, o embasamento legal e suas influências nas práticas pedagógicas desenvolvidas, pelos docentes, no Ensino Médio Integrado EMI, da Educação Profissional e Tecnológica EPT, na perspectiva de assegurar a promoção do processo de inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD), nos espaços escolares, por meio de condições de acesso, permanência e êxito ao longo da vida acadêmica.

A pesquisa insere-se na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica EPT, do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT, em nível de Mestrado, com ênfase no Macroprojeto de Pesquisa e Desenvolvimento que estruturam a Linha de Pesquisa Práticas Educativas 2 - Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT, que agrupa projetos que trabalham as principais questões de ensino e de aprendizagem, dentre elas os debates relacionados à Educação para Pessoas com Deficiência PcD, sua relação com as diversas práticas do mundo do trabalho e com os processos educacionais na EPT.

Nessa perspectiva, a inclusão das PcD, no âmbito escolar, objetiva reconhecer e valorizar a diversidade, oportunizando condições de aprendizagem independente da sua especificidade, ou seja, a ênfase deve recair sobre a identificação de suas possibilidades, com condições favoráveis à autonomia escolar e social, onde todos tenham direitos iguais (Prieto, 2006).

A inclusão, no espaço escolar, é entendida como uma reação aos valores da sociedade dominante. É um movimento que choca contra o pluralismo, entendido como simples aceitação do outro e incorporação das diferenças, sem conflito, sem confronto. Assim, um verdadeiro processo de inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, uma vez que não diz respeito apenas aos alunos com deficiência e dificuldades de aprendizagem, mas também a todos aqueles que fazem parte do processo educativo, para que tenham sucesso no curso da educação, portanto, é necessário que seus projetos sejam redefinidos em direção a uma educação orientada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos que reconheça e valorize as diferenças (Mantoan, 2017).

Glat, Pletsch e Fontes (2007) apontam que não basta incluir alunos com deficiência em uma escola comum para promover sua “socialização” sem ter o desempenho acadêmico

esperado, pois entendem que uma educação de qualidade só será obtida quando a escola atentar para as particularidades de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos. Para tanto, a estrutura escolar, os novos métodos, as estratégias de ensino, as práticas avaliativas e os recursos educacionais bem como a formação contínua dos profissionais da educação precisam estar atentos às necessidades específicas dos discentes.

No contexto da educação profissional, considerando as ideias fundadoras da razão de ser dos Institutos Federais Brasileiros, apresentadas por Saviani (2007), Ramos (2011), Moll (2012), Ciavatta (2018) entre outros, que defendem uma educação pautada no trabalho como princípio educativo, contextualizada e interdisciplinar, tendo em vista a formação integral, a pesquisa e centralidade na pessoa humana. Ao aspirar sua emancipação social e ao exercício da cidadania plena, o que, no entanto, não se reflete na prática, situação discutida pelos mesmos autores quando reconhecem as dificuldades em superar a dualidade educacional, influenciada pelo contexto político, econômico e social, sobre a competência do currículo, bem como, as tensões e contradições na esfera institucional. Menos ainda se pensa na inclusão de alunos com deficiência, cujo discurso e grande parte do suporte teórico estão próximo do ideal, enquanto sua realidade está distante do que é dito e das práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula.

Dessa forma, entende-se que os estudos voltados para a política de inclusão tornam-se significativos aos docentes, porquanto segundo Forest e Pearpoint (1997) a Inclusão não trata apenas de colocar uma criança com deficiência em sala de aula ou em uma escola. Inclusão é uma mudança de postura, de como lidamos com a diversidade e a diferença.

Nesta intenção, com o intuito de acrescentar ao diálogo existente, a relevância desta pesquisa acerca de políticas e práticas inclusivas de ensino é, portanto, voltada para auxiliar os professores a analisar políticas inclusivas que respaldam a educação e, como consequência, colaborar para efetivar tais políticas, buscando impulsionar um sentimento de união na comunidade escolar por meio da adoção de práticas abrangentes que atendam às necessidades específicas dos estudantes.

A motivação para a escolha do objeto de estudo surgiu por uma inquietação suscitada por alguns aspectos: por ser servidora de uma instituição de educação profissional (IFMA); por ser formada em Pedagogia e Direito, e atuar no apoio educacional junto à equipe multidisciplinar do NAPNE, percebeu-se a fragilidade da qualidade do ensino para alunos com deficiência e, atualmente, ser aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica/PROFEPT. Uma inquietação nasceu do fato de saber que há uma legislação que

ampara a educação inclusiva, contudo, sua materialização é comprometida por algumas barreiras a influenciar a qualidade da educação das PCD.

Esta problemática se tornará evidente diante da limitação institucional decorrente de diversos fatores como: Formação específica na educação inclusiva dos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, estrutura física, aparato pedagógico e tecnológico.

Assim, considerando esse problema bem como tentando compreender a ocorrência das práticas inclusivas, em sala de aula, e buscando minimizar os impactos dessa situação para os docentes que atuam no EMI na EPT do IFMA – Campus Imperatriz foi estabelecido como problema de pesquisa a seguinte questão: Como as políticas de inclusão para os educandos com deficiência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas na *práxis* pedagógica dos docentes?

Ante o mencionado a pesquisa apresenta como objetivo geral: Investigar como as políticas de inclusão educacional, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz – MA. E como objetivos específicos: a) pesquisar os fundamentos históricos e legais que alicerçam a educação inclusiva; b ) analisar as políticas de educação inclusiva propostas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA, para os estudantes com deficiência dos cursos técnicos integrados de nível médio; c) averiguar as práticas pedagógicas inclusivas que são desenvolvidas nas salas de aula regular do Ensino Médio Integrado do IFMA – Campus Imperatriz; d) Contribuir para aprimorar a acessibilidade pedagógica dos alunos com deficiência por meio dos estudos que serão realizados com os docentes.

A relevância científica do estudo reside na contribuição para o avanço da produção científica nas áreas de políticas públicas e práticas pedagógicas inclusivas na EPT, visando à inclusão e o desenvolvimento de estudantes com deficiência nas escolas. A pesquisa resultou em um Produto Educacional que poderá beneficiar os alunos do IFMA Campus Imperatriz e de outros campi, auxiliando os docentes na implementação de práticas inclusivas.

Além da importância científica, o trabalho se mostra relevante ao proporcionar a apresentação de resultados de uma pesquisa realizada no âmbito da inclusão de estudantes com deficiência no IFMA Campus Imperatriz, colaborando para a criação de oportunidades para debates e reflexões, e, por consequência, para a melhoria da educação e formação educacional e social.

Quanto à relevância institucional, destaca-se a intervenção do Ciclo de Estudo realizado no IFMA/Campus Imperatriz com os professores que atuam no EMI, que proporcionou uma contribuição significativa para o aprimoramento profissional, uma vez que

permitiu que os professores estudassem as diretrizes legais da educação inclusiva, refletissem sobre suas práticas em sala de aula e, assim, contribuíssem positivamente para seu desenvolvimento profissional.

Para tanto, este estudo foi dividido em oito seções, sendo a primeira a Introdução que define o assunto abordado, apresenta o problema, objetivos, justificativa e descreve o produto educacional criado a partir da pesquisa.

Na seção 2 denominada “Os fundamentos históricos e legais que alicerçam a educação inclusiva”, com a pesquisa bibliográfica, as discussões nesta seção baseiam-se na legislação e políticas que impulsionam a inclusão a partir de uma perspectiva histórica e se relacionam com o desenvolvimento de práticas de inclusão em espaços formais de aprendizagem que foram influenciados pelo desenvolvimento do sistema econômico capitalista e políticas neoliberais.

Essa seção divide-se em dois tópicos, sendo o tópico 2.1. “Educação inclusiva: desafios e conquistas para acesso, permanência e qualidade”; o tópico 2.2. “Educação um Direito de todos”.

Na seção 3 denominada “As políticas de inclusão na Educação Profissional e Tecnológica”, com base em pesquisas bibliográficas e documentais, aborda os principais conceitos e considerações de autores que refletem sobre o significado da prática da educação inclusiva para PCD, onde serão desenvolvidos debates que aprofundarão a análise da educação inclusiva na EPT.

Na seção 4 designada “Práticas pedagógicas inclusivas”, serão abordados, a partir de pesquisa bibliográfica, os principais conceitos e considerações de autores que refletem sobre o sentido da *práxis* da educação inclusiva da PCD e a utilização de práticas pedagógicas que contribuam na qualidade do ensino.

Na seção 5 intitulada “Procedimento Metodológico”, apresenta-se o percurso metodológico da pesquisa, que segue um roteiro de pesquisa para criação e desenvolvimento do Produto Educacional, utilizando a pesquisa-ação colaborativa, na abordagem qualitativa com orientação crítica, considerando que a reflexão é inteiramente baseada na interpretação da realidade, levando em conta suas contradições. Tendo como base epistemológica o materialismo histórico – dialético e como procedimento metodológico, a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A abordagem metodológica quanto aos procedimentos de campo, buscou aproximação de Chisté (2016), Ibiapina (2008), Prodanov e Freitas (2013), Le Goff (2003), Severino (2013).

Na seção 6 intitulada “Análise dos dados: Resultados e Discussões” apoiados em Oliveira (2007) e Creswell (2007).

Na seção 7, intitulada “Produto Educacional”, apresenta-se a intervenção educativa realizada por meio de Ciclos de Estudos materializados no E-book interativo, seus objetivos, justificativas e estrutura.

Na seção 8, tem-se as “Considerações finais”, ou seja, uma síntese da pesquisa será apresentada, indicando os resultados obtidos, se o problema e suas questões norteadoras foram respondidos e o cumprimento dos objetivos. Também serão feitas reflexões sobre a pesquisa e sugestões para novas e futuros desdobramentos com a temática de políticas públicas e práticas inclusivas.

## **2 OS FUNDAMENTOS HISTÓRICOS E LEGAIS QUE ALICERÇAM A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A história das PCD é marcada pela exclusão social e negligência ao longo do tempo. De acordo com Pessotti (1984), em sua análise histórica, ele descreve duas fases distintas desse processo. Na primeira fase ocorreu na era pré-cristã, onde as pessoas com deficiência eram completamente desassistidas, deixadas à própria sorte, sofrendo com o abandono e a falta de cuidados.

Já na segunda fase, ocorrida entre os séculos XVIII e XIX, as PCD passaram a ser institucionalizadas, sendo segregadas em instituições residenciais, afastadas de suas famílias e isoladas da sociedade. Somente no final do século XIX e meados do século XX é que houve avanços significativos, com a inclusão de classes especiais para pessoas com deficiência nas escolas públicas, apesar de ainda enfrentarem a segregação.

Dentro desse cenário, a partir do século XX, as PCD passaram a ter gradualmente acesso à educação. Conforme Pessotti (1984) ressalta, por volta dos anos 70, houve um movimento para incluí-los no ambiente escolar, com atendimento semelhante ao oferecido aos alunos em turmas comuns.

Na análise histórica de Piovesan (2013) é descrito o desenvolvimento histórico da proteção à PCD em quatro etapas distintas: Inicialmente, ocorreu um período de total rejeição às PCD, que eram vistas como impuras, marcadas pelo pecado e castigadas por divindades. Nesse contexto, eram isoladas da sociedade e muitas vezes mantidas em condições precárias em instituições.

A segunda fase foi marcada pela marginalização dessas pessoas, que eram tratadas com completo desprezo por sua condição. Na terceira fase, surge uma abordagem assistencialista, baseada na perspectiva médica e biológica de que a deficiência era uma doença a ser tratada, com foco no indivíduo como "doente". Por fim, a quarta fase destaca a importância dos direitos humanos das PCD, reconhecendo-as como sujeitos de direitos, com ênfase na interação da PCD com a sociedade e o ambiente em que vivem. Nesse estágio, ocorre uma mudança de abordagem, transferindo-se o foco do problema para a sociedade e para outras pessoas, ao invés de centralizá-lo exclusivamente na PCD.

Segundo Piovesan (2013), o sistema legal do país está avançando da terceira para a quarta fase, enquanto globalmente, a quarta fase de proteção é predominante. Entretanto, a proteção às PCD em nível internacional é um conceito novo e ainda não efetivamente estabelecido. Apenas com a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com

Deficiência em 2007 é que a comunidade internacional começou a garantir um suporte real e apropriado para indivíduos com deficiência.

Dentro do cenário nacional, a promulgação da Constituição de 1988 representou um avanço significativo para a democracia, assegurando direitos mais amplos para as pessoas com deficiência. De acordo com Piovesan (2013), a Constituição brasileira de 1988, ao refletir um caráter predominantemente social, estabelece para o poder público a obrigação de implementar políticas que reduzam as disparidades sociais, incluindo os sete artigos constitucionais relacionados às PCD. Esses dispositivos devem ser interpretados de maneira a fortalecer os princípios da dignidade humana, da igualdade, da cidadania e da democracia. Em outras palavras, a elaboração de leis, a interpretação do direito e a execução das atividades administrativas devem ser orientadas por esses princípios, visando alcançar o ideal de uma sociedade mais justa, democrática e equitativa.

De acordo com Sierra (2010), as ideias de Piovesan (2013) são respaldadas ao mencionar que apenas a partir dos anos 80 é que houve um avanço significativo em relação aos direitos das PCD, destacando a adoção, em 1982, pela Organização das Nações Unidas - ONU, do Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência. Esse programa tem como objetivo estabelecer medidas para prevenir, promover a reabilitação e buscar a igualdade por meio da participação plena na sociedade.

É sob esta inspiração que, em 13 de dezembro de 2006, foi adotada pela ONU a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, nos termos da Resolução da Assembleia Geral nº 61/106. A Convenção entrou em vigor em 3 de maio de 2008, mediante o depósito do vigésimo instrumento de ratificação, em conformidade com o artigo 45 do texto. Até julho de 2015, a Convenção contava com 156 Estados-partes (Piovesan, 2016).

No cenário mundial, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, de acordo com Piovesan (2016), surge como uma reação da comunidade global à extensa trajetória de discriminação e marginalização. Seu principal propósito é garantir, proteger e viabilizar a plena fruição dos direitos humanos, exigindo dos Estados participantes ações legais e administrativas para implementar os direitos nela contidos, baseando-se ainda em princípios específicos como:

- a) respeito à dignidade, autonomia individual para fazer suas próprias escolhas e independência pessoal;
- b) não discriminação;
- c) plena e efetiva participação e inclusão social;
- d) respeito às diferenças e aceitação das pessoas com deficiência com parte da diversidade humana;
- e) igualdade de oportunidades;
- f) acessibilidade;
- g) igualdade entre homens e mulheres;
- h) respeito ao desenvolvimento das capacidades das crianças com deficiência e respeito aos direitos destas crianças de preservar sua identidade (Piovesan, 2016, p. 310).

Dessa forma, a atual Constituição Federal oferece um tratamento especial às PCD, estabelecido nos artigos 23, inciso II e artigo 24, inciso XIV, que atribuem a competência sobre o assunto aos diferentes entes federativos. Ela determina que é responsabilidade comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das PCD, garantindo a elas direitos básicos para a integração social, como acessibilidade, atendimento especializado, e responsabilizando também a família, a sociedade e o Estado.

Com base no texto constitucional de 1988, diversas leis complementares foram incorporadas ao sistema jurídico nacional, e têm auxiliado no avanço da inclusão, progressivamente garantindo direitos ao longo do tempo. Entre os diplomas legais citados podemos mencionar:

Quadro 1 - Cronologia de legislação para PCD a partir do ano de 1989.

Legislação	Descrição
<b>Lei 7.853/1989</b>	Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.
<b>Lei 8.160/1991</b>	Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva;
<b>Lei 8.899/1994</b>	Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual.
<b>Lei 10.048/2000</b>	Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências.
<b>Lei 10.098/2000</b>	Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.
<b>Lei 11.126/2005</b>	Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia.
<b>Lei 13.146/2015</b>	Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)
<b>Lei 13.409/2016</b>	Altera a Lei nº 12.711/12, para dispor sobre a reserva de vagas para Pessoas com Deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.
<b>Decreto 034/2017</b>	Altera o Decreto nº 7.824/12, que regulamenta a Lei nº 12.711/12

Fontes: BRASIL, 1989; IDEM, 1991; IDEM, 1994; IDEM, 2000; IDEM, 2005; IDEM, 2015; IDEM 2016; IDEM, 2017; IDEM, 2018.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência é originado por meio do Decreto Legislativo nº186, de 2008, que ratificou a adesão do Brasil à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em 2007, e sua subsequente promulgação pelo Decreto

Executivo nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. A partir de então, o conteúdo da Convenção passou a ter efeitos no país, equiparando-se a uma Emenda Constitucional.

Vicente e Aguado (2015) asseveram que:

A lei federal 13.146 de 2015 é um marco na defesa e proteção da pessoa com deficiência e instituiu a Lei Brasileira de Inclusão, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência e tem por objetivo principal efetivar a inclusão social e a cidadania da pessoa com deficiência, através de mecanismos legais que visam assegurar e promover o exercício de direitos e liberdades fundamentais, pela pessoa com deficiência, em condições de igualdade com as demais pessoas (Vicente; Aguado, 2015, p. 96).

Percebe-se que com a ratificação da Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência e a implementação do Estatuto das Pessoas com Deficiência foram de grande importância na promoção da inclusão social. Com isso, a definição e a percepção de PcD vem progredindo, sendo amplamente disseminadas no sistema legal do Brasil.

Nessa perspectiva, a compreensão do acesso à educação no Brasil remete à história da educação, entendida como um movimento orgânico da sociedade, que teve sua constituição alicerçada nos interesses de seu contexto histórico, revelando as contradições e as relações de poder caracterizada pelo jogo de interesse das políticas econômicas e sociais que no decorrer da história sustentaram teorias, paradigmas e modelos educacionais que tentaram responder prioritariamente às expectativas e interesses ideológicos da época, que se alicerçaram em estratégias pedagógicas, visando à mediação desse processo.

Saviani (2021), ao discorrer sobre a organização da educação, afirma que está deve ser compreendida e analisada, levando-se em conta a concepção de homem, de mundo ou de sociedade à luz da qual se interprete o fenômeno educacional. Nesse sentido, em sua obra História das Ideias Pedagógicas no Brasil, procura desvendar os determinantes materiais das ideias pedagógicas, de acordo com as necessidades de cada período histórico, de suas influências, dos impactos nas práticas escolares e, nas formulações teóricas.

Assim, o acesso à educação, com base no recorte histórico iniciado no século XVII, quando Comenius (2001, p. 3) em seu livro sobre a arte de ensinar a todos, escrito em 1649, já destacava a importância do acesso universal à educação, defendendo que "todos os jovens de ambos os性os - sem exceção - devem ter a oportunidade de receber um ensino seguro e de qualidade, em todas as comunidades de qualquer Reino cristão, cidades e vilarejos". Naquela época, a visão predominante era fortemente influenciada pela religião, como destacado por Silva (2014) ao descrever a educação como o único meio de elevar a condição humana, de afastar o homem de sua animalidade e aproximá-lo de seu Criador.

Desse modo, buscava-se encontrar um equilíbrio entre religião e ciência na defesa do direito de todos à educação. A escola, principalmente, valorizava a busca pela salvação ao considerar que Deus não faz distinção entre as pessoas e que o ser humano reflete a imagem e semelhança divina. Nessa visão, a educação era vista como o meio para alcançar a salvação.

Durante a época da Revolução Francesa, motivada pelas injustiças sociais, o tema da educação foi discutido por Condorcet (2008), que apresentou um projeto educacional visando a reestruturação do ensino público na França. Esse plano propunha um sistema educacional público, gratuito e universal, iniciando-se no ensino primário e se estendendo até o superior, sem discriminação de classe, religião, raça ou gênero, e com total independência em relação à religião.

Durante o Período Colonial no Brasil, conforme análise de Saviani (2021), o processo de colonização consistiu em três momentos interligados, porém não uniformes ou equilibrados: a ocupação e exploração da terra e de seus habitantes; a educação como instrumento de assimilação dos nativos às práticas dos colonizadores; e a catequese como forma de disseminação do Cristianismo, religião dos colonizadores. Nesse contexto, os Jesuítas adotaram um programa educacional de caráter universal, utilizado independentemente do local, com um viés elitista ao beneficiar apenas os filhos dos colonos, deixando de lado os indígenas e, posteriormente, os africanos escravizados.

Nesse sentido, Saviani (2021) dialoga com Marcílio, ao afirmar que, com a expulsão dos jesuítas, em 1759, o panorama de acesso à educação era de exclusão, tendo em vista que:

[...] a soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas (Saviani, 2021, p. 443).

Na perspectiva histórica, é notável que a não obtenção de sucesso no ambiente educacional não deve ser exclusivamente responsabilizada aos alunos, pois a interação dos estudantes com o conhecimento desempenha um papel fundamental em seu desempenho acadêmico, sendo fundamental uma análise mais aprofundada considerando todas as interações envolvidas. Sendo assim, faz-se necessário uma abordagem que evidencie as conexões entre os alunos e o conhecimento, destacando a importância da construção ativa do conhecimento e do significado pelos alunos, levando em conta suas experiências e conhecimentos anteriores no processo de ensino e aprendizagem.

Ademais, é questionável a adoção de práticas pedagógicas que se concentram apenas na transmissão de conteúdo e na avaliação de resultados, negligenciando as necessidades e

interesses dos estudantes. Assim, questões como o fracasso escolar, desigualdade social vinculada à educação e dentro do ambiente escolar, assim como a equidade de possibilidades, são temas cruciais que necessitam ser debatidos de forma ampla (Charlot, 2013).

## **2.1 Educação inclusiva, desafios e conquistas para acesso, permanência e qualidade**

Considerando a Constituição Federal de 1988 a educação é um direito de todos, família e Estado são responsabilizados pelo acesso do educando, sendo ainda assegurada a sua permanência com qualidade, assim, afirma o texto constitucional:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (Brasil, 1988).

Ao longo de várias décadas, pessoas com deficiência foram alvos de discriminação e marginalização, sendo excluídos da sociedade. No entanto, após a adoção da Convenção de Jomtiem em 1990, a qual enfatiza que "a educação é um direito essencial de todos", foi estabelecido o compromisso de proporcionar acesso universal à educação. Adicionalmente, em 1994, a Declaração de Salamanca reiterou esse comprometimento ao defender que pessoas com necessidades educacionais específicas devem ser atendidas em escolas regulares localizadas mais próximas de suas residências.

Nessa intenção, o Estatuto das Pessoas com Deficiência, Lei 13.145/2015, dispõe acerca da obrigatoriedade do poder público em assegurar o direito à educação das PCD:

Art. 27. 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.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação (Brasil, 2015).

Nesse sentido Castilho (2016) afirma que:

No caso da Constituição Brasileira, como vimos o art. 205 estabelece que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada em colaboração com a sociedade". Para o legislador, a educação tem como finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação profissional. E é importante observar que o legislador intuiu, na Constituição, a conclusão evidente de que, ao lado do direito à educação, deve estar à obrigação de educar (Castilho, 2016, p. 144).

Nesse ponto de vista, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, no artigo 2º, determinam que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001).

Frente ao exposto, é evidente que a inclusão escolar de PCD no sistema convencional de ensino é respaldada pela legislação do Brasil, contudo, a eficácia da regra legal no ambiente escolar depara-se com desafios dentre eles os relacionados aos aspectos pedagógicos e estruturais que dificultam sua implementação.

Nessa intenção, com o intuito de promover a igualdade de oportunidades, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, ratificada pela ONU em 2006, e que o Brasil concordou em seguir, no artigo 24, determina que os países signatários devem garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, em espaços que favoreçam o crescimento acadêmico e social de acordo com o objetivo de inclusão plena, implementando ações para assegurar:

- a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório, sob alegação de deficiência; b) as pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Brasil, 2009).

Na LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996, em seus art. 2º e 3º, inciso I, por meio da gestão democrática do ensino é assegurado ao educando o acesso sem discriminação, como forma de aprimoramento intelectual, preparando-o para o exercício efetivo da cidadania.

Castilho (2016) destaca que o direito à educação não significa somente o direito ao acesso à escola, mas que este é também sinônimo de educação de qualidade, com a qual os indivíduos desenvolvem conhecimentos e habilidades aplicáveis à vida diária. Assim, para que tal direito seja usufruído de forma plena deverá haver a implementação de medidas concretas para garantir a continuidade e, especialmente, a presença dos educandos na rede de ensino.

Com o intuito de garantir a inclusão na educação regular, a LDBEN, em seu Capítulo V, destina-se especificamente à Educação Especial e em seu Artigo 59, garante que os sistemas educacionais devem oferecer aos alunos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (Brasil, 1996).

Para tanto, é necessário que as escolas estejam devidamente equipadas, tanto fisicamente quanto em termos de metodologias de ensino para oferecer um atendimento educacional especializado a todos os alunos. É o que destaca a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de número 13.146/15:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia (Brasil, 2015).

É crucial ressaltar a influência do governo nesse movimento de ampliação do acesso à educação, estabelecendo e colocando em prática medidas que garantam de forma eficaz a entrada e a continuidade na escola. Nesse cenário, é responsabilidade do Estado:

[...] aparelhar-se para fornecer, a todos, os serviços educacionais, isto é, oferecer ensino, de acordo com os princípios estatuídos na Constituição (art.206); [...] ampliar cada vez mais as possibilidades de que todos venham a exercer igualmente esse direito; [...], que toda as normas da Constituição, sobre a educação e ensino, hão que ser interpretadas em função daquela declaração e no sentido de sua plena e efetiva realização (Silva, 2017, p. 317).

Dentro desse panorama, cabe ao poder público a responsabilidade de fiscalizar de forma organizada as instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, verificando se estão atendendo adequadamente as PCD, garantindo efetivamente a permanência destas com qualidade. De acordo com a Lei 13.146/15 no artigo 28 e seus desdobramentos, é fundamental

que as escolas ofereçam educação bilíngue, em libras como primeira língua e a modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, além de aplicarem medidas personalizadas de acompanhamento, levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno. Outro aspecto relevante é a realização de pesquisa para explorar novas abordagens de ensino e técnicas pedagógicas inclusivas, visando promover o desenvolvimento do estudante de acordo com seus interesses (Brasil, 2015).

Importante ressaltar, no Estatuto da Pessoa com Deficiência, o acesso em igualdade de condições às atividades recreativas, esportivas e de lazer no ambiente escolar. As escolas devem incluir em seu planejamento o estudo de caso, a elaboração de planos de atendimento especializado, a organização de recursos de acessibilidade, assim como a disponibilização e utilização de tecnologia assistiva para facilitar o aprendizado. Além disso, é fundamental que os alunos tenham acesso a provas em formatos adaptados às suas necessidades específicas. É essencial que os critérios de avaliação levem em consideração as limitações individuais de cada aluno de forma justa. (Brasil, 2015).

Na perspectiva do trabalho pedagógico inclusivo, busca-se integrar de forma democrática todos os envolvidos nesse contexto. É fundamental respeitar o princípio da igualdade, visto que equidade, acesso à educação, e ensino para todos são conceitos interligados, requerendo que o governo acompanhe e promova políticas que protejam os direitos da população, possibilitando o pleno exercício da cidadania sem preconceitos.

Conforme mencionado por Garcia (2008, p. 96), “a abordagem do direito à educação, na Constituição de 1988, reconhece-o como um direito subjetivo fundamental da pessoa humana, o que implica na sua efetivação ampla e irrestrita”. De acordo com as palavras de Cezne (2006, p. 128), “a inclusão dos direitos sociais, na Constituição, coloca o Estado em uma posição de responsabilidade, exigindo dele uma atitude proativa na concretização desses direitos”.

É evidente que o Estado tem um papel fundamental no sistema de ensino, contribuindo para que ele atinja os seus objetivos e metas estabelecidos. Conforme Melo Filho (s/d) apud Moraes (2015, p. 869), a educação busca e tem como objetivo:

[...] propiciar a formação necessária ao desenvolvimento das aptidões, das potencialidades e da personalidade do educando. O processo educacional tem por meta: (a) qualificar o educando para o trabalho; e (b) prepará-lo para o exercício consciente da cidadania. O acesso à educação é uma das formas de realização concreta do ideal democrático.

Desse modo, Coutinho (2002), destaca a relevância do papel do Estado nesse processo de transformação da sociedade:

É um instrumento fundamental de transformação social. O Estado é ainda a única instância capaz de universalizar direitos, garantindo-os a todos, o que certamente não pode ser assegurado pela boa vontade do voluntariado nem pela chamada filantropia empresarial (Coutinho 2002, p. 35).

Coutinho (2002) dialoga com a Lei Brasileira de Inclusão (2015) que, no mesmo contexto, estabelece em seu artigo 28, que é responsabilidade do poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: os sistemas educacionais inclusivos em todos os níveis e modalidades, assim como o aprendizado ao longo de toda a vida; melhorar os sistemas educacionais, com o objetivo de garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, através da disponibilização de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; estabelecendo o atendimento educacional especializado através do projeto pedagógico institucional, respeitando as necessidades dos estudantes com deficiência e garantindo seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, incentivando a conquista e o exercício de sua autonomia.

As medidas presentes, no Estatuto, demonstram o comprometimento do Estado com a promoção da igualdade no ensino, oportunizando o acesso da PCD à educação. Por meio de recursos tecnológicos e educacionais adequados, busca-se oferecer serviços que atendam às demandas e limitações dessas pessoas.

A Carta Magna teve ainda o cuidado de responsabilizar os entes federativos por seus sistemas de ensino, definindo como competência de cada um a organização em regime de colaboração, bem como as porcentagens de investimentos destinados à educação, conforme o art. 212:

União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1988).

Dessa forma, é importante ressaltar que o direito à educação faz parte dos direitos de segunda dimensão e é considerado um exemplo característico de direito social. Segundo Linhares (2007), é fundamental que o direito à educação seja reivindicado não apenas como um direito social, mas também como um direito essencial à vida, e, portanto, seja protegido por uma norma de eficácia plena e de aplicabilidade imediata. Isso significa que ele pode produzir seus efeitos no exato momento da promulgação da Constituição.

### **3 POLÍTICAS DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

A importância dos Institutos Federais na sociedade é notável. De acordo com as orientações do Ministério da Educação, a ênfase dessas instituições consiste em promover a igualdade social, a justiça, a competitividade econômica e a inovação tecnológica. Dessa forma, buscam-se meios que visem o crescimento econômico através da formação profissional, compartilhando conhecimentos científicos e tecnológicos e apoiando os setores produtivos locais (Brasil, 2010).

A Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, foi instituída pela Lei nº 11.892/08, que implementou política pública responsável pela expansão de escolas técnicas pelo Brasil, no seu artigo 2º define que:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei (Brasil, 2008).

Nessa intenção, os Institutos Federais visam fomentar o processo de ensino-aprendizagem para a formação cidadã, crítica e profissional, alinhando a formação integrada e os anseios profissionais.

No Brasil, a educação profissional tem uma história marcada pela desigualdade social entre aqueles que controlam os meios de produção e os trabalhadores que fornecem sua mão de obra. Ao longo do tempo, justificou-se a existência de duas redes educacionais distintas: uma destinada à elite privilegiada, com foco na educação geral, e outra direcionada aos trabalhadores, com ênfase na formação profissional. O surgimento da educação profissional está associado a uma abordagem assistencialista, na qual jovens em situação de vulnerabilidade social eram acolhidos em instituições específicas para receber educação básica e treinamento em alguma profissão (Maciel, 2005; Moura, 2008). O conceito de dualidade é comum no contexto educacional, e refere-se à discrepância na qualidade da educação oferecida aos filhos de diferentes classes sociais (Ciavatta; Ramos, 2011).

Ainda nessa compreensão do papel social desenvolvido pelos Institutos:

Os Institutos Federais consistem em projetos progressistas que tomam o fundamento de que a educação é um compromisso transformacional e enriquecedor de conhecimentos direcionados ao intento de mudança da vida social, de atribuição de maiores sentidos à perspectiva inclusiva e de maior alcance ao complexo de experiências humanas, sendo esta uma proposta com total incompatibilidade em relação às visões conservadoristas sobre a sociedade. Sendo assim, os IFs devem ser compreendidos de forma estratégica, como sendo uma ação política e um instrumento de transformação social (Pacheco, 2019, p. 48).

Nessa expectativa, Pacheco (2019) destaca que as políticas públicas e inclusivas direcionadas para a educação, sobretudo, para o nicho da educação profissional e tecnológica, evidenciam um processo intensificador da luta, que visa, especialmente, a transformação social.

Considerando o contexto histórico da educação inclusiva nos IFs, segundo Mendes (2017), começou a ser fundamentada e difundida no início do século XX, mas apenas algumas atividades específicas foram desenvolvidas em alguns campi do Brasil. Além disso, tem como marco legal o Programa de Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas, denominado TEC NEP.

O TEC NEP consistia na seguinte ação:

[...] coordenada pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação que visa à inserção das Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – PNE – (deficientes, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento) em cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino (MEC, 2016, s/p).

Segundo Nascimento e Faria (2013), as estratégicas desenvolvidas no TEC NEP, oportunizaram o desenvolvimento e a aquisição de materiais didático-pedagógicos especificamente elaborados para as especificidades das pessoas com deficiência, bem como, para a formação dos recursos humanos adequados e imprescindíveis para dar início ao atendimento especializado, considerando as suas particularidades e possíveis barreiras no ensino e aprendizagem.

Em concordância com Nascimento e Faria (2013), Viana e Carvalho (2017), descrevem que a intenção central do TEC NEP consistia em proporcionar a consolidação dos direitos fundamentais e essenciais dos alunos com necessidades educacionais especiais, sobretudo, garantir o acesso a esses alunos aos cursos regulares e de qualificação profissional, classificados nos planos educacionais dos Institutos Federais, concomitantemente à permanência desses alunos no ambiente escolar, contribuiu ainda com o incremento das atividades diretamente correlatas ao ensino, à pesquisa e à extensão (Viana; Carvalho, 2017).

Assim, o TEC NEP contribuiu para o fortalecimento da inclusão na EPT, os Institutos Federais passaram a ser responsáveis pela maior parte das matrículas da Rede Federal, (Brasil, 2020). Diante dessa realidade, tornou-se necessário estabelecer políticas de auxílio estudantil e desenvolver ações que garantem o ingresso e a permanência dos alunos principalmente aqueles do público-alvo da educação especial (Santos, 2020).

Consequentemente, o TEC NEP prévio a implantação de um Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNE. A regulamentação do NAPNE ocorreu por meio da Resolução nº 15, de 27 de fevereiro de 2015. São setores responsáveis por coordenar as práticas que visam estabelecer a "educação para a convivência", contando com o suporte de profissionais especializados e da comunidade escolar, a fim de superar as barreiras arquitetônicas, educacionais e de atitude (Nascimento, et al, 2011).

A formação dos NAPNEs difere conforme a estrutura de cada Campus dos IFs, contudo, desempenham suas atividades seguindo as orientações das políticas inclusivas por meio de serviços de atendimento de inclusão realizado por uma equipe multiprofissional especializada, atividades de acessibilidade e adaptação de recursos educacionais para os estudantes, levando em consideração suas particularidades. Além disso, esse é um ambiente que deve ser equipado com tecnologia assistiva para auxiliar nas práticas de inclusão. Reconhecendo que a prática educacional inclusiva contribui para a melhoria do ensino e do desenvolvimento dos alunos com deficiência, é essencial considerar que o acesso, a permanência e o sucesso na conclusão do ambiente de aprendizagem formal por parte das PcD podem ser facilitados quando se abordam questões de acessibilidade, capacitação de profissionais e adaptação do material didático-pedagógico (Nascimento, et al, 2011).

Assim, nos IFs, os NAPNEs se tornam os principais agentes de incentivo e implementação das políticas de inclusão, por meio de ações que possam colaborar para a melhoria da qualidade do ensino e da integração com a EPT. Para tanto, deve articular suas ações junto à comunidade escolar e as famílias dos discentes. No entanto, para que suas ações sejam materializadas faz-se necessário recursos financeiros que assegurem uma infraestrutura adequada para o atendimento da PcD de acordo com sua especificidade. Além disso, é interessante implementar políticas de formação continuada para os professores e técnicos, e fornecer ferramentas para que os gestores possam aplicar as diretrizes de acessibilidade nos campi.

No contexto do IFMA, objeto da pesquisa, atualmente possui 29 Campi espalhados pelo Estado do Maranhão, que oferecem cursos de nível básico, técnico, graduação e pós-graduação para jovens e adultos (IFMA, 2015a). Quanto ao processo de inclusão no IFMA, cabe mencionar que em 2011 o Ministério Público Federal (MPF) do Maranhão promoveram reuniões com o objetivo de ajustar ações de inclusão na instituição. Participaram representantes e interessados na temática, que reivindicaram medidas mais efetivas por parte dos gestores para a inclusão de pessoas com deficiência. Como resultado, foi elaborado um

Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) que trata da adoção de “[...] medidas necessárias para que pessoas com deficiência possam participar dos processos seletivos conduzidos pela Instituição, e de adequar à estrutura física dos Campi para que estes se tornem acessíveis a PCD ou mobilidade reduzida.” O MPF do Maranhão continua acompanhando o cumprimento das determinações em relação à inclusão (MPF/MA, 2016).

Nessa perspectiva, em 14 de setembro de 2011, o Conselho Superior do IFMA estabeleceu a Resolução nº 80, que modifica, de acordo com a aprovação do Conselho Superior, as regulamentações de acesso à formação profissional técnica de nível médio e ao ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. Essa resolução destina 5% das vagas em cada curso para indivíduos com deficiência, em consonância com a Lei de Cotas implementada no ano seguinte, a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que trata do ingresso em universidades federais e instituições federais de ensino técnico, entre outras disposições (Brasil, 2012).

Dentre os documentos norteadores de práticas inclusivas, e essenciais para compreender as estratégias de inclusão do IFMA, há o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que trata do planejamento central das abordagens pedagógicas no Instituto. Nessa intenção, nas políticas de ensino, dispõe de programas e projetos que buscam fortalecer o desenvolvimento do estudante no processo de ensino-aprendizagem, com: atividades de apoio pedagógico; programa de acompanhamento psicológico; programa de apoio às pessoas com necessidades educacionais específicas; programa de assistência à saúde do estudante; programa de incentivo à cultura, desporto e lazer (IFMA, 2019).

Em 2014, o Conselho Superior do IFMA, aprova as Normas Gerais da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, orientada pela Resolução nº 014, de 28 de março de 2014, estabelecendo no art. 4, inciso X, dentre seus princípios o reconhecimento dos sujeitos e suas diversidades, considerando, entre outras, as pessoas com deficiência, mas adiante no Capítulo VII, art. 86, que trata da Educação Especial, onde define como objetivos do Atendimento Educacional Especializado:

- I. prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II. garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III. fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV. assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino (IFMA, 2014).

Em 2017, o IFMA estabeleceu como princípio fundamental o acesso equitativo, a permanência e a conclusão bem-sucedida dos estudos para todos os alunos. Com base nisso, foi regulamentada a Política de Assistência ao Educando, buscando promover a inclusão social. Essa política é orientada pela Resolução nº 114/2017, que no capítulo VI, art. 9, define os profissionais que fazem parte de uma equipe multiprofissional, sendo eles: pedagogos, educadores, gestores, assistentes sociais, psicólogos, enfermeiros ou médicos (IFMA, 2017). Posteriormente, em 2022, a Política de Apoio Estudantil foi reformulada e passou a ser regulada pela Resolução nº 147/2022, que aprova a Política de Apoio Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA.

Nesse percurso das normas institucionais que norteiam a educação inclusiva, no IFMA, em 2019, aprovou-se, por meio da Resolução 114, datada de 10 de dezembro de 2019, as Diretrizes de Avaliação do Processo de Ensino e Aprendizagem para Cursos Técnicos nas modalidades Integrada, Concomitante e Subsequente ao Ensino Médio, tanto na modalidade presencial quanto na Educação a Distância. No Capítulo X, foram estabelecidas as diretrizes para a educação especial, que detalham as orientações pedagógicas a serem seguidas pelos professores, equipe multidisciplinar e o NAPNE.

Assim, no artigo 34 e nos parágrafos seguintes estabelecem critérios para acompanhar a avaliação da aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial. Dentre eles, destacam-se: o planejamento específico elaborado pelos docentes com o suporte da equipe multiprofissional e do NAPNE, que deve constar no Plano de Ensino do professor; a definição dos instrumentos de avaliação em conjunto com o NAPNE, considerando as necessidades específicas do estudante; a disponibilização dos recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva pela instituição; a possibilidade de concessão de tempo adicional para realização das avaliações; e a dilação do prazo para a conclusão do curso, mediante solicitação prévia do estudante ou seu responsável legal (IFMA, 2019a).

Também em 2019, o Conselho Superior do IFMA estabeleceu a Resolução nº 35 de junho de 2019, que dispõe sobre a Institucionalização da Política de Ações Afirmativas no IFMA, dentre as diretrizes expressas no art. 3º cita-se: Implantação e institucionalização, nos Campi, de NAPNES, Núcleos de Tecnologias Assistivas, Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE); Celebração de parcerias com instituições públicas, privadas, movimentos sociais e organizações não governamentais, visando à promoção das políticas públicas; previsão orçamentária anual para cada Campus para implementação das Ações Afirmativas; garantia de acessibilidade digital; Formação continuada na área de políticas e programas de ações afirmativas, de acordo com a demanda de cada Campus (IFMA 2019b).

Em 2023, foi aprovada pelo Conselho Superior do IFMA, a Resolução nº 086/2023, de 14 de junho de 2023, sendo a mais recente resolução que apoia ações inclusivas, trata do Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), do IFMA, estabelecendo sua organização, o funcionamento, as competências e atribuições, conforme previsto no Projeto Pedagógico Institucional, no Plano de Desenvolvimento Institucional do IFMA, na Política de Assistência Estudantil e conforme as demais legislações vigentes.

Diante do exposto, percebe-se que o IFMA tem criado espaços de debates na comunidade institucional, articulados para a construção coletiva de políticas de acesso, permanência, tendo em vista o êxito na aprendizagem. Portanto, as práticas inclusivas abordadas nas legislações desempenham um papel crucial na promoção da igualdade de oportunidades, no respeito à diversidade e na melhoria da qualidade da educação para todos os alunos.

## 4 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

O acesso à educação é uma discussão que vem ganhando dimensão cultural historicamente em toda a sociedade brasileira, principalmente, a partir da segunda metade do século XX, existe um reconhecimento da educação como direito, todos os alunos devem ter acesso à educação, é uma conquista que tem respaldo legal na Constituição de 1988. Em se tratando de educação inclusiva, independentemente, de sua condição específica, o fundamental é que todos os alunos tenham possibilidades de vivenciar suas potencialidades e seguir uma trajetória que favoreça avanços, considerando nessa jornada suas características, oportunidades específicas de aprendizado, na perspectiva de um processo educativo que, por ser dinâmico sempre terá desafios a superar.

Como explica Pletsch (2020), quando se trata de educação inclusiva, o ambiente e as condições sociais dos alunos devem ser considerados. Entretanto, vale ressaltar que as preocupações carecem ir além das características dos alunos, garantindo seu espaço na escola e se esforçando para estar em revisão constante nos processos de aprendizagem.

Nesse sentido Clarisse Nunes e Isabel Madureira (2015), abordam que o acesso à escola é importante, porque é lá que os processos pedagógicos devem ser revisados em diversos contextos para que a aprendizagem atenda as demandas dos alunos. Assim, a questão essencial que surge está relacionada, em última instância, com a implementação prática destes conceitos educacionais, ou seja, com a descoberta de estratégias de ensino que promovam a inclusão, a participação e a aprendizagem de todos, resultando na mudança do enfoque centrado nas limitações do aluno para o enfoque centrado nas suas possibilidades (Lopéz, 2012).

Isso implica que a escola se transforme de forma a acolher todos os alunos, independentemente de suas deficiências ou origens, afastando-se das explicações baseadas nas características individuais das crianças, dos alunos e de suas famílias como causa do fracasso escolar, e passando a priorizar a identificação e análise das barreiras que podem limitar a participação e a aprendizagem (Nunes; Madureira, 2015).

Além do acesso à educação inclusiva e revisão do processo de ensino, deve-se considerar a promoção da diversidade e da equidade, pois é um aspecto central no momento de pensar os procedimentos sobre as práticas pedagógicas inclusivas. A discussão envolve reconhecer, apreciar e respeitar as diferenças individuais sejam elas relacionadas à etnia, gênero, orientação sexual, deficiências ou origem socioeconômica. Trata-se de garantir que todos os alunos no ambiente escolar sejam acolhidos, nutridos pelo sentimento que a escola

também pertence a eles, que o espaço escolar também é o seu lugar para que se sintam incluídos. Para López (2012) apud Nunes e Madureira (2015, p. 5),

O conceito de inclusão propõe a criação de métodos e técnicas para garantir que os alunos com dificuldades recebam uma educação tão comum quanto possível, evitando a segregação. Nesse pensar aponta alguns aspectos relevantes para evitar a segregação, dentre eles: i) a integração física nos espaços comuns da escola de ensino regular, sem participação nas atividades realizadas em conjunto com os pares, ii) a participação pontual de alunos com NEE em atividades conjuntas na sala de aula, ou ainda iii) a participação integral destes alunos no currículo comum, com objetivos diferenciados

Deste modo, a adaptação do currículo deve ocorrer, ele deve ser adaptado para atender às necessidades e características dos diferentes alunos. Para garantir que todos os alunos participem e se desenvolvam plenamente ou; naquilo que for possível, é necessário levar em consideração uma variedade de estilos de aprendizagem, ritmos individuais, métodos de ensino diferenciados e recursos adequados. A discussão sobre a adaptação do currículo é relevante, mas a formação de professores também.

A formação de professores que trabalham no ensino deve ser permanente, ao falar sobre práticas pedagógicas inclusivas a formação de professores deve ser sempre pauta de discussão, ou seja, a formação continuada deve ocorrer para atender as demandas dos alunos. Para lidar com a diversidade, em sala de aula, os professores devem ser capacitados para usar estratégias inclusivas; identificar e atender às necessidades dos alunos; criar um ambiente justo e acolhedor bem como trabalhar em colaboração com outros especialistas, como tradutor-intérprete de libras, psicólogo, psicopedagogo, pedagogo e terapeuta.

No entanto, o processo formativo docente precisa de readequações com essa realidade, que é complexa, e por isso mesmo requer uma revisão no currículo de formação docente nas licenciaturas nas universidades, em atendimento a legislação, a partir de em uma perspectiva de educação inclusiva. Evidenciado essa lacuna, a escola também pode investir na formação dos docentes para ajudá-los a superar a insegurança no ensino inclusivo, visando uma aprendizagem que o aluno se sinta seguro também (Monico; Morgado e Orlando, 2018).

É evidente que para que as práticas pedagógicas inclusivas sejam concretizadas no cotidiano escolar, é essencial que a escola passe por modificações tanto em sua estrutura como no ensino que é oferecido, a fim de proporcionar uma educação inspiradora e eficiente. Para tanto, Mantoan (2003) propõe as seguintes mudanças:

Recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos. • Reorganizar pedagogicamente as escolas, abrindo espaços para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, porque são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania. • Garantir aos alunos tempo e liberdade para aprender, bem como um ensino que não segregue e que reprova a repetência. • Formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções (Mantoan, 2003, p. 33).

Assim, essas são algumas das discussões sobre as práticas pedagógicas inclusivas vislumbradas e refletidas. Entretanto, pontua-se que essa a tarefa grandiosa não é somente de responsabilidade dos professores, deve haver uma colaboração entre os participantes da comunidade escolar. As práticas pedagógicas inclusivas enfatizam o valor da cooperação entre todos os que participam do processo educativo, incluindo professores, alunos, famílias, profissionais de apoio e a comunidade em geral. Entretanto, essa colaboração ainda é um desafio. Todos precisam compreender a relevância do trabalho em equipe, de uma comunicação constante e de uma rede de apoio para garantir que todos os alunos sejam bem-sucedidos e, isso deveria se estender para além da comunidade escolar, deve ser uma questão social.

## 5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 5.1 Características da pesquisa

O caminho metodológico que norteou a materialidade dos objetivos propostos neste trabalho se realizou através da pesquisa de natureza aplicada, que segundo Prodanov e Freitas (2013), caracteriza-se por gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, com finalidade imediata, como produtos educacionais ou tecnologias.

Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa é qualitativa, de acordo com o entendimento de Oliveira (2007), essa abordagem consiste em um processo de reflexão e análise da realidade, através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico. Assim, a pesquisa consistiu em investigar como as políticas de inclusão para os educandos com deficiência do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas na práxis pedagógica dos docentes. Para tanto, buscou-se o diálogo com a realidade pesquisada, tendo em vista a compreensão do objeto de estudo de forma contextualizada, a partir de uma visão de totalidade com o contato direto da pesquisadora com o ambiente e a situação investigada.

Em relação aos objetivos a pesquisa foi exploratória e descritiva, de acordo Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto, possibilitando sua definição e seu delineamento, orientando ainda a fixação dos objetivos. Nessa intenção, consideraram-se as políticas educacionais de inclusão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA, e as práticas pedagógicas inclusivas dos docentes no Campus Imperatriz-MA.

Quanto à pesquisa descritiva, segundo Prodanov e Freitas (2013), visa descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, envolvendo o uso de técnicas padronizadas, coleta de dados através de questionário e observação sistemática. Nessa perspectiva, foi aplicado um questionário que investigou a percepção dos docentes sobre o conhecimento das políticas educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFMA e como estão sendo materializadas em suas práticas pedagógicas no Campus Imperatriz-MA.

Quanto aos procedimentos técnicos a pesquisa foi bibliográfica, documental e de campo, segundo Severino (2013).

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, p.106, 2013).

Nesse sentido, revisou-se a literatura, realizando uma discussão ampla sobre o cenário do assunto na forma de debate entre os autores consultados, com o objetivo de identificar posicionamentos, ideias e opiniões por meio da análise crítica, refletindo seu conteúdo, a revisão da literatura demonstra que a pesquisadora está atenta às últimas controvérsias na área de conhecimento em estudo. Além de artigos em periódicos nacionais e internacionais e livros já publicados, monografias, dissertações e teses de doutorado são excelentes recursos de consultoria (Prodanov; Freitas, 2013, p.131 e 253).

Através da pesquisa documental, elencaram-se fontes documentais, localizadas no espaço da pesquisa, tais como: Resoluções, Portarias, Relatórios institucionais, que norteiam a educação inclusiva do IFMA, Campus Imperatriz, onde estão presentes as diretrizes para as ações pedagógicas com os discentes com deficiência. Nesse pensar, Le Goff (2003, p. 429) acrescenta que:

Neste tipo de documento a escrita tem duas funções principais: Uma é o armazenamento de informações, que permite comunicar através do tempo e do espaço, e fornece ao homem um processo de marcação, memorização e registro; a outra, ao assegurar a passagem da esfera auditiva à visual, permite reexaminar, reordenar, retificar frases e até palavras isoladas.

A pesquisa de campo segundo Prodanov e Freitas (2013) destina-se a obter informação e/ou conhecimento sobre o problema para o qual procuramos respostas, ou suposições que queremos provar ou mesmo descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. A pesquisa de campo buscou aproximação com a pesquisa-ação segundo Chisté (2016) e a pesquisa-ação colaborativa de acordo com Ibiapina (2008).

Portanto, no campo optou-se pela utilização da abordagem metodológica da Pesquisa-Ação, por ser considerada a mais adequada para orientar este estudo, visto que se trata de uma intervenção em um projeto de pesquisa na área educacional, com os próprios agentes atuando diretamente na prática no cotidiano escolar, conforme mencionado por Thiollent (2011, p. 75). Pautado ainda nas diretrizes da Pesquisa-Ação colaborativa de Ibiapina (2008), que caracteriza a pesquisa colaborativa como uma investigação emancipadora, cujo formato leva em consideração, entre outros aspectos, o ambiente coletivo como o local onde as decisões são tomadas, evitando relações de poder e privilegiando a negociação, a colaboração e a

coprodução de conhecimento. Isso deve ocorrer de forma dinâmica, por meio de ciclos de reflexão entre teoria e prática.

Assim, Chisté (2016, p. 796) define:

A Pesquisa-Ação visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações e de condições, em função de um projeto alvo. Ela é um questionamento político, implica o lado social, pois levanta questões incômodas para a ordem já estabelecida. Exige uma participação coletiva na resolução dos problemas apontados.

Na Pesquisa-Ação, os objetivos de ação e de conhecimento estão interligados e derivam de referenciais teóricos, que embasam os conceitos, as abordagens interpretativas e os dados coletados durante a investigação. Neste contexto, escolhemos Ibiapina (2008) para embasar a metodologia da pesquisa-ação colaborativa juntamente com Chisté (2018) para guiar a prática, seguindo o ciclo por ela proposto para a pesquisa-ação. Esse ciclo envolve: a) Identificação das situações iniciais; b) Planejamento das ações; c) Execução das atividades planejadas; d) Avaliação dos resultados alcançados.

Figura 1 - Desenho da articulação da pesquisa-ação colaborativa



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Assim sendo, a realização da coleta de dados, estruturou-se com base nas fases sugeridas por Chisté (2016). Desse modo, organizamos os Ciclos de Estudos da seguinte forma:

**(1) Identificação das situações iniciais** – Essa fase iniciou-se com a sensibilização dos colaboradores. Para Ibiapina (2008, p.38) a “sensibilização parte do estudo sistemático sobre os princípios da pesquisa colaborativa”. Assim, foram feitas as primeiras orientações com os docentes sobre a pesquisa-ação colaborativa, a fim de avaliar o interesse deles em participar dos Ciclos de Estudos sobre a Educação Inclusiva. Também foi realizado um levantamento da situação inicial, através de um questionário presencial com os docentes em

uma sala reservada que contou com infraestrutura necessária conforme a Norma Operacional do CNS 001/2013, com o objetivo de avaliar a percepção deles sobre o tema a ser estudado. Com as respostas obtidas, foi possível estabelecer os objetivos e prioridades dos ciclos de estudos que foram utilizados no desenvolvimento da pesquisa, dando início a fase do Planejamento das ações.

**(2) Planejamento das ações** – Esta fase foi o momento onde se realizou o planejamento e sistematização de todas as ações que seriam realizadas durante os Ciclos de Estudos. Definindo-se os dias, horários, materiais de estudos, recursos didáticos e metodologia dos estudos que apoiaram o desenvolvimento da intervenção educacional de ciclos de estudos, todo o planejamento foi elaborado de forma colaborativa. Com o intuito de dar andamento a essa etapa, foram estabelecidos os assuntos da capacitação baseados na regulamentação legal e institucional, sobre os princípios históricos e legais da inclusão educacional, as diretrizes de inclusão propostas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA, para os alunos com deficiência.

**(3) Execução das atividades planejadas** - Depois de organizados os materiais e os recursos didáticos e traçadas as estratégias para realização dos estudos, nesta fase ocorreu efetivamente à intervenção junto aos docentes, para tanto, foram desenvolvimentos os Ciclos de Estudos para a materialização do produto educacional. Os Ciclos de Estudos, as rodas de conversa e as trocas de experiências, oportunizaram aos docentes reflexões sobre as possibilidades de utilizarem práticas pedagógicas inclusivas em suas aulas, a compreensão de que para mudar a teoria educacional, a política e a prática, é necessário mudar a própria forma de pensar e agir (Ibiapina, 2008). O detalhamento de cada fase do ciclo de Chisté (2016) encontra-se no Capítulo 7 que trata especificamente da descrição do Produto Educacional no caso os Ciclos de Estudos aplicados em contexto.

**(4) Avaliação dos resultados alcançados** - Sobre a avaliação Chisté (2016) considera que a ação de avaliar deverá ocorrer durante toda a pesquisa, porque a partir disso se pode refletir sobre as atividades desenvolvidas e replanejar as ações, se for o caso, de acordo com os pressupostos da pesquisa-ação. Nessa perspectiva, durante cada encontro, realizou-se roda de conversa, a qual teve dois propósitos: a avaliação da intervenção e a coleta de dados através dos registros da participação dos docentes. Dessa maneira, podemos considerar que a avaliação é um processo contínuo nesse tipo de pesquisa, baseada na relação teoria e prática, destacando que “[...] não há crítica possível sem a mediação da teoria”. (Chisté, 2016, p. 798).

A pesquisa foi desenvolvida no IFMA/Campus Imperatriz, com onze docentes que atuam no EMI, durante cinco encontros ocorridos no segundo semestre letivo de 2023. Antes

de iniciar a intervenção educacional realizada por meio de Ciclos de Estudos, o projeto foi apresentado à comunidade acadêmica (gestores, docentes, Coordenadoria pedagógica, e NAPNE), em reunião realizada na sala do NAPNE do IFMA Campus Imperatriz.

O *Lócus* da pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão IFMA - Campus Imperatriz, localizado na Avenida Newton Bello S/N – Vila Maria, Imperatriz - Maranhão, 65906-335. Os sujeitos da pesquisa foram docentes que atuam no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz que estavam ministrando aulas no EMI na EPT durante o período da pesquisa e aceitaram o convite para participar, no total, 11 docentes fizeram parte do estudo e participaram de forma voluntária da intervenção didática por meio de Ciclo de Estudos.

## 5.2 Critérios de inclusão e exclusão

Quanto aos critérios de inclusão, participaram os docentes de maior idade, ambos os sexos, vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz, que estavam ministrando aula no Ensino Médio Integrado no período da pesquisa, que se disponibilizaram a participar voluntariamente, cientes dos objetivos da pesquisa e que disponibilizaram tempo para responder ao questionário diagnóstico.

Quanto aos critérios de exclusão não participaram da pesquisa docentes que atuam em outras escolas, que não seja o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz e que não estavam ministrando aula no EMI, pessoas menores de idade também não puderam participar da pesquisa.

## 5.3 Aspectos éticos

Para que a pesquisa contivesse determinações e diretrizes éticas com a finalidade de proteger os sujeitos investigados e que garantissem a correta execução da investigação, seguindo as Resoluções nº 466 e a de nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CONEP), do Ministério da Saúde, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (Brasil, 2016), a mesma foi submetida à apreciação e avaliação do Comitê de Ética de Pesquisa (CEP), sendo aprovada no dia 27 de agosto de 2023 conforme Parecer Consustanciado nº 6.263.478 emitido pelo Comitê de Ética de Pesquisa da Universidade da Amazônia (UNAMA) (Anexo A), permitindo a coleta de dados no Campus.

Os dados dessa pesquisa são públicos, assegurando o sigilo das informações pessoais ou que possam culminar na identificação dos participantes da pesquisa. Esses dados são de

uso exclusivo para essa pesquisa e de posse somente da pesquisadora. Para preservar a identidade dos participantes criaram-se codinomes, Ex.: Professor Participante 1, o numeral representa a sequência das contribuições (Pp1) caracterizando ambos os sexos.

Os discentes possuíram livre escolha quanto sua participação na pesquisa, não tendo nenhuma despesa e não sendo remunerados para participar. Os discentes puderam retirar o consentimento a qualquer momento, ou optarem em não responder alguma pergunta do questionário, sem precisar de justificativas e sem nenhum prejuízo de qualquer espécie.

A realização da pesquisa no Campus Imperatriz, do IFMA, foi solicitada e autorizada pelo Diretor-Geral (Anexo B), conforme determinam as diretrizes da Resolução nº 510/16, do CNS. Para a realização da pesquisa com os docentes foi disponibilizado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice 1) e o Termo de Autorização para Utilização de Imagem e Som de Voz para fins de Pesquisa, para que aceitassem participar da pesquisa (Apêndice 2).

#### **5.4 Metodologia de coleta e análise de dados**

**A coleta de dados** foi através dos ciclos de estudos, onde se observou de forma direta as falas dos docentes nas rodas de conversa, nos relatórios e questionário, este último com perguntas fechadas e abertas, visando obter informações acerca da percepção dos participantes da pesquisa com relação à temática da intervenção, tendo a função diagnóstica, bem como outras informações que a pesquisadora achou pertinente no processo de elaboração e análise dos dados (Oliveira, 2010). Outros instrumentos utilizados foram os relatórios dos encontros, neles consta o registro da descrição das atividades desenvolvidas, além das participações nas rodas de conversa; momento no qual ocorreu a interação entre os participantes, o diálogo, troca de experiências com o intuito de desenvolver a capacidade de argumentação lógica e promover um debate construtivo por meio do respeito, saber ouvir e falar, enfrentar as diferenças, colocar-se no lugar do outro etc. (Warschauer, 2001, p.179).

**A análise de interpretação dos dados** foi realizada de acordo com os passos descritos por Oliveira (2010) e Creswell (2007) consistindo, inicialmente, na preparação e organização que versa em agrupar, codificar e categorizar (Creswell, 2007), a sistematização dos dados ocorreu a partir da realização de cada Ciclo de Estudos. Nesse momento foram visualizadas as categorias, considerando que a teoria foi fundamentada a partir da realidade (Strauss; Corbin, 2008).

Segundo Creswell (2007), a interpretação é a ação de atribuir sentido. Dessa forma, a análise interpretativa dos dados seguiram os seguintes passos: 1) organização e preparação

dos dados para análise; transcrição das falas que emergiram das rodas de conversa, entrevistas e relatórios; 2) leitura de todos os dados e atribuição de sentido a eles, refletindo sobre o sentido particular e global, as ideias propostas pelos participantes, o tom dessas ideias e, as contradições; 3) momento da análise detalhada, como um processo de codificação, organizando os materiais em grupo para a identificação das categorias; 4) desse processo surgiram às sistematizações na forma de narrativa, o método consiste em usar uma passagem narrativa para transmitir os resultados da análise. As categorias e os resultados da pesquisa estão discutidos nas unidades de análises segundo Oliveira (2010).

Seguindo as orientações de Oliveira (2010) no momento de analisar os dados, estes foram agrupados em tópicos. Na sequência estão agrupadas as informações convergentes e os tópicos similares, estes estão organizados em colunas e classificados como tópicos principais e tópicos secundários. É o que se chama de processo de codificação, a realização dessa ação possibilitará o surgimento das categorias, ou seja, “Conceitos que representam os fenômenos”, e estes são ideias analíticas importantes que emergem dos dados. (Strauss; Corbin, 2008, p. 103-121), as categorias foram organizadas no programa Excel, que depois de identificadas foram tratadas e explicitadas nas seções, com centralidade nas unidades de análises, a intenção foi fazer as interpretações com base na sustentação teórica desenvolvida durante a pesquisa e com os dados, dialogando também com as narrativas dos pesquisados, porém destacando, nesse processo, as inferências da pesquisadora.

Ao final da intervenção foi elaborado um relatório conclusivo com o intuito de compartilhar e apresentar aos membros da pesquisa o resultado e os dados obtidos, acolhendo as percepções e críticas dos pesquisados, visando o enriquecimento dos conhecimentos adquiridos, procedimento importante segundo Chisté (2016), no sentido de compartilhar com a comunidade acadêmica e política, com o objetivo de apresentar a possível transformação da realidade pesquisada.

Figura 2 – Sistematização da coleta de dados



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

## 6 ANÁLISE DOS DADOS: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, organizamos os dados obtidos a partir da observação direta, discussão, roda de conversa, relatórios e questionários realizados nos Ciclos de Estudos, com foco nas categorias teóricas e empíricas analisadas na unidade de análise de acordo com as orientações de Oliveira (2010).

Os dados coletados foram organizados e classificados conforme a seguinte descrição: categorias teóricas, categorias empíricas e unidades de análise para posteriores interpretações. Sobre essa organização, Oliveira (2010) afirma que as categorias teóricas emergem das leituras dos autores e de outros documentos relacionados ao tema do estudo, enquanto as categorias empíricas são, na verdade, resultados de dados notados e/ou coletados e, por fim, unidades de análise, são informações obtidas por meio da aplicação de ferramentas de coleta de dados. As categorias teóricas e empíricas e unidades de análise compreendidas estão elencadas no quadro a seguir:

Figura 3 - Síntese da análise dos dados



Fonte: Elaborado pela autora (2024)

Após organizar os dados e categorizá-los – um ato de organização – atravessamos para o outro momento de análise dos dados a interpretação, que segundo Creswell (2007, p. 198) consiste em “extrair significados dos dados”, com base no suporte teórico desenvolvido durante a pesquisa, estabelecendo a relação entre a questão e os objetivos, com os dados coletados dos participantes (docentes), ou seja, o resultado da pesquisa destacando as controvérsias e conclusões, sustentados por trechos narrativos dos participantes e dados

provenientes de observação livre, roda de conversa, relatos e questionário diagnóstico aplicado aos docentes.

### **6.1 Inclusão escolar um Direito de todos**

Desde a promulgação da Constituição Cidadã que estabeleceu a educação como um direito social para todos em igualdade de condições, o direito à educação das pessoas com deficiência tornou-se cada vez mais presente na pauta das discussões políticas para o desenvolvimento educativo e econômico do país, constituindo-se em um movimento global, denominado “Inclusão Social”, surgindo assim, o termo “Educação Inclusiva”, que mobilizou a sociedade civil, os familiares e a classe de pessoas com deficiência para ações que visassem a transformação da realidade social, com vistas a uma educação para todos. (Jannuzzi, 2004)

Para a educação das pessoas com deficiência, a LDBEN garante a inclusão em espaços comuns de aprendizagem em todas as modalidades de ensino e apoia, no seu artigo 59, inciso IV, a importância da educação especial para o trabalho e a integração na sociedade em condições adequadas à sua deficiência, mediante coordenação entre organizações oficiais, provando a relevância da educação e do trabalho no âmbito da educação e da responsabilidade não só das ações governamentais, mas também das escolas para a integração e inclusão social.

Glat, Pletsch e Fontes (2007) enfatizam que não basta incluir os alunos com deficiência no ensino fundamental para promover a sua “socialização” sem alcançar o desempenho acadêmico esperado. Segundo os autores uma educação de qualidade só será obtida quando a escola estiver atenta às particularidades da aprendizagem e do desenvolvimento desses alunos. Para atingir este objetivo, a estrutura escolar, os novos métodos, as estratégias de ensino, as práticas de avaliação e os recursos educativos, bem como a formação contínua dos profissionais da educação devem ter em conta as necessidades específicas dos alunos.

Com este entendimento, a pesquisadora apresentou uma proposta de intervenção educacional mediada por Ciclos de Estudos, a um grupo de docentes do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA Campus Imperatriz no segundo semestre letivo em 2023, com o objetivo de contribuir com a inclusão no âmbito escolar, através de orientações aos docentes que atuam na EPT no EMI, o projeto foi apresentado inicialmente ao diretor e posteriormente aos docentes.

Os encontros desenvolvidos foram sistematizados em torno da temática das políticas de inclusão educacional e práticas pedagógicas inclusivas para discentes com deficiência, para tanto, foram realizados cinco encontros com duração de duas horas os três primeiros e quatro

horas os dois últimos, aconteceram na sala do NAPNE, auditório e sala de Inovação da instituição lócus. Os estudos foram focados na participação ativa dos professores e na interação dos formadores. Os ciclos de estudos contaram com a participação de convidados, profissionais que atuam na área da educação inclusiva ao contribuírem de forma ativa com as discussões.

**O primeiro Ciclo de Estudo que compreende a 1<sup>a</sup> fase<sup>11</sup>** da pesquisa-ação do ciclo metodológico de Chisté (2016) iniciou-se com a dinâmica: “Um olhar para o outro”, acolhida que teve a pretensão de sensibilizar e instigar os participantes para um olhar voltado para o acolhimento diante da diversidade, das limitações do outro. Nesse encontro houve a apresentação do projeto de pesquisa, dos Ciclos de Estudos, seus objetivos e metodologia. Realizou-se um momento de interação entre os participantes através de roda de conversa que buscou ouvir, compreender e identificar a percepção dos docentes sobre a temática da inclusão, bem como as questões que gostariam que fossem abordadas nos encontros, denominados de Ciclos de Estudos na EPT.

Nesse encontro a coleta de dados foi através da interação entre os docentes e a pesquisadora na roda de conversa, e por meio da pesquisa diagnóstica mediada por um questionário aplicado, presencialmente, para 11 docentes que atuam no EMI colaboraram com a pesquisa. O questionário foi dividido em dois blocos:

**Bloco 1 – Perfil dos entrevistados** – a finalidade da pesquisa foi obter os dados referentes ao tempo de experiência dos professores na área de Educação Profissional e Tecnológica no IFMA Campus Imperatriz; formação acadêmica e continuada; as atividades pedagógicas realizadas com os alunos com deficiência e a maneira como os professores aplicam práticas pedagógicas inclusivas no ambiente escolar.

**Bloco 2 – Políticas públicas inclusivas na EPT** – está seção foi dividida em duas subseções que consideraram a acessibilidade nos aspectos pedagógico e estrutural para a inclusão de PCD no IFMA – Campus Imperatriz, com a pretensão de verificar como estão sendo implementadas no ensino, as políticas de inclusão.

A primeira subseção consistiu em: Compreender como ocorre a acessibilidade pedagógica dos discentes com deficiência no IFMA Campus Imperatriz. A segunda subseção verificou a acessibilidade considerando os aspectos estruturais para PCD no contexto do IFMA Campus Imperatriz.

---

<sup>11</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização da 1<sup>a</sup>

O questionário foi elaborado a partir das seguintes Resoluções Institucionais do IFMA: Resolução nº 015/2015 que dispõe sobre a regulamentação dos procedimentos para o funcionamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais – NAPNE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão; Resolução nº 35/2019 que dispõe sobre a institucionalização da Política de Ações Afirmativas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão; Resolução nº 114/2019 que dispõe sobre as Normas de Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem para Cursos Técnicos nas formas Integradas, Concomitante e Subsequente do Ensino Médio, na oferta presencial e na modalidade de Educação a Distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão; Resolução nº 147/2022 que aprova a Política de Assistência Estudantil (PAE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão; Resolução nº 86 de 14 de junho de 2023 que dispõe sobre a aprovação do Regulamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA).

Segue as considerações pertinentes à unidade de análise em consideração:

Quanto ao **Bloco 1 – Perfil dos entrevistados**, fundamentado nas respostas ao questionário, verificou-se que dos 11 docentes que responderam, possuem idade entre 27 a 52 anos, atuam no EMI, na EPT, no IFMA Campus Imperatriz entre 05 ou a mais de 10 anos, 100% afirmaram que em suas turmas há alunos com deficiência, 09 dos participantes responderam que, em sua formação acadêmica inicial, não foi contemplada na matriz curricular a educação especial, 03 responderam que já realizaram curso na área da educação inclusiva, 07 afirmaram não possuir nenhum curso, quanto à experiência com práticas pedagógicas inclusivas, em sala de aula, 06 responderam que possuem experiência, 05 afirmaram que não.

Quanto aos dados pertinentes ao perfil dos entrevistados, observa-se fragilidade na formação acadêmica dos docentes no aspecto da educação inclusiva. Este panorama é importante porque mostra que ainda há um longo caminho a ser percorrido na instituição *in lócus* para que os educadores aprimorem e compreendam os aspectos envolvidos no processo de inclusão e suas especificidades. A formação adequada dos professores é essencial para garantir um ensino de qualidade, de acordo com as palavras de Nóvoa (1999). O autor Bueno (1999) também reforça essa ideia, ressaltando a importância da preparação dos educadores para que consigam atender às necessidades dos alunos incluídos de forma sensível. Nessa intenção, medidas urgentes devem ser adotadas para promover mudanças no atual estado da educação inclusiva.

Em relação à formação continuada, os docentes foram questionados se no IFMA Campus Imperatriz há oferta de formação continuada com a temática da educação inclusiva, em caso afirmativo, deveriam descrever como as formações têm contribuído na sua prática pedagógica em sala de aula. Considerando as respostas elencadas no Apêndice 5, observa-se que no Campus Imperatriz há oferta de formação continuada com a temática da educação inclusiva e que tem contribuído com orientações na mediação das práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula, sobre isso os participantes Pp5 e Pp10<sup>2</sup> argumentaram:

*Sim, as formações têm me ajudado a compreender melhor as especificidades de cada aluno e a construir um plano de ensino mais aplicáveis e eficientes à sua aprendizagem (Pp5).*

*Sim, o Campus tem oferecido formação com a temática da inclusão, estas têm me proporcionado um movimento de pensar e repensar a minha prática, os momentos formativos têm me ajudado a enxergar as possibilidades de inclusão, principalmente na questão da identificação de transtornos e nas formas de construção do Plano Educacional Individualizado – PEI. Tenho percebido que para além do acolhimento é necessário ver esse aluno enquanto um ser de possibilidades, que é a primeira etapa para esse processo de inclusão, a formação continuada aliada a troca de experiências entre os professores ajuda bastante nessa caminhada de aprendizagens (Pp10).*

No que diz respeito à formação inicial de professores, a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares constitui, atualmente, uma excelente razão para as instituições de ensino secundário e superior reformar os seus currículos (Mantoan, 2005). Nessa intenção, para que ocorra a promoção da educação inclusiva com qualidade, um dos aspectos de grande importância que vem se discutindo é a formação dos professores, esse desafio passa pela mudança da escola, como instituição e o ensino que é ministrado nela.

Nesse sentido, compreendemos que a formação continuada é elemento fundamental para que a prática educativa não permaneça superficial e ultrapassada diante dos diversos desafios encontrados no cotidiano, assim, a atitude de realizar os Ciclos de Estudos diz respeito à atualização constante e à busca de diferentes estratégias para articular conjectura e prática no âmbito escolar, contribuindo para assegurar uma educação de qualidade para os discentes com deficiência.

**O segundo Ciclo de Estudo que compreendeu a fase 2<sup>3</sup>,** seguindo o ciclo de reflexão norteado na pesquisa, consistiu no planejamento das atividades e estudo das normas legais e institucionais. Nesse momento, foi sistematizado de forma participativa o planejamento das

---

<sup>2</sup> A codificação Pp10 refere-se ao Professor participante 10, todas as contribuições encontram-se na Tabela 2 – Contribuições das Formações realizadas no IFMA – Campus Imperatriz, Apêndice 5.

<sup>3</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização da 2ª fase do Ciclo de Estudo está representada de forma sistematizada na Figura 07.

atividades que seriam desenvolvidas no decorrer de cada ciclo de estudo, na roda de conversa houve a sensibilização dos participantes quanto à necessidade de mediar sua ação pedagógica com práticas inclusivas.

A mediadora, no segundo ciclo de estudos logo após o planejamento das ações fez um diálogo com alguns teóricos da educação inclusiva, dando inicio à fase 3<sup>4</sup> do ciclo metodológico de Chisté (2016), com a abordagem histórica de Piovesan (2013), detalhando o percurso histórico da proteção à pessoa com deficiência segundo suas fases. O estudo norteador desse ciclo abordou a temática: “Educação inclusiva um direito de todos”, fundamentado na Lei Brasileira de Inclusão, Lei 13.146/2015, com discursões sobre os direitos fundamentais das PCD resguardados na Lei como direito à vida, saúde, moradia, educação e trabalho.

O estudo foi realizado na sala do NAPNE no IFMA Campus Imperatriz, contou com a presença de todos os participantes, 11 docentes. A metodologia pautada na pesquisa ação colaborativa oportunizou reflexões através do diálogo, interação, partilha de experiências, e a coprodução de conhecimentos entre a pesquisadora e os docentes.

No decorrer do estudo foram levantadas reflexões sobre: a marginalização das pessoas com deficiência no contexto histórico e social; concepção de escola inclusiva, possibilidades da construção de uma escola que oportunize educação para todos; aluno ideal na perspectiva dos docentes.

Logo após a exposição dialogada da temática, houve o círculo reflexivo norteado com a seguinte proposição: **A partir do seu olhar, descreva o entendimento que tem sobre a educação como um direito de todos.**

A contribuição dos docentes está reproduzida na Tabela 1 do Apêndice 4, obtivemos 11 respostas à questão em pauta, estávamos interessados em saber quais são as suas opiniões sobre o direito à educação, que todos desfrutem com a mesma qualidade. Nesse sentido, o esboço das contribuições dos participantes foi inserido na nuvem temática abaixo, expressando sua compreensão.

---

<sup>4</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização do início da 3<sup>a</sup> fase do Ciclo de Estudo está representada de forma sistematizada na Figura 08.

Figura 4 - Nuvem temática



Fonte: Pesquisa de campo, 2023

Diante das contribuições, percebe-se nas falas, a ciência de todos os respondentes quanto aos direitos que devem ser observados, bem como, da negligência destes no cotidiano escolar. Nesse sentido, o Pp7<sup>5</sup> argumentou: “A educação como direito de todos é aquela que inclui todas as pessoas, independente de cor, etnia, religião ou qualquer outra diferença, que essa educação seja colocada na prática, que não fique só na legislação”. Sobre essa reflexão podemos ainda inferir que a educação inclusiva mobiliza todos os atores envolvidos nesse contexto, com um olhar de acolhimento, de sensibilidade diante da diversidade.

Pensando nas transformações necessárias para a inclusão no ambiente educacional formal, Mittler (2003, p. 34) defende que a educação inclusiva “envolve uma reforma radical nas escolas em termos de currículo, avaliação, pedagogia e formas de agrupar os alunos nas atividades de sala de aula”. Isso ressalta a importância de leis e diretrizes que estabeleçam sua obrigação e incentivem a promoção dessas ações afirmativas, sendo essencial que o conceito de inclusão não fique apenas nas palavras, mas seja incorporado em práticas que atendam às necessidades individuais de cada aluno.

Ao final do encontro notou-se que havia interesse dos docentes em continuar no Ciclo de Estudo, que alguns não conheciam o espaço do NAPNE no Campus, os debates geraram reflexões para mudar certas atitudes em relação à ação educativa voltada para a inclusão. Para o próximo ciclo de estudo ficou definida a temática: “Barreiras ao acesso à educação”.

<sup>5</sup> A codificação Pp7 refere-se ao Professor participante 7, todas as contribuições encontram-se na Tabela 3 – Percepção dos docentes: Educação como um direito de todos, Apêndice 6.

## **6.2 A inclusão a partir da acessibilidade dos discentes com deficiência: os avanços e contradições**

Em relação à “Acessibilidade dos discentes com deficiência”, o tema foi abordado durante o terceiro Ciclo de Estudo no qual se fez uso da dinâmica de grupo “mesa redonda”, mediada por dois docentes do Campus Imperatriz juntamente com a pesquisadora, que consistiu na apresentação de slides e rodas de conversa. No estudo foram considerados os aspectos pedagógicos e estruturais no contexto do IFMA Campus Imperatriz.

Nessa intenção, a percepção dos docentes também foi analisada por meio do questionário diagnóstico<sup>6</sup>, do qual 11 participaram na intervenção. O Ciclo de Estudos teve como objetivos compreender as normas legais e institucionais que amparam a educação inclusiva e analisar as barreiras pedagógicas e estruturais que limitam o acesso, permanência e qualidade na educação da PCD.

No **terceiro Ciclo de Estudo que compreendeu a fase 3<sup>7</sup>** da pesquisa, houve a continuidade do estudo do marco legal que apoia a educação inclusiva a nível nacional e institucional no âmbito do IFMA. O estudo foi realizado no auditório do Campus Imperatriz, a base legal foi orientada pela Constituição Federal, LBI nº 13.146/2015, LDBEN e Resolução 114/19.

Nesse sentido, os debates e reflexões sobre a Lei 13.146/2015 e o texto constitucional abordaram os seis tipos de barreiras que podem ser vinculadas à vida das PCD: barreiras urbanísticas, existentes em vias e espaços de uso coletivo; as arquitetônicos, encontrados em edifícios; aquelas presentes nos meios de transporte; as de comunicação e informação; barreiras atitudinais: atitudes ou comportamentos que impedem ou prejudicam a participação social das PCD em igualdade de condições e oportunidades com outras pessoas.

À luz da Resolução institucional 114/2019, Capítulo X, que trata da Educação Especial, foram analisados os entraves pedagógicos, que fortalecem as barreiras atitudinais quando os direitos previstos não são resguardados, tais como: uso de tecnologias assistivas que deem suporte a aprendizagem, avaliações diferenciadas e tempo estendido para sua realização, material adaptado, planejamento específico, dentre outros.

Segundo Sassaki (2010), para que a inclusão ocorra, a sociedade deve realizar pequenas e grandes mudanças no ambiente e nos processos humanos (atitudes e normas). O nosso interesse, neste ciclo de estudos, foi definido pela busca de superar barreiras atitudinais

<sup>6</sup> Questionário da entrevista aplicada aos docentes que atuam no EMI na EPT, Apêndice 3.

<sup>7</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização do desenvolvimento da 3ª fase do Ciclo de Estudo está representada de forma sistematizada na Figura 09.

e comportamentais à educação que abrange aspectos teóricos e práticos mais extensos da participação. E com essas adaptações e modificações, os docentes puderam refletir sobre as competências e habilidades necessárias para uma pedagogia inclusiva. Assim, o ciclo de estudo ampliou o debate na escola, através da auscultação das pessoas diretamente envolvidas no processo de formação dos alunos e na compreensão da sua percepção sobre as propostas desenvolvidas. A cerca desses discursões, o Pp1<sup>8</sup> argumentou:

*Na educação encontro muitas barreiras na comunicação, a exemplo: Os desafios que tenho diante de conteúdos abstratos, pois não disponho de material adaptado para assistir os discentes com deficiência, tenho que criar o que não existe, por outro lado, essa ação muda toda a dinâmica que já estou acostumado de passar o que estar no livro didático, isso vai de encontro com as limitações da minha formação que não contemplou orientações com didática voltada para PcD, junto a tudo isso, há ainda a responsabilidade e cobrança que recai sobre o professor com a aprendizagem desses alunos (Pp1).*

Convergindo com essa ideia o Pp3<sup>9</sup> declarou:

*Sinto-me desafiado e sobrecarregado não pelo trabalho com os discentes com deficiência, mas por minha inexperiência na realização desse trabalho, pela primeira vez estou ministrando aula para um aluno cego no PROEJA, que apesar de este ser muito participativo, propositivo, carismático e receptivo às aulas, contudo, estou tendo dificuldade com as ferramentas, instrumentos adequados para preparar o material escrito adequado para a leitura, e essa organização demanda muito tempo, está sendo um desafio produzir o material para o aluno, junto a isso há sobrecarga do planejamento para os demais alunos (Pp3).*

Diante dos argumentos, percebe-se o reforço na fala dos participantes quanto à fragilidade na formação inicial, no que se refere à ausência de metodologia e didática para a inclusão, acompanhada de outros entraves como: cronograma apertado, ausência de material adaptado, de aparato de tecnologia assistiva que alcance a aprendizagem da PcD. Destacando assim, alguns entraves para a materialização da norma legal na prática docente.

Na visão crítica e reflexiva é essencial que os professores tenham acesso a uma formação que permita desenvolver um pensamento independente. Participar de um processo formativo implica em um comprometimento pessoal, um trabalho livre e criativo ao lidar com trajetórias e projetos individuais, com o objetivo de construir uma identidade, que também é uma identidade profissional (Nóvoa, 1995).

---

<sup>8</sup> A codificação Pp1 refere-se ao Professor participante 1, todas as contribuições encontram-se na Tabela 4 – Percepção dos docentes: Barreiras ao acesso à educação, no Apêndice 7.

<sup>9</sup> A codificação Pp3 refere-se ao Professor participante 3, todas as contribuições encontram-se na Tabela 4 – Percepção dos docentes: Barreiras ao acesso à educação, no Apêndice 7.

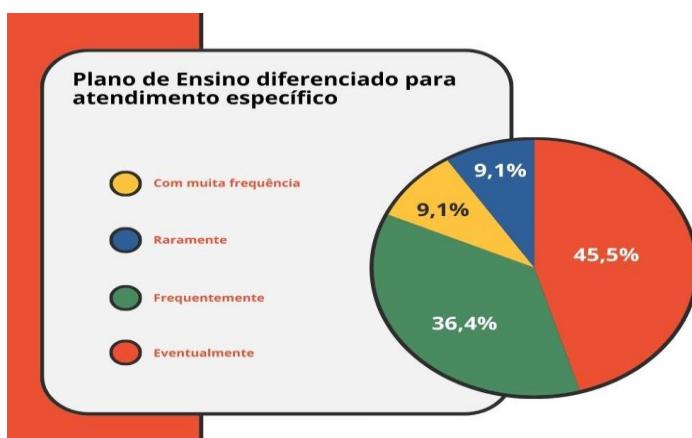
Quanto aos dados do questionário atinentes ao **Bloco 2 – Políticas públicas inclusivas na EPT** seguem as considerações da primeira subseção que buscou compreender como ocorre a acessibilidade pedagógica dos discentes com deficiência no IFMA Campus Imperatriz.

Nessa intenção, os docentes foram questionados: No Campus – Imperatriz há uma sala de recursos multifuncional para atendimento educacional especializado, com equipe multiprofissional que acompanhe os discentes com deficiência? Objetivando assim, verificar a acessibilidade pedagógica por meio do atendimento especializado prestado pela equipe multiprofissional. Nessa intenção 100% dos docentes responderam que têm conhecimento do acompanhamento realizado pela equipe multiprofissional, que o Campus dispõe de uma sala de recursos multiprofissional.

Na Resolução 014/2014 é expressa a obrigatoriedade de implantação de um NAPNE em cada Campus, e para tanto, foi separado um capítulo que tratar da educação especial no IFMA, colocando o AEE como articulador da promoção da inclusão, envolvendo a participação das famílias e dos estudantes entre outras políticas públicas. Dessa forma, o IFMA atende ao AEE obrigatório conforme Decreto nº 7.611/2011 que dispõe sobre o AEE.

Para que a acessibilidade pedagógica ocorra é imprescindível o planejamento das ações docentes por meio do Plano de Ensino. Este é realizado em cada semestre letivo com a pretenção de prevê as possíveis ações que serão realizadas, sendo flexível. Assim, no questionário diagnóstico<sup>10</sup> os docentes foram questionados se no Plano de Ensino que realizam no decorrer do ano letivo contemplam o atendimento diferenciado para os discentes com deficiência.

Gráfico 1 - Plano de Ensino diferenciado para atendimento específico



Fonte: Questionário diagnóstico

Percebe-se no gráfico 1, fragilidade nessa prática pedagógica atinente ao planejamento

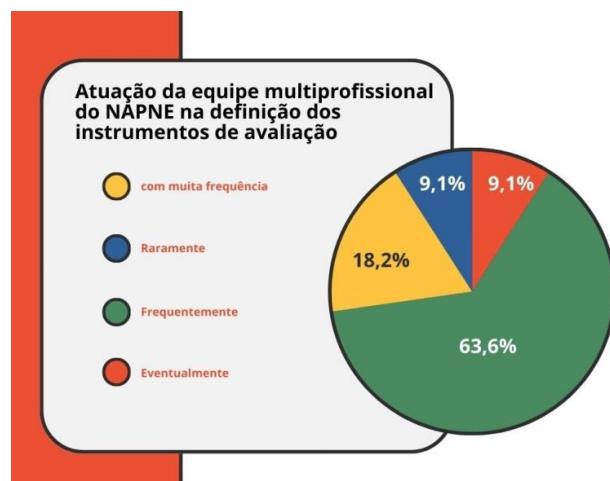
<sup>10</sup> Questionário da entrevista aplicada aos docentes que atuam no EMI na EPT, Apêndice 3.

das ações voltadas para a inclusão, tendo em vista que a maioria dos docentes 45,5% apontaram que eventualmente e 9,1% raramente contemplam, em seus planos de ensino o atendimento diferenciado, o que nos leva a supor que precisam compreender a relevância de tal prática no processo de inclusão.

Como argumenta Kosik, “captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir sua essência”. (kosik, 2010, p. 16). Deste modo, buscamos compreender as contradições durante a investigação, assim percebemos a contradição em relação as orientações da Resolução institucional 114/2019, o artigo 34 afirma que a avaliação do discente público-alvo da educação especial deverá ser desenvolvida a partir de planejamento específico feito pelos docentes com o apoio da equipe multiprofissional e do NAPNE ou setores equivalentes, devendo estar no Plano de Ensino do professor.

Nesse sentido, verifica-se nessa ação que contam com o apoio da equipe multiprofissional do NAPNE para orientá-los sobre o instrumento mais adequado de avaliação no atendimento do discente público alvo da educação especial.

Gráfico 2 - Atuação da equipe multiprofissional do NAPNE na definição dos instrumentos de avaliação



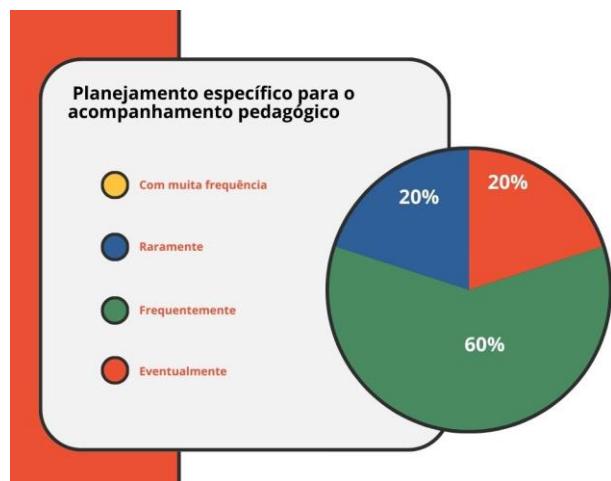
Fonte: Questionário diagnóstico

Considerando os dados apresentados no gráfico 2, fica claro que o NAPNE é eficaz para professores com o apoio e orientação profissional para identificar as ferramentas de avaliação mais adequadas com base nas características dos alunos. Consequentemente, a atuação do NAPNE atende às diretrizes da Resolução 114/2019, que considera os critérios de avaliação dos alunos do EMI no âmbito do IFMA, art.34, § 1º, recomenda-se que o professor a defina com o apoio da equipe multidisciplinar e do NAPNE ou equivalente, os instrumentos

de avaliação que serão aplicados, contando com registro diferenciado e a adaptação da ficha de avaliação.

Na intenção de compreendermos como ocorre o processo de ensino e aprendizagem considerando os aspectos didáticos previsto na LBI que descreve em seu art. 28, inciso VII, que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a elaboração do plano de atendimento educacional especializado. Buscamos compreender essa relação, mediante a política de inclusão com o seguinte questionamento: No acompanhamento pedagógico do discente público alvo da educação especial você desenvolve um planejamento específico? Se referindo ao acompanhamento através do Plano Educacional Individualizado – PEI, instrumento de acompanhamento elaborado com apoio da equipe multiprofissional. O PEI é um processo que prevê a construção conjunta, o trabalho colaborativo, envolvendo não apenas os NAPNE, mas também o setor pedagógico, assistência estudantil, professores, coordenadores de curso, estudantes e seus familiares (Rodrigues Santos, 2020).

Gráfico 3 - Planejamento específico para o acompanhamento pedagógico



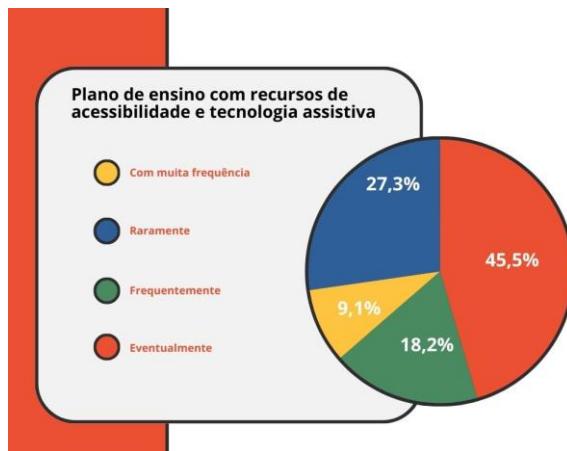
Fonte: Questionário diagnóstico

De acordo com o que apresenta o gráfico 3, observamos que 60% responderam positivamente que, com frequência, assistem os discentes com PEI, contudo, há um número expressivo de docentes que precisam compreender que o PEI é mais do que o preenchimento do formulário em si, consiste no processo de pensar em possíveis medidas para garantir o direito do aluno de acesso ao conhecimento. Ademais, fortalece a universidade ao atrair especialistas para trabalhar com esse aluno.

Na busca pela inclusão e a garantia da acessibilidade educacional, as tecnologias assistivas desempenham um papel fundamental. De acordo com a CAT (2007), essas

tecnologias oferecem aos alunos com deficiência a oportunidade de superar suas limitações físicas, tanto dentro quanto fora da escola. Ao ampliar suas habilidades, tais instrumentos promovem maior autonomia e facilidade de acesso ao conhecimento. Sobre essa questão o gráfico 4 apresenta as considerações sobre a questão: No seu Plano de ensino e aprendizagem é contemplado recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva, com atendimento específico à limitação do discente?

Gráfico 4 - Plano de ensino com recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva

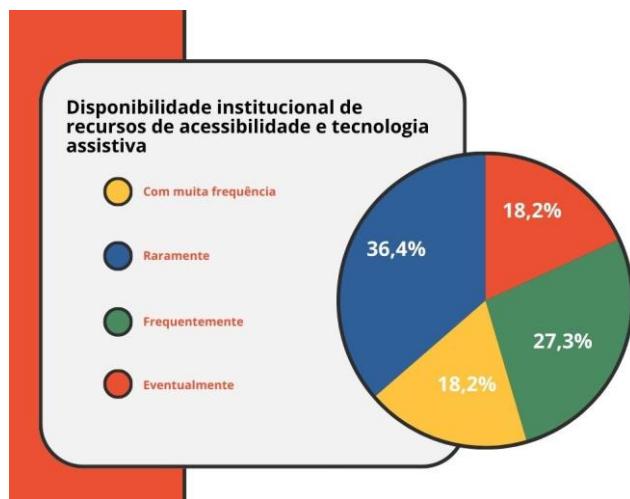


Fonte: Questionário diagnóstico

Diante de tantas possibilidades na utilização das tecnologias assistivas para a aprendizagem e considerando que 45,5% só as utilizam de forma eventual e 27,3% raramente. Estes dados levam-nos a concluir que a não utilização dos referidos recursos pelos professores pode estar relacionada com a falta de formação contínua, uma vez que os recursos tecnológicos são constantemente atualizados podemos, portanto, assumir que não utilizam tecnologias de apoio devido a uma falta de conhecimento dos recursos e das suas possibilidades.

Considerando as orientações da Resolução 114/2019, no artigo 35, parágrafo único, que a instituição deverá disponibilizar os recursos de acessibilidade e de tecnologias assistivas necessários para a participação do discente público-alvo da educação especial no processo avaliativo. Tendo em vista a assertiva da política institucional, buscamos investigar se o IFMA – Campus Imperatriz disponibiliza os recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para a aprendizagem dos discentes com deficiência, nessa intenção obtivemos as respostas no gráfico 5:

Gráfico 5 - Disponibilidade institucional de recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva



Fonte: Questionário diagnóstico

O gráfico 5 ilustra que a maioria dos professores não dispõe de recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva para atividades pedagógicas com alunos com deficiência, deixando claro que as práticas pedagógicas estabelecidas em sua maioria não são implementadas com recursos que apoiam a “inclusão”. A partir desses dados é possível concluir, conforme apresentado também no gráfico 4, que para termos práticas pedagógicas mediadas por tecnologia assistiva, é necessário ressaltar que além de compreender a sua necessidade, é imprescindível que sejam disponibilizadas junto com formações de uso.

Quanto à acessibilidade mediada por tecnologias assistivas, considerou-se ainda o processo seletivo para acesso aos cursos técnicos no IFMA, questionando aos docentes se estão disponíveis recursos de acessibilidade e tecnologias assistivas previamente selecionados e solicitados pela PCD. Os dados demonstraram que 18,2% responderam que sim, com muita frequência o candidato dispõe de tais recursos, 45,5% responderam que dispõem frequentemente, 18,2% responderam que, eventualmente, e 9,1% na mesma proporção que raramente e nunca dispõe dos recursos de acessibilidade.

As contradições sempre estão presentes na implantação e implementação de uma política, como essa de inclusão, que tem desdobramento em nível meso na escola e micro na sala de aula, as transformações não ocorrem de forma fácil, sem luta. Como afirma Gadotti (1990, p. 7-8):

A transformação das coisas só é possível porque no seu próprio interior coexistem forças opostas tendendo simultaneamente à unidade e a oposição. É o que se chama de contradição, que é universal, inerente às coisas materiais e espirituais. A contradição é a essência ou a lei que fundamenta a dialética. [...] Os elementos contraditórios coexistem numa realidade estruturada, um não podendo existir sem o

outro, a burguesia e proletariado, por exemplo. A existência dos contrários não é um absurdo lógico, ela se funda no real.

Diante deste entendimento, percebemos que para a efetivação de uma política que favoreça a inclusão para a acessibilidade dos discentes com deficiência, se faz necessário, além dos recursos objetivos, como repassasse de verbas e condições materiais; os recursos subjetivos, trata-se de toda a comunidade escolar abraçar a inclusão e ter profissionais com formação apta a atender a referida demanda, o que nem sempre acontece e, isso é uma contradição num espaço escolar, coexistem a lei que prescreve uma política de inclusão, a instituição nem sempre oferece as condições adequadas como previsto em lei.

No decorrer deste processo de inclusão, a subjetividade dos educadores desempenha uma função fundamental, uma vez que os professores trazem consigo suas próprias vivências, convicções, comportamentos e emoções para o ambiente escolar, o que pode impactar na forma como eles enxergam e lidam com a inclusão. Determinados professores podem enxergar a inclusão como uma chance de promover a equidade e a variedade, enquanto outros podem vê-la como um obstáculo ou até mesmo um peso a ser carregado.

A ação pedagógica não pode ser analisada somente sob o ponto de vista instrumental, sem ver os envolvimentos do sujeito - professor - e as consequências que tem para sua subjetividade que intervirá e se expressará em ações seguintes (Sacrístán, 1999, p. 31). É o que indicam as respostas do gráfico 5, quando percebemos as respostas contraditórias em relação aos recursos de acessibilidade e tecnologia assistiva para atender os alunos com deficiência.

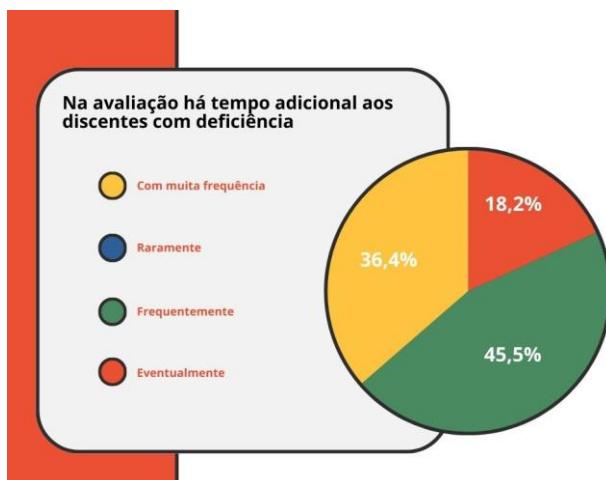
Observa-se que a maioria dos docentes indicou estar ciente da disponibilização de tais recursos. Considerando o Edital do IFMA N° 115, de 01 de agosto de 2023, que trata do processo seletivo unificado para acesso aos cursos técnicos presenciais nas formas integrada, concomitante e subsequente ao ensino médio com início no ano letivo de 2024, afirma que o candidato com deficiência, enfermidade ou lactante poderá solicitar atendimento especial para realizar o exame no momento do cadastro, por meio de formulário eletrônico, preenchido no site, para isso deverá anexar laudo médico, além de notificar os aparelhos equipamentos de uso habitual, que será colocado sob avaliação do sistema de segurança deste Processo Seletivo Público. Estando assim, de acordo com as diretrizes expressas na Lei Brasileira de Inclusão art. 30, inciso IV onde esse direito está legislado.

Em relação à acessibilidade dos instrumentos de avaliação, buscamos investigar, sobre os casos que não são possíveis avaliar o discente público-alvo da educação especial com os mesmos instrumentos de avaliação utilizados pelos demais, se nessa situação fazem

adaptações didáticas e pedagógicas nas avaliações. Na maioria das respostas dos docentes, no total de 54,6%, compreendem a necessidade de adaptações didáticas e pedagógicas nas avaliações, na medida em que 27,3% responderam que com muita frequência fazem as adaptações e 45,5% responderam que frequentemente.

Isso demonstra a necessidade no ensino da utilização de tecnologia assistiva e recursos didáticos, que considere as especificidades dos discentes. Tal orientação é prevista na Resolução institucional 114/2019, pois orienta que deve haver adaptações nas atividades avaliativas do discente público-alvo da educação especial, bem como, no sistema acadêmico, especificando sobre o desenvolvimento do discente. Ainda sobre a acessibilidade, quanto aos critérios de avaliação foram questionados se na realização das avaliações os docentes concedem tempo adicional aos discentes com deficiência? Segue os dados no gráfico 6.

Gráfico 6 - Na avaliação há tempo adicional aos discentes com deficiência



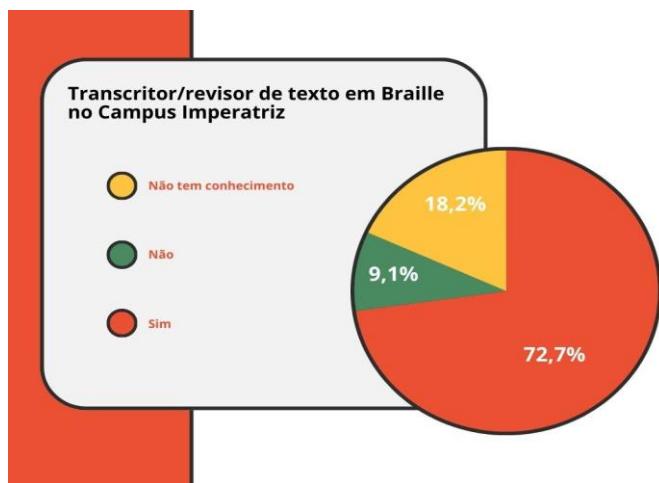
Fonte: Questionário diagnóstico

Os dados no gráfico 6 revelaram que a grande maioria dos docentes asseguram esse direito aos discentes com deficiência, contudo, nem todos usufruem do direito quando observamos que 18,2% oportunizam o tempo adicional para realização das avaliações somente eventualmente, em contradição com a LBI, que no artigo 30, inciso V, prevê que as instituições de ensino superior e de educação profissional e tecnológica, públicas e privadas devem assegurar a dilação de tempo, conforme demanda apresentada pelo candidato com deficiência, tanto na realização de exame para seleção quanto nas atividades acadêmicas, mediante prévia solicitação e comprovação da necessidade. Já no âmbito do IFMA a Resolução 114/2019 acolhe tal orientação em seu artigo 36, ao afirmar que poderá ser concedido tempo adicional aos discentes, estes por sua vez deverão solicitar ou seu responsável legal ao setor pedagógico, com anuência do NAPNE.

Sobre a acessibilidade da PcD surda no IFMA - Campus Imperatriz, foi questionado se há tradutor-intérprete de libras devidamente habilitados, 100% dos docentes responderam que sim. Estando assim, em consonância com as orientações da LBI, Lei 13.146/15, no art. 28 e demais incisos, descreve que se faz necessário no âmbito escolar à oferta de educação bilíngue, em libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, que sejam adotadas medidas individualizadas de acompanhamento, considerando as necessidades particulares do educando, que haja pesquisa com a preocupação de estudar novos métodos de ensino e técnicas pedagógicas inclusivas, favorecendo o desenvolvimento do educando, levando em conta seus interesses (Brasil, 2015).

Quanto à acessibilidade da PcD visual, o transcritor/revisor é o profissional que viabiliza o trabalho docente junto aos discentes com cegueira ou baixa visão, transcrevendo os textos em Braille. A Lei 13.146/15 afirma que incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a oferta do ensino de Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação (Brasil, 2015). Para averiguar essa situação questionamos aos docentes: O IFMA Campus Imperatriz possui transcritor/revisor de texto em Braille? O gráfico 7 aponta as respostas:

Gráfico 7 - Transcritor/revisor de texto em Braille no Campus Imperatriz



Fonte: Questionário diagnóstico

A pergunta solicitou aos respondentes que demonstrassem se há profissional habilitado para a transcrição/revisão de textos em Braille, 72,7% afirmaram que sim, 18,2% não têm conhecimento e 9,1% dizem não haver tal profissional no Campus. Dados que demonstram o desconhecimento por alguns do profissional habilitado no Campus.

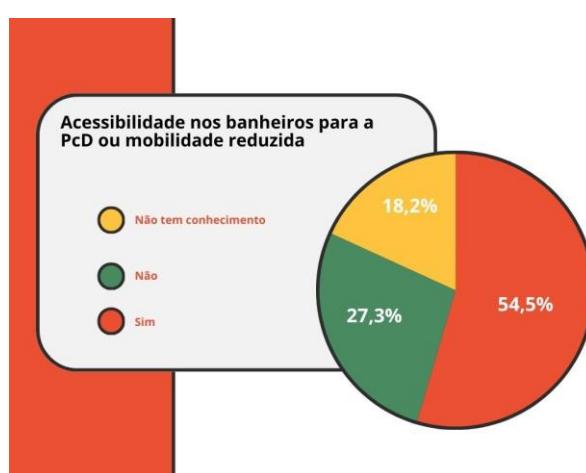
Quanto aos dados do questionário atinentes ao **Bloco 2 – Políticas públicas inclusivas na EPT** seguem as considerações da segunda subseção, que buscou verificar a acessibilidade considerando os aspectos estruturais para PcD no contexto do IFMA Campus Imperatriz.

Nessa intenção, foram questionados sobre a locomoção da PcD visual nos espaços do IFMA – Campus Imperatriz, se o Campus dispõe de piso tátil, considerando as respostas 81,8% dos docentes têm conhecimento que há piso tátil para atender a locomoção da PcD visual. Compreende-se, para que uma escola seja inclusiva, são imprescindíveis mudanças na infraestrutura, propiciando um espaço adequado, que oportunize o desenvolvimento acadêmico e autonomia do estudante. Para tanto, é necessário à remoção de barreiras.

A sinalização tátil no piso é um recurso complementar para auxiliar na segurança, na orientação e na mobilidade do deficiente visual, conforme definido no Decreto nº 5296/2004, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com necessidades específicas. Acessibilidade é garantir a possibilidade e a condição de alcance, a percepção e o entendimento para utilização com segurança e autonomia de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação. (Brasil, 2004)

Em relação à acessibilidade dos banheiros para a utilização da PcD, foi realizado a seguinte pergunta: O IFMA – Campus Imperatriz possui banheiros acessíveis a PcD física, com equipamentos e acessórios distribuídos para a utilização com segurança do cadeirante? Segue os dados considerados no gráfico 8:

Gráfico 8 - Acessibilidade nos banheiros para a PcD ou mobilidade reduzida



Fonte: Questionário diagnóstico

Observa-se que a maioria dos docentes 54,5%, têm conhecimento que há banheiros acessíveis a PcD física, com equipamentos e acessórios que atendem a utilização com

segurança do usuário de cadeira de roda, contudo, percebe-se que o desconhecimento desses aparelhos estruturais de acessibilidade é significativo, revelando a desinformação de alguns docentes quanto a disponibilidade de acesso arquitetônico a PCD no Campus.

De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas ABNT NBR 9050/2025, para que o banheiro ofereça segurança ao usuário de cadeira de rodas este deve ser amplo, de modo que permita que se locomova com facilidade. Ademais é necessário que haja barra de apoio nas paredes, e que o lavatório seja baixo e sem colunas, permitindo o uso do lavabo sem empecilhos. Quando questionados ainda sobre a acessibilidade por meio de rampas que viabilizam a locomoção do usuário de cadeira de rodas, 100% dos docentes responderam que há rampas nos diversos espaços do IFMA – Campus Imperatriz.

### **6.3 O ensino a partir de práticas pedagógicas inclusivas**

O **quarto Ciclo de Estudo** foi realizado na Fábrica de Inovação do IFMA Campus Imperatriz, seguindo a fase 3<sup>11</sup> da síntese dos encontros realizados, teve como objetivos: investigar as práticas pedagógicas inclusivas que estão inseridas nas Resoluções Institucionais; refletir como as práticas pedagógicas inclusivas são sistematizadas nos conteúdos ministrados pelos docentes participantes dos ciclos de estudos; Criar Trilhas de aprendizagem do conteúdo trabalhado pelos docentes em sala de aula a partir de peças 3D STEAM do Museu Maker.

Nessa intenção, o encontro foi desenvolvido no formato de oficina, realizada dentro da Semana Nacional de Ciência e Tecnologia - SNCT 2023 promovida pelo IFMA Campus Imperatriz. Os professores participantes fizeram sua inscrição na oficina.

O tema desenvolvido na oficina seguiu o cronograma proposto na pesquisa, abordou a temática: “Práticas Pedagógicas Inclusivas,” foi exposto pela autora da pesquisa juntamente com os professores convidados que atuam na EPT no IFMA Campus Imperatriz.

No estudo foram trabalhados conceitos básicos de práticas pedagógicas inclusivas, características dos sujeitos envolvidos nesse processo, bem como os desafios e possibilidades da ação docente no movimento escolar de inclusão, fundamentado na LBI, Lei nº 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Resolução 114/2019 e nos autores Mantoan (2003), López (2012), Clarisse Nunes e Isabel Madureira (2015).

---

<sup>11</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização do desenvolvimento da 3<sup>a</sup> fase do Ciclo de Estudo está representada de forma sistematizada na Figura 10.

Durante a discussão procuramos compreender a prática docente na perspectiva da educação inclusiva e pensar na possibilidade de ressignificar esta ação de forma a torná-la acessível a todos os envolvidos. Proporcionou também a oportunidade de analisar e refletir sobre as práticas pedagógicas de acordo com as normas legais e institucionais e a sua implementação na prática docente. Para López (2012), o conceito de inclusão sugere o desenvolvimento de procedimentos e práticas que busque proporcionar aos alunos com dificuldades a educação mais comum possível, evitando sua segregação.

A escolha do espaço da Fábrica de Inovação para a realização do estudo considerou que este ambiente abriga o Museu Maker do Campus, que possui uma impressora 3D STEAM e produz peças que podem ser utilizadas como recursos educacionais em sala de aula. Nessa perspectiva, o espaço foi apresentado aos docentes como um recurso educativo, visto que abriga um significante acervo de peças. Neste contexto, as atividades escolares podem ser medidas, planejadas, monitoradas e planejadas com o apoio das tecnologias (Morán, 2015). Utilizar modelos multissensoriais como protótipos aumenta a capacidade de receber, lembrar e assimilar informações (Castro et al 2015). Consequentemente, utilizar esses recursos em sala de aula pode ser um importante apoio para o processo de ensino e aprendizagem (Orlando et al., 2009). Para que a aprendizagem seja bem-sucedida, também é necessário considerar os métodos que os professores escolhem ao utilizar a ferramenta.

Nessa perspectiva, os participantes da pesquisa foram divididos em grupo e cada grupo teve o desafio de criar uma trilha de aprendizagem utilizando às peças 3D STEAM, as trilhas deveriam estar relacionadas aos conteúdos que estavam trabalhando em sala de aula, após a formação da trilha deveriam explicar o conteúdo empregando o recurso. Foram criadas as seguintes trilhas: Trilha de biologia – para os conteúdos de citologia e paleontologia; trilhas de história - para o conteúdo de cultura indígena; trilha de química para o conteúdo de átomos.

Diante da atividade, percebe-se que a obtenção de conhecimento vai além da entrega e compartilhamento de informações na forma convencional de ensino em sala de aula. É necessário considerar a criação de trilhas de aprendizagem personalizadas e embarcar em jornadas cognitivas autodirigidas diante dos obstáculos encontrados durante o processo de aprendizagem (Duran, 2020).

Segue o registro fotográfico das trilhas de aprendizagem formadas pelos docentes:

Figura 5 - Formação de Trilhas de Aprendizagem



Fonte: Pesquisa de campo, 2023

Tendo em conta as trilhas de aprendizagem criadas cada professor apresentou a possibilidade de conteúdos da sua área nos quais foi possível trabalhar. Logo após a meditação da atividade foi realizada a roda de conversa, com o objetivo de refletir sobre as possibilidades de práticas inclusivas que cada um poderia desenvolver em sala de aula. Apresentamos a seguir algumas das contribuições: O Pp3<sup>12</sup> disse:

*Percebo que as peças 3D podem ser uma possibilidade de recurso, irei usá-las nas minhas aulas com toda a turma, as peças poderão contribuir para facilitar a aprendizagem dos alunos em conteúdos mais abstratos, a trilha é um caminho didático pedagógico, tenho uma turma com um aluno cego, o recurso será positivo para a ação pedagógica com ele (Pp3).*

Na sequência o Pp4<sup>13</sup> contribuiu expondo: “É necessário acreditar que os alunos com deficiência têm condições de aprender, que o professor precisa dar condições de

<sup>12</sup> A codificação Pp3 refere-se ao Professor participante 3, todas as contribuições encontram-se na Tabela 5 – Percepção dos docentes: Trilhas de Aprendizagem inclusiva, Apêndice 8.

<sup>13</sup> A codificação Pp4 refere-se ao Professor participante 4, todas as contribuições encontram-se na Tabela 5 – Percepção dos docentes: Trilhas de Aprendizagem inclusiva, Apêndice 8.

aprendizagem e precisa se importar com a condição desse aluno”. Conforme afirma Souza (2013), é fundamental que haja uma continuidade no diálogo para que não apenas os indivíduos que trabalham na área da educação compreendam que as pessoas com deficiência possuem capacidades, inteligência, sentimentos e dignidade. Além disso, é crucial reconhecer que elas possuem o direito de viver plenamente, em todos os aspectos, sem importar as limitações que possam enfrentar. Todos temos limitações, precisamos apenas respeitá-las.

Procuramos também dialogar com os docentes a questão da inclusão no seu sentido afetivo, tecendo discussões acerca de um atendimento mais humanizado, nesse sentido o Pp6<sup>14</sup> argumentou:

*É imprescindível conhecer a forma de se comunicar com as pessoas com deficiência para não excluir, às vezes nos fechamos para elas pelo simples fato de não sabermos nos comunicar, que precisamos aprender a conviver com o outro, compreender que todos têm um espaço no mundo, precisamos construir possibilidades para que eles tenham acesso da mesma forma que os demais (Pp6).*

Para tanto, Mantoan (2015, p. 81) defende, “formar o professor na perspectiva da educação inclusiva implica ressignificar o seu papel, o da escola, o da educação e o das práticas pedagógicas usuais”. A inclusão, nesse contexto, transforma-se em algo vinculado à prática educacional de repensar todo o processo de ensino para cada estudante, ao invés de buscar padrões e modelos previamente estabelecidos para orientar todo o trabalho educacional ao longo do período escolar.

Nessa intenção, a maioria dos docentes quando afirmaram no perfil dos entrevistados<sup>15</sup>, que fazem uso de práticas pedagógicas inclusivas, nos induz a supor que diante dos desafios diários com estudantes com inúmeras especificidades, e apesar das limitações quanto à formação, de não disporem de material adaptado, bem como de tecnologia assistiva, e diante de um cronograma apertado, estes têm manifestado atitude positiva de buscar aprender e se desafiar a criar e reinventar sua ação por meio de práticas inclusivas, na expectativa de alcançar o aluno na mediada das suas possibilidades.

Assim, a escola não é meramente um local de acolhimento ou de acesso; é um contexto único em que tudo deve ter sentido de maneira lógica; é uma instituição em que as interações, a administração diária e todo o ambiente estão alinhados para estabelecer uma forma específica de atividade humana baseada em valores distintos: o reconhecimento da diferença, a necessidade de precisão, de rigor e de veracidade, o aprendizado conjunto da

---

<sup>14</sup> A codificação Pp6 refere-se ao Professor participante 6, todas as contribuições encontram-se na Tabela 5 – Percepção dos docentes: Trilhas de Aprendizagem inclusiva, Apêndice 8.

<sup>15</sup> Consta no questionário da entrevista aplicado aos docentes que atuam no EMI na EPT, Apêndice 3.

construção do bem comum e da habilidade de "pensar de forma independente" (Meirieu, 2006).

**O quinto Ciclo de Estudo consistiu na realização da fase 4<sup>16</sup>,** avaliação dos resultados alcançados. Esse encontro foi dividido em dois momentos, inicialmente os participantes foram acolhidos e depois foi feita uma reflexão sobre os estudos e mediações realizadas. Durante o encontro foram revisitadas as temáticas abordadas ao longo dos estudos, compartilhados os registros das discussões e construções, assim como as possíveis práticas pedagógicas a serem implementadas, em sala de aula, de acordo com as diretrizes estudadas. Em seguida, os resultados do questionário inicial aplicado aos docentes foram apresentados, com o objetivo de analisar a situação da escola e refletir sobre a *práxis* pedagógica, as mudanças necessárias nesse contexto.

Durante esse encontro, os professores juntos definiram a estrutura do E-book, que seria a representação da intervenção educacional dos Ciclos de Estudos na EPT. Foi feita uma troca de ideias, onde foram sugeridos: a apresentação da metodologia empregada, a sequência didática dos estudos, os regulamentos abordados, orientações sobre práticas pedagógicas inclusivas com sugestões de como mediar a ação pedagógica com alunos com deficiência. Todas as sugestões foram registradas e levadas em consideração para a materialização do produto educacional.

No segundo momento desse encontro foi feita a análise da intervenção educacional dos Ciclos de Estudos, que é o principal trabalho desenvolvido nesta pesquisa. Como já mencionado antes, a avaliação foi realizada ao longo de todas as intervenções educacionais feitas no estudo, com um foco especial na conexão entre a teoria e a prática. Dessa forma, o grupo de pesquisa examinou e avaliou a intervenção, comparando os objetivos estabelecidos no início com as ações realizadas. A conclusão deste estudo foi feita por meio de uma ficha de avaliação dos Ciclos de Estudos (Apêndice 10). Esta ficha foi dividida em três partes: a) a autoavaliação dos docentes; b) a avaliação da qualidade da intervenção educativa; e c) a avaliação da pesquisadora (interventora).

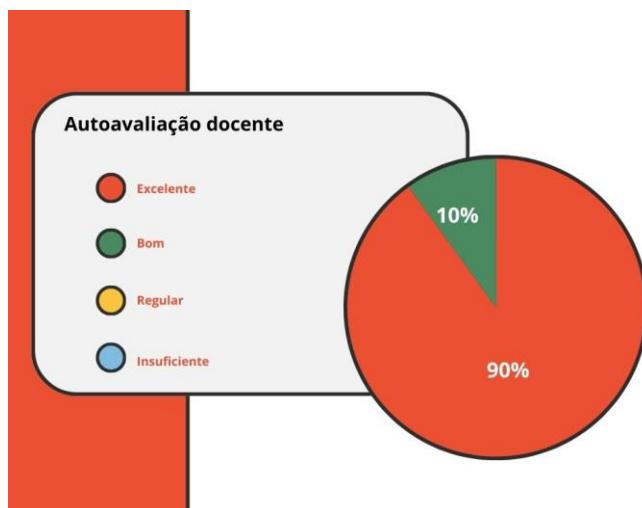
Selecionamos, dentre os elementos listados no questionário, em relação a esses tópicos, o que consideramos mais relevante e capaz de nos fornecer uma visão mais clara de como a intervenção foi percebida pelos docentes. Apesar de haver um total de 11 docentes que participaram da intervenção, apenas 10 responderam ao questionário. O Gráfico a seguir

---

<sup>16</sup> As fases do estudo são orientadas pelo ciclo metodológico proposto por Chisté (2016), a organização do desenvolvimento da 3<sup>a</sup> fase do Ciclo de Estudo está representada de forma sistematizada na Figura 11.

mostra a autoavaliação dos docentes quanto ao seguinte questionamento: Como você avalia a contribuição dos estudos realizados sobre educação inclusiva para o seu desenvolvimento profissional e contínuo?

Gráfico 9 – Autoavaliação docente



Fonte: Sistematização das respostas obtidas pela ficha de avaliação dos Ciclos de Estudos

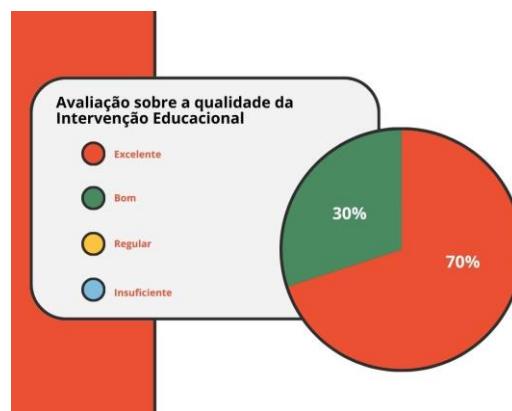
De acordo com o Gráfico 9 a totalidade dos docentes declarou que a experiência educacional oferecida a eles teve impacto positivo em seu crescimento no campo profissional e em seu aprendizado contínuo. Isso se deve ao fato de que todos avaliaram a experiência de forma favorável. Nesse sentido, houve as seguintes contribuições:

*A pesquisa realizada mostrou a importância do processo de conhecimento sobre as práticas inclusivas na educação de PCD. Parabenizo e agradeço o espaço de construção da proposta (Pp1).*

*Todos os encontros foram organizados primando à participação de todos os envolvidos. As temáticas trabalhadas, os recursos utilizados, bem como a comunicação entre os participantes foi extremamente valiosa. Sugiro que em 2024 possamos ter encontros formativos para fazermos um paralelo entre os estudos, as reflexões, e as nossas práticas pedagógicas. Penso que as aprendizagens mais significativas aconteceram a partir da escuta sensível, das trocas entre os participantes e do desejo em aprender (Pp2).*

Sobre a qualidade da intervenção educacional desenvolvida com os docentes por meio dos Ciclos de Estudos, os participantes da pesquisa puderam avaliar se a intervenção educacional contribuiu para a mediação no ensino e aprendizagem dos discentes com deficiência. As respostas obtidas foram sistematizadas e estão demonstradas no gráfico a seguir:

Gráfico 10 – Avaliação sobre a qualidade da Intervenção Educacional

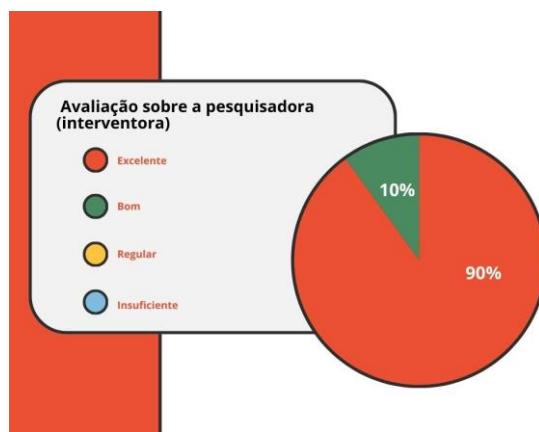


Fonte: Sistematização das respostas obtidas pela ficha de avaliação da intervenção pedagógica

Os dados do Gráfico 10 mostram de maneira favorável que os docentes avaliaram que a intervenção educacional teve um papel importante para a mediação do ensino e aprendizagem com alunos com deficiência. É relevante destacar que em relação ao tempo dedicado aos estudos, 50% dos participantes considerou bom e a outra metade regular, indicando o interesse na dedicação de tempo para a formação continuada.

Também procuramos explorar a opinião dos docentes sobre a pesquisadora (interventora) em relação à maneira como conduziu os Ciclos de Estudos. Abaixo está o gráfico que demonstra as respostas que recebemos:

Gráfico 11 – Avaliação sobre a pesquisadora (interventora)



Fonte: Sistematização das respostas obtidas pela ficha de avaliação da intervenção pedagógica

Conforme evidenciado no gráfico, verifica-se que os docentes avaliaram de forma positiva a atuação da mediadora em relação ao aprimoramento da prática educacional efetuada junto a eles.



## 7 DESCRIÇÃO DO PRODUTO

O E-book Interativo Ciclos de Estudos na EPT: na perspectiva de Práticas Pedagógicas Inclusivas é a materialização do Produto Educacional configurado como uma intervenção educativa realizada por meio de Ciclos de Estudos, que foram desenvolvidos com professores do IFMA Campus Imperatriz, tem como objetivo ser uma ferramenta de informação, orientação e auxílio para a inclusão de alunos com deficiência, por meio da divulgação dos estudos desenvolvidos com professores, das práticas educacionais inclusivas realizadas e direitos estudados relacionados à inclusão no processo educativo.

A justificativa do desenvolvimento deste produto educacional para ser utilizado na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) baseia-se na necessidade de uma educação emancipatória e inclusiva, capaz de responder às demandas sociais, em especial a inclusão de alunos com deficiência. Neste sentido, os Ciclos de Estudos realizados buscaram contribuir com a formação continuada dos docentes no IFMA Campus Imperatriz, favorecendo a compreensão da relação entre as políticas de inclusão e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes, fortalecendo o processo de inclusão no âmbito escolar.

Para tanto, os estudos trilharam o caminho da pesquisa-ação colaborativa, foram sistematizados em torno da temática das políticas de inclusão educacional e práticas pedagógicas inclusivas para discentes com deficiência. Nesse sentido, realizou-se cinco encontros que ocorreram no segundo semestre letivo de 2023, com duração entre duas e quatro horas, aconteceram na sala do NAPNE, auditório e sala de Inovação da institucional *in lócus*. A formação foi centrada na participação ativa dos professores e na interação da pesquisadora, buscou-se assim ouvir, compreender a percepção dos docentes a respeito do assunto. Os ciclos de estudos contaram com a participação de convidados, profissionais que atuam na área da educação inclusiva, que contribuíram de forma ativa com as discussões.

Ressalta-se também que as temáticas discutidas nos encontros voltados para a educação inclusiva partiram da necessidade apontada pelos docentes no questionário da pesquisa diagnóstica, sendo fundamentada no estudo da norma legal e institucional, do IFMA. Portanto, os Ciclos de Estudos consistiram em um espaço de diálogo, partilha de experiência e inquietações. A intenção ao desenvolvê-los foi inspirar e servir de referência para docentes que desejam desenvolver práticas pedagógicas inclusivas, levando em consideração as particularidades dos discentes com deficiência, para adaptações de práticas e do currículo quando necessário, modificação de materiais, uso de tecnologia assistiva compreendendo as necessidades individuais dos discentes.

Assim, a partir do entendimento que a formação continuada dos docentes oportuniza reflexões críticas, para a (re) construção do contexto social em que estão inseridos, propiciando condições para que compreendam que, para mudar a teoria educacional, a política e a prática, é necessário mudar a própria forma de pensar e agir (Ibiapina 2008).

Portanto, com o intuito de promover a troca de conhecimentos e experiências na área da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), será lançado o E-book Interativo: Ciclos de Estudos na EPT: na perspectiva de Práticas Pedagógicas Inclusivas. Através deste material digital, os leitores terão a oportunidade de interagir, criar e revisar métodos educacionais, além de ter acesso a links, vídeos e outros recursos interativos. O lançamento ocorrerá no Portal Institucional do Campus Imperatriz, com o objetivo de compartilhar a pesquisa e contribuir com a melhoria das práticas no âmbito do IFMA Campus Imperatriz e demais campi.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, concebida como um Direito de todos, é fundamental para o desenvolvimento humano, econômico e social. A inclusão de pessoas com deficiência no processo educacional é uma questão de direitos humanos e justiça social. Nesse processo, é essencial que as políticas e práticas educacionais sejam projetadas e implementadas para garantir que todos os alunos possam exercer plenamente seu direito à educação. Isso inclui a provisão de apoio adequado, adaptações razoáveis e um ambiente de aprendizagem acessível e inclusivo.

Considerando a relevância das práticas inclusivas, nos ambientes formais de aprendizado, como forma de promover a inclusão social, arquitetônica, pedagógica e comunicativa dos estudantes, esta pesquisa visou investigar como as políticas de inclusão educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz – MA, buscando assim, compreender até que ponto as práticas educativas normatizadas, nas resoluções, estão sendo efetivadas, no contexto da sala de aula, promovendo um ambiente acolhedor e acessível, proporcionando uma formação educacional e profissional satisfatória.

Nessa intenção, foi necessário revisar leis e estudos relacionados ao tema, por meio de Ciclos de Estudos com os docentes, a fim de compreender a teoria da inclusão escolar e como ela é realmente aplicada nesse contexto específico. Deste modo, a pesquisa realizada permitiu compreender alguns dilemas e contradições no processo de inclusão institucional, no âmbito do IFMA, para implementação da educação inclusiva na EPT, em atendimento a legislação vigente nessa esfera.

Foi possível constatar que há fragilidade na formação acadêmica dos professores que trabalham no EMI na EPT, no Campus Imperatriz do IFMA. Essa fragilidade refere-se à falta na matriz curricular das instituições cursadas pelos docentes de disciplina que aborde orientações para a educação inclusiva, conforme indicado no questionário diagnóstico do perfil dos entrevistados. Porquanto, conforme mencionado por Nóvoa (1999), para uma educação de qualidade e inclusiva é fundamental que haja professores preparados no contexto do ensino regular. Esses professores devem se embasar na perspectiva de diminuir, gradualmente, a exclusão e melhorar o desempenho dos alunos. Além disso, devem adquirir os conhecimentos necessários e desenvolver habilidades que favoreçam a inclusão dos estudantes com deficiência.

Durante a realização dos Ciclos de Estudos, constatamos a importância da formação continuada para os docentes como espaço de diálogo, partilha de conhecimento, experiência e inquietações. Pois, quando não obtém uma preparação inicial apropriada acaba por refletir em suas atividades profissionais, gerando um custo adicional para as adaptações necessárias, o que poderia ser evitado antecipadamente se fosse proporcionada uma formação inicial adequada que promovesse sua capacidade de aprendizagem contínua.

No entanto, a pesquisa também mostrou que as estratégias governamentais dos Institutos Federais, iniciadas com o Programa TECNEP há cerca de 20 anos, revelam que o IFMA, como parte da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, estar em processo de construção de uma política de inclusão. A institucionalização dos NAPNEs ocorreu somente em 2012, e a reserva de vagas para pessoas com deficiência em suas ofertas educacionais só foi garantida a partir de 2017. Esses marcos no tempo evidenciam um desenvolvimento tardio e desigual na implementação de políticas públicas educacionais para pessoas com deficiência. É perceptível que, na atualidade, a efetivação da inclusão escolar se configura como um campo de lutas e conquistas, assim como o estabelecimento de seu direito.

Destarte, a presença de um sistema jurídico legal que assegure a inclusão educacional é uma vitória social de grande importância, como também a concretização de direitos garantidos é um desafio contínuo para o Estado, para as famílias e para a sociedade, que compartilham a responsabilidade de garantir o cumprimento desse direito. Nesse processo, a pesquisa revelou que os docentes têm ciência da legislação que ampara as PCD, bem como, da negligência destes no cotidiano escolar.

Deste modo, pudemos constatar que, no âmbito do IFMA Campus Imperatriz, há acessibilidade arquitetônica. Contudo, há barreiras de comunicação e atitudinais que fortalecem a exclusão no âmbito escolar. Tais barreiras são evidenciadas nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que se contradizem constantemente em suas ações. Verificou-se, porquanto, que dispõem de acompanhamento de equipe multiprofissional do NAPNE nas ações junto aos discentes com deficiência, conforme prescrita na legislação. Contudo, percebeu-se resistência com as ações de planejamento educacional individualizado, com a elaboração do PEI, comprometendo o acompanhamento pedagógico. As contradições permanecem quanto às adaptações curriculares necessárias; no processo de avaliação; no uso de tecnologia assistiva e no material pedagógico apropriado à especificidade dos discentes com deficiência.

Por outro lado, a maioria dos docentes revelaram que não fazem uso das tecnologias assistivas por não disporem dos recursos de acessibilidade para mediar suas atividades

pedagógicas, deixando claro que as práticas pedagógicas estabelecidas na legislação, em sua maioria, não são implementadas com recursos que apoiam a inclusão, sendo ainda necessário formação de uso.

A pesquisa revelou ainda, que para implementar uma política promovedora de inclusão e acessibilidade, dos estudantes com deficiência, é necessário além das políticas públicas que assegurem recursos materiais e financeiros às instituições para aquisição de todo aparato pedagógico necessário nesse processo, é imprescindível considerar os recursos subjetivos. Isso significa que toda a comunidade escolar deve abraçar a inclusão com profissionais capacitados e preparados para atender a essa demanda. Como considerou Sacristán (1999), A ação pedagógica não pode ser analisada somente sob o ponto de vista instrumental, sem ver os envolvimentos do sujeito - professor - e as consequências que isso tem para sua forma de pensar e agir no futuro. Contudo, nem sempre isso ocorre e é uma contradição, em um ambiente escolar, onde a lei prescreve uma política de inclusão, mas a instituição e os atores envolvidos nem sempre oferecem as condições adequadas conforme previsto em lei.

## REFERÊNCIAS

**BRASIL. Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao.htm). Acesso em: 30 out. 2022.

**BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

**BRASIL. Declaração mundial sobre educação para todos:** plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtiem, Tailândia: UNESCO, 1990.

**BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília: DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm). Acesso em: 15 mai. 2019.

**BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 dez. 2004.

**BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989.** Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 1989.

**BRASIL. Lei nº 8.160, de 08 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre a caracterização de símbolo que permita a identificação de pessoas portadoras de deficiência auditiva. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8160.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8160.htm). Acesso em: 16 Nov. 2022.

**BRASIL. Lei nº 8.899, de 29 de junho de 1994.** Concede passe livre às pessoas portadoras de deficiência no sistema de transporte coletivo interestadual. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8899.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm). Acesso em: set. 2022.

**BRASIL. Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96,** de 20 de dezembro de 1996.

**BRASIL. Lei nº 10.048, de 08 de novembro de 2000.** Dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e dá outras providências. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília. Disponível em: Acesso em: 10 dez. 2022.

**BRASIL. Lei nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000.** Dispõe sobre normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm). Acesso em: 01 de maio de 2022.

**BRASIL. Plataforma Nilo Peçanha. Brasília,** DF, 2020. Disponível em: <http://plataformanilopecanha.mec.gov.br/2020.html>. Acesso em: 21 jul. 2021.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

**BRASIL. Lei nº 11.126, de 27 de junho de 2005.** Dispõe sobre o direito do portador de deficiência visual de ingressar e permanecer em ambientes de uso coletivo acompanhado de cão-guia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 jun. 2005.

**BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2021.

**BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008a.** 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: Acesso em: 04 fev. 2023.

**BRASIL. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. – 4. Ed., rev. E atual. – Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011. 100p.

**BRASIL. Ministério da Educação e Cultura.** Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Portaria MEC/SETEC nº 29, de 25 de fevereiro de 2010. Disciplina a forma de operacionalização da Ação Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Especiais – TEC NEP. Brasília: MEC/SETEC, 2010.

**BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: um novo modelo em educação profissional e tecnológica: concepção e diretrizes.** Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6691-if-concepcaoediretrizes&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 26 jan. 2023.

**BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, 15 out. 2012b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/decreto/D7824.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/decreto/D7824.htm). Acesso em: 25 jul. 2021.

**BRASIL. Lei nº 13.146/2015 de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 15 de ago. de 2022.

**BRASIL. Ministério da Educação.** Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - **ProfEPT**. 2017. Disponível em: <http://profept.ifes.edu.br/sobreprofep>. Acesso em: 14 de ago. 2022.

**CASTILHO, Ricardo.** **Educação e direitos humanos.** São Paulo: Saraiva 2016.

**CAT. Ata da Reunião VII, de dezembro de 2007, Comitê de Ajudas Técnicas.** Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR). 2007. Disponível em: Acesso em: 13 set. 2021.

**CEZNE, A.N. O direito à Educação Superior na Constituição Federal de 1988 como Direito Fundamental.** Educação, Santa Maria, vol.31, n. 01, p.115-132, 2006.

**CIAVATTA, M. A Reforma do Ensino Médio:** uma leitura crítica da Lei nº 13.415/2017 – Adaptação ou resistência. Holos, ano 34, vol. 04, p. 207-222 2018. Disponível em: 10.15628/holos.2018.7152>. Acesso em: 06 jul. 2019.

**CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. Ensino médio e educação profissional no Brasil:** dualidade e fragmentação. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: Acesso em: 16/01/2023.

**CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio educativo na sociedade contemporânea.** Síntese do texto discutido como os participantes do Seminário Nacional de Formação – MST, realizado na Escola Nacional Florestan Fernandes em março de 2005. Disponível em: <http://www.formeja.org.br/files/Programa%205.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2021.

**COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje.** In: SEMERARO, G E FÁVERO, O. (Orgs). Democracia 78 e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 11- 40.

**COMENIUS, Didáctica Magna. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.** Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf> Acesso em: 18 set. 2022.

**CONDORCET, Jean-Antoine-Nicolas de Caritat. M. 1743-1794. Cinco memórias sobre a instrução pública.** Tradução: Maria das Graças de Souza. São Paulo: UNESP, 2008.

**CHISTÉ, Priscila de Souza. Pesquisa-ação em mestrados profissionais:** análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e matemática. Ciência e Educação. Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016.

**CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas.** São Paulo: Cortez, 2013.

**CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed 2007.

**DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca-Espanha: 1994.

**FOREST, Marsh e PEARPOINT, Jack. Inclusão: um panorama maior.** In MANTOAN, Maria Teresa Egler (org.). A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Menmnon / SENAC, 1997.

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

FRIGOTTO, G. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio.** In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. N. (orgs.). Ensino médio integrado: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

GADOTTI, Moacir. **A concepção dialética e método.** In: **Concepção Dialética da Educação.** 7<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez – Autores Associados. 1990.

GARCIA, E. **O Direito à Educação e suas Perspectivas de Efetividade.** Revista Forense. Rio de Janeiro, vol. 383, p. 83-112, 2008.

GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise; FONTES, Rejane de Souza. **Educação inclusiva & educação especial:** propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. *Educação*, v. 32, n. 2, p. 343-355, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/678/487>. Acesso em: 10 ago. 2022.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos.** Brasília: Líber Livro Editora. 2008. v. 1.

INSTITUTO FEDERAL DO MARANHÃO. Conselho Superior. **Resolução nº 014, de 28 de março de 2014.** Aprova as normas Gerais da educação profissional técnica de nível médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão. 2014. Disponível em: Acessado em: 20 de jun. 2013.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – IFMA. **Resolução nº 15, de 27 de fevereiro de 2015.** Aprova o regulamento que disciplina os procedimentos para o funcionamento do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas – NAPNE do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão. Disponível em: [https://timon.ifma.edu.br/wpcontent/uploads/sites/22/2015/05/20.-Regulamentacao\\_do\\_Nucleo\\_de\\_Aendimento\\_as\\_Pessoas\\_com\\_Necessidades\\_Especificas-2.pdf](https://timon.ifma.edu.br/wpcontent/uploads/sites/22/2015/05/20.-Regulamentacao_do_Nucleo_de_Aendimento_as_Pessoas_com_Necessidades_Especificas-2.pdf). Acesso em 25 jul. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO – IFMA. **Resolução nº 114, de 26 de junho de 2017.** Disponível em: [https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/114\\_Conselho\\_Superior\\_REIT-Altera-064.2015.pdf](https://portal.ifma.edu.br/wp-content/uploads/2019/02/114_Conselho_Superior_REIT-Altera-064.2015.pdf). Acesso em 23 jul. 2021.

JANNUZZI, G. M. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

KOSIK. Karel. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2010.

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da UNICAMP, 2003.

LINHARES, M. T. M. **O direito à educação como direito humano fundamental.** Revista Jurídica da Universidade de Franca, maio 2007, p. 149-161, 2007.

LÓPEZ, J. L. (2012). **Facilitadores de la inclusión.** Revista Educación Inclusiva, 5(1), 175-187.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** o que é? por quê? como fazer? (Coleção cotidiano escolar). São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Caminhos Pedagógicos da Educação Inclusiva.** In: GAIO, Roberta; MENEGUETTI, Rosa G. K. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial.** 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. Inclusão Social.** Brasília, DF, v.10 n.2, p.37-46, jan./jun. 2017.

MEIRIEU, Philippe. **Carta a um jovem professor.** Porto Alegre: Artmed, 2006

MEC – Ministério da Educação e Cultura. **Tecnep.** Publicado em: 29 nov. 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfancia/190-secretarias112877938/setec-1749372213/12779-programa-tec-nep>. Acesso em: 14 abr. 2019.

MELO, F. A. P.; VIANA, M, R. G. S.; FERREIRA, M. D. O NAPNE como alternativa de promoção da inclusão no IFAL. In: ENCONTRO ALAGOANO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 7., ENCONTRO NORDESTINO DE INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2., 2017, Maceió. **Anais [...].** Maceió: ENIES ENAEDI, 2017.

MENDES, K. A. M. O. **Educação especial inclusiva nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia brasileiros.** 2017. CLXV, 165 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2017.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis (RJ): Editora Vozes Limitada, 2011.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL DO MARANHÃO. **MPF/MA quer judicialmente que IFMA cumpra dever de tornar os campi mais acessíveis.** São Luís, 2016. Disponível em: <http://www.mpf.mp.br/ma/sala-de-imprensa/noticias-ma/mpf-ma-requer-judicialmente-que-ifma-cumpra-dever-de-tornar-os-campi-mais-acessiveis>. Acesso em 10 jun. 2022.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS,** [S.I.], vol. 2, p. 4-30, mar. 2008.

MOLL, Jaqueline. **A agenda da educação integral: compromissos para sua consolidação como política pública.** In: MOLL, J. et al. Caminhos da educação integral no Brasil: direitos a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MONICO, Patrícia Aparecida; MORGADO, Liz Amaral Saraiva; ORLANDO, Rosimeire Maria. **Formação inicial de professores na perspectiva inclusiva:** levantamento de produções. Psicologia Escolar e Educacional. 2018, v. 22, n. spe, p. 41-48. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22nspe/2175-3539-pee-22-spe-41.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MORÁN, J. Mudando a Educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A; MORALES, O.E.T. (Orgs). **Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas Educação e Cidadania:** aproximações jovens. Vol. II. PG: Foca Foto – PROEX/UEPG, 2015. p. 15-33.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação.** 2. ed. Instituto de Inovação educacional, Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1995.

NÓVOA, A. (coord.) **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1999.

NÓVOA, Antônio. **Professores: Imagens do Futuro presente.** Lisboa: Universidade de Lisboa, 2009.

NUNES, Clarice, MADUREIRA, Isabel. **Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas.** Da Investigação às Práticas, 5(2), 126 – 143. Disponível em: <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/5211/1/84-172-1-SM.pdf>

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer Pesquisa Qualitativa.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, E. de; MACHADO, K. da S. Adaptações Curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In: GLAT, R. **Educação Inclusiva:** cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007. p. 65-78.

PACHECO, Eliezer. Institutos Federais. **Uma revolução na educação profissional e tecnológica.** Brasília: Fundação Santillana; São Paulo: Moderna, 2011.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental:** da superstição à ciência. São Paulo: T. A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos.** 6 ed. São Paulo: Saraiva 2013.

PIOVESAN, Flávia. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** 16 ed., ver., ampl. e atual, São Paulo: Saraiva, 2016.

PRIETO, R. G. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais:** um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil. In: MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R.G.; ARANTES, V.A. (Orgs.). Inclusão Escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico. Ed. 2<sup>a</sup>. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013.

PLETSCH, Márcia Denise. **O que há de especial na educação especial brasileira?** In: Momento: diálogos em educação, E-ISSN 2316-3110, v. 29, n.1, p. 57-70, jan/abr., 2020.

RAMOS, M. **Concepção do Ensino Médio Integrado.** Seminário sobre ensino médio, realizado pela SASSAKI, R. K. A vida de um Assistente Social Divulgando empoderamento. Bengala Branca, 2011.

**RODRIGUES SANTOS, Jéssica. Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais brasileiros.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, Campus São Carlos, São Carlos - 2020.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <http://alfabetizarvirtualtextos.files.wordpress.com/2011/08/as-pesquisasdenominadas-do-tipo-estado-da-arte-em-educac3a7c3a3o.pdf> Acesso em 22/01/2022.

**SANTOS, J. R. Inclusão Escolar e os Modos de Planejamento Educacional Individualizado nos Institutos Federais Brasileiros.** 2020.163f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13112>. Acesso em: 21 jul. 2021.

**SAVIANI, D. Trabalho e educação:** fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr. 2007.

**SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil.** 6 ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2021. (Coleção Memórias da Educação).

**SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

**SIERRA, V. M. Rompendo o estigma da incapacidade:** a evolução dos direitos para de crianças e adolescentes com deficiência. **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, v. 13, n. 73, fev. 2010. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7197](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7197)>. Acesso em 08 de mar.de 2019.

**SILVA, Gisele Ruiz.** Da escola moderna à escola inclusiva: deslocamentos e atualizações de discursos sobre educação. In: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul – ANPED Sul, 10., 2014, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: ANPED, 2014. Disponível em: [http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/trabalhos\\_completos.php](http://xanpedsul.faed.udesc.br/publicacao/trabalhos_completos.php) Acesso em: 10 nov. 2018.

**SILVA, Guilherme Oliveira Andrade da; ROSA, Patricia Ignacio da; CRAPEZ, Mirian Araujo Carlos.** Desenvolvimento de material didático especializado de biologia para alunos deficientes visuais com foco no ensino médio. **Revista de Ensino de Biologia - SBEnBio**, v. 10, n. 1, p. 6-21, 2017. Disponível em: <http://sbenbio.journals.com.br/index.php/sbenbio/article/view/12>. Acesso em: 01 ago. 2022.

**SILVEIRA, Tolfo Denise e CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica.** In: GERHARDR, Tatiana Hengel e SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS. Porto Alegre. Editora da UFRGS, 2009.

**SOUZA, R. C. S.; et al. Educação Física Inclusiva:** perspectiva para além da deficiência. Aracaju: Editora UFS, 2013

SONEGO, A. H. S; BEHAR, P. A. M-Learning: Reflexões e Perspectivas com o uso de aplicativos educacionais. In: XX CONGRESO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA (TISE), 2015, Santiago. Nuevas Ideas en Informática Educativa TISE 2015. Santiago, 2015. v.11, p. 521-526.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa Ação**. Revista Cronos. 18<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S.: **Introdução à pesquisa em Ciências Social: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1990.

VIANA, M, R. G. S.; CARVALHO, G. C. O NAPNE como facilitador no processo de inclusão dos institutos federais: campus MURICI em foco. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 4., 2017, João Pessoa. **Anais** [...]. João Pessoa: CONEDU, 2017.

VICENTE, Maysa Caliman; AGUADO, Juventino de Castro. **A proteção e defesa da pessoa com deficiência: A evolução da legislação até a promulgação da lei 13.146 de 2015 e a garantia do direito à saúde**. In: Anais do Congresso Brasileiro de Processo Coletivo e Cidadania. 2016.

## **APÊNDICE**

## **APÊNDICE 1 – PRODUTO EDUCACIONAL**

O Produto Educacional produzido, a partir da pesquisa, está disponível integralmente no seguinte endereço:

<https://drive.google.com/file/d/11g6gVc3RKZIJX3HpS82lzKVIqavLQYQT/view?usp=sharing>

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

**Título da Pesquisa: “A Relação entre Políticas e Práticas Pedagógicas do IFMA - Campus Imperatriz na Perspectiva da Inclusão”**

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) de uma pesquisa do projeto com título citado acima, de autoria da mestrandona Verbena Vieira Ribeiro de Sousa orientada pela Profa. Dra. Ana Maria Leite Lobato. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração nesta pesquisa será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. **Fique ciente que não receberá remuneração, nenhum tipo de recompensa no decorrer da pesquisa, sendo sua participação voluntária e que poderá ter que aceitar a política de privacidade da ferramenta que será usada para a coleta das respostas. Caso, concorde em participar desse estudo, será considerado anuência para responder ao questionário/ formulário ou entrevista da pesquisa.**

1. O estudo se destina a investigar como as políticas de inclusão educacional do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz – MA.
2. Esse tema da pesquisa surgiu em decorrência da necessidade de compreender como as políticas de inclusão institucional estão contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas inclusivas no âmbito do IFMA.
3. Desse modo, o interesse da pesquisa está relacionado à minha experiência como pedagoga e durante minha graduação, tanto no curso de Licenciatura em Pedagogia quanto no de Bacharel em Direito, observou-se a fragilidade na qualidade do ensino para os estudantes com deficiência. Surgindo, então o interesse em conhecer, investigar e analisar os motivos e trazer propostas para uma educação inclusiva.
4. A respeito dos **Critérios de Inclusão**, que os participantes sejam todos docentes, de maior idade, ambos os性os, vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz, que estejam ministrando aula no Ensino Médio Integrado.
5. **Critérios de exclusão**, não poderá fazer parte da pesquisa aqueles que não se vinculam a categoria docente, também os docentes que atuam em outras escolas que não seja o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz e que não estejam ministrando aula no Ensino Médio Integrado, pessoas menores de idade também não poderão participar da pesquisa.
6. **Metodologia e Coleta de dados**. A âncora metodológica da pesquisa é o Materialismo Histórico-dialético, a metodologia investigativa é a Pesquisa-Ação Colaborativa, com uma abordagem qualitativa. Nesta pesquisa será produzido um produto educacional que compreenderá as etapas da pesquisa que será aplicada, os estudos serão materializados em

um E-book interativo, no final da pesquisa será divulgado no site do Portal do Campus Imperatriz para acesso livre.

7. **A coleta de dados** – Os instrumentos de coletas de dados serão realizados através: dos ciclos de estudos, observação livre, memorandos, relatórios dos encontros e questionário. Os protocolos em relação aos memorandos consideram os seguintes aspectos: 1) o cenário: os ciclos de estudos com docentes; 2) os participantes da pesquisa (docentes): os quais serão observados quanto a suas contribuições e participação nas atividades pedagógicas relacionadas ao conteúdo desenvolvido durante a formação, assim como as possíveis produções destes durante a intervenção; 3) os encontros: que correspondem às ações praticadas pelos docentes enquanto foram observados e; 4) o processo: a forma como os encontros foram desenvolvidos pelos participantes da pesquisa dentro do cenário. Os memorandos serão realizados a cada encontro e constituirão o relatório (técnico-científico) de coleta de dados da pesquisa.
8. No início da intervenção, será realizada a aplicação de questionário em formato presencial aos participantes da pesquisa, com questões pertinentes à temática, que será desenvolvida durante a intervenção. O questionário será realizado em uma sala reservada com infraestrutura necessária para tal ação, garantida pela instituição coparticipante, apta ao desenvolvimento da pesquisa, além de espaços para atender eventuais problemas conforme recomenda a Norma Operacional do CNS 001/2013.
9. O questionário será aplicado no primeiro encontro, tem a função diagnóstica, as informações fornecidas serão resguardadas garantindo o anonimato dos participantes da pesquisa, assim, farão referências a códigos, e não a pessoas. Ex.: Professor Entrevistado 1 Feminino 25 anos ficará (PE1F25); para o Professor Entrevistado 2 Masculino 30 anos ficará (PE2M30).
10. Farão parte da pesquisa 10 docentes, que atuam no EMI no IFMA Campus Imperatriz, que tenham disponibilidade e interesse na formação que será realizada nos ciclos de estudos.
11. Você será informado do resultado final do projeto e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

#### **I – Terá acesso às perguntas somente depois que tenha dado o seu consentimento.**

**II - Dos Benefícios** – considerando a relevância institucional, a pesquisa contribuirá diretamente na formação dos docentes que atuam no EMI da EPT no IFMA Campus Imperatriz, contribuirá indiretamente para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos discentes com deficiência. Quanto à relevância acadêmica contribuirá como fonte, além de acervo literário do repositório de consulta com os debates estabelecidos em torno da problemática. Os estudos realizados nos ciclos de estudos serão materializados, em um produto educacional no formato de E-book interativo, pelo qual se pretende fortalecer a formação dos docentes, influenciando diretamente na qualidade do ensino, sobretudo, no fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas.

**III - Dos Riscos** - De acordo com as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CONEP) de nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016, toda pesquisa envolvendo seres

humanos apresenta algum tipo de risco. Os riscos possíveis desta pesquisa, além da quebra de sigilo, podem ser danos à dimensão psíquica, uma vez que pode haver vergonha, constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do questionário, bem como na participação nos ciclos de estudos. Contudo, os participantes realizarão a pesquisa em uma sala específica na instituição, havendo sempre que necessário, pausas, para não causar estresse ou outras alterações nas condições físicas, como hipotensão ou hipertensão, arritmias ou disritmias, entre outros sintomas.

Para minimizar os riscos elencados que compreendem a integridade física e psicológica dos voluntários, haverá orientação e supervisão pela pesquisadora durante todo o procedimento. No que diz respeito à quebra de sigilo, o participante da pesquisa, terá a garantia de ter seu nome preservado na tabulação de dados fornecidos à pesquisadora, ou seja, as informações fornecidas farão referências a códigos, e não a pessoas. Ex.: Professor Entrevistado 1 Feminino 25 anos ficará (PE1F25); para o Professor Entrevistado 2 Masculino 30 anos ficará (PE2M30), e assim sucessivamente, quanto à vergonha, constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, o participante da pesquisa ficará livre para desistir desta a qualquer momento.

Ademais, somente um pesquisador será responsável pela coleta, tabulação e análise dos dados com o objetivo de restringir o acesso aos dados por terceiros, minimizando o risco de violação de dados pessoais (número de documentos) e dados pessoais sensíveis relacionados à origem racial ou etnia, religião, opinião política, afiliação a sindicato ou organização de cunho religioso, filosófico ou político, dados referentes à saúde ou à vida sexual, procurando garantir o total sigilo dos voluntários.

Reiteramos que o participante terá o direito de interromper a pesquisa a qualquer momento se for do seu interesse, sem a necessidade de qualquer explicação. Caso o participante obtenha indicadores negativos de estresse, sono e estado geral de saúde, o mesmo será orientado a procurar ajuda profissional médica e/ou psicológica.

#### **São direitos seus:**

- I) Receber antes de responder às perguntas do questionário/formulário ou entrevista, o TCLE para a sua anuência;
- II) Ter acesso ao teor do conteúdo do instrumento (tópicos que serão abordados) antes de responder as perguntas, para uma tomada de decisão informada;
- III) Esclarecer suas dúvidas e ter o tempo que for necessário para a tomada de decisão em participar ou não da pesquisa;
- IV) Responder ou não a todas as perguntas (mesmo que seja considerada obrigatória) contidas no instrumento de coleta de dados da pesquisa, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal;
- V) Retirar o seu consentimento e interromper a sua colaboração nesta pesquisa no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação, sem penalização nenhuma e sem prejuízo a sua saúde ou bem-estar físico;
- VI) Receber assistência integral e imediata, de forma gratuita, pelo tempo que for necessário, nos termos do item II.3 da Resolução CNS 466/12, no que se refere às complicações e danos decorrentes da pesquisa;

VII) Requerer indenização por algum dano decorrente da participação na pesquisa, através das vias judiciais e/ou extrajudiciais, conforme a legislação brasileira (Código Civil, Lei 10.406/2002, Artigos 927 a 954; entre outras; e Resolução CNS nº 510 de 2016, Artigo 19);

VIII) Receber ressarcimento de gastos – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transportes e alimentação, como preconiza a Resolução CNS 466/12 no Item 2.21;

IX) Decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu as que podem ser tratadas de forma pública, com divulgação dos resultados da pesquisa em publicações científicas;

X) Ter garantia que o convite para participação na pesquisa não será feito com a utilização de listas que permitam a identificação dos convidados, nem a visualização dos seus dados de contato (e-mail, telefone, etc) por terceiros;

XI) Ter garantia que o convite recebido por e-mail é individual, contendo somente um remetente e um destinatário, ou enviado na forma de lista oculta;

XII) Ter garantia do armazenamento adequado dos dados coletados, bem como os procedimentos para assegurar o sigilo e a confidencialidade das informações pessoais;

XIII) Ter garantia do *download* dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, apagando todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem";

XIV) Se desejar poderá pessoalmente, ou por telefone, entrar em contato com a pesquisadora responsável, Verbena Vieira Ribeiro de Sousa, Endereço: Rua Rio Grande do Norte nº 383, Santa Rita, CEP: 65919-140, Imperatriz/MA, fone: (99)98100-0028 e e-mail: [verbenavrs@gmail.com](mailto:verbenavrs@gmail.com), para tomar conhecimento dos resultados parciais e finais desta pesquisa;

XV) Se desejar, a qualquer momento e sem nenhum prejuízo, solicitar a retirada do consentimento de utilização dos dados coletados pelo e-mail [verbenavrs@gmail.com](mailto:verbenavrs@gmail.com);

XVI) Receber do pesquisador responsável a resposta de ciência do interesse do participante da pesquisa retirar seu consentimento;

XVII) Se desejar poderá também entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Campinense de Ensino Superior LTDA – ICES UNAMA através dos endereços/telefone: “Campus” Alcindo Cacela, Av. Alcindo Cacela, 287 - Umarizal-Bloco “E”, 3º Andar, CEP: 66.060-902, Fone: (91) 4009-3005, E-mail: [cep.unama@unama.br](mailto:cep.unama@unama.br); site: <http://www6.unama.br/cep>. Horário de Atendimento: 8:00h às 12:00h e 14:30h às 18:30h (2º à 5º feira) 6º feira até às 17:00h. O CEP é a autoridade local e a porta de entrada para um projeto de pesquisa envolvendo seres humanos. Os CEPs foram criados para defender os

direitos e interesses dos participantes das pesquisas, em sua integridade e dignidade, e para contribuir com o desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos;

XVIII) Receber o envio de uma via do TCLE, rubricada (em todas as páginas) e assinada pelo(s) pesquisador(res);

Tendo recebido todos os esclarecimentos acima citados, e ciente de meus direitos, declaro que li e concordo em participar da pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação dos resultados em periódicos, revistas, apresentação em congressos, workshop e quaisquer eventos de caráter científico. Dessa forma, rubroco todas as páginas e assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias, de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder da pesquisadora.

- ( ) Desejo conhecer os resultados desta pesquisa;  
( ) Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa;  
( ) Concordo;  
( ) Discordo. (**Se você discordou, sua participação termina aqui. Obrigado por ter considerado esta pesquisa**)

---

Verbena Vieira Ribeiro de Sousa  
Pesquisadora responsável  
Contatos: (99) 98100-0028  
E-mail: [verbenavrs@gmail.com](mailto:verbenavrs@gmail.com)

**ANEXO 2 - TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM E  
SOM DE VOZ**

**PARA FINS DE PESQUISA**

Eu, \_\_\_\_\_, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante dos ciclos de estudos, no projeto de pesquisa intitulado: “Políticas e Práticas Pedagógicas do IFMA - Campus Imperatriz na Perspectiva da Inclusão”, sob responsabilidade da professora Dra. Ana Maria Leite Lobato IFPA/Campus Belém e da Mestranda Verbena Vieira Ribeiro de Sousa, vinculadas ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/IFPA).

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para serem expostas no na confecção do e-book interativo, produto educacional tecnológico obrigatório para obtenção do título de Mestre no Instituto Federal do Pará.

Tenho ciência de que haverá divulgação da minha imagem e som de voz pelo meio de comunicação: internet (através do website e no site institucional, além das redes sociais disponibilizadas atualmente), nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de responsabilidade dos pesquisadores responsáveis.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa e a outra com a participante.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

**Assinatura do(a) Participante da Pesquisa: \_\_\_\_\_**

**ANEXO 3 – QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA APLICADA AOS DOCENTES QUE  
ATUAM NO EMI NA EPT**

**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - DOCENTES**

**CÓDIFICAÇÃO:** \_\_\_\_\_

**BLOCO 1 – PERFIL DO ENTREVISTADO**

1 – No exercício profissional no IFMA você Ministra aulas no Ensino Médio Integrado?

( ) Sim ( ) Não

2 – Aproximadamente quanto tempo de exercício profissional você possui no IFMA?

( ) 1 a 5 anos

( ) 6 a 10 anos

( ) mais de 10 anos

3 – No IFMA Campus Imperatriz nas turmas que você ministra aula há aluno com deficiência?

( ) Sim ( ) Não

4 – Na sua formação acadêmica a matriz curricular contemplou a educação especial?

( ) Sim ( ) Não

5 – Você possui algum curso na área da educação inclusiva?

( ) Sim ( ) Não

6 – Você tem experiência com práticas pedagógicas inclusivas?

( ) Sim ( ) Não

**BLOCO 2 – POLÍTICAS PÚBLICAS INSTITUCIONAIS - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA EPT**

**2.1 EQUIPE MULTIPROFISSIONAL/NAPNE**

7 – O IFMA Campus Imperatriz, a partir do seu corpo de servidores, dispõe de equipe multiprofissional para acompanhar os discentes com deficiência?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não tem conhecimento

8 – No Plano de Ensino e aprendizagem que você realiza no decorrer do ano letivo é contemplado o atendimento diferenciado aos discentes com deficiência?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( ) raramente ( ) nunca

9 – Você conta com apoio do NAPNE, equipe multiprofissional ou equivalente para definir os instrumentos de avaliação que serão realizados com os discentes com deficiência?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

## **2.2 PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM**

10 - O IFMA Campus Imperatriz possui sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não tem conhecimento

11 – No acompanhamento pedagógico do discente público alvo da educação especial, você desenvolve um planejamento específico?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

12 - No seu plano de ensino e aprendizagem é contemplado recurso de acessibilidade e tecnologia assistiva, com atendimento específico à limitação do discente?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

13 - Nos casos que não são possíveis avaliar o discente público-alvo da educação especial com os mesmos instrumentos de avaliação utilizados pelos demais discentes, você faz adaptações didáticas e pedagógicas nas avaliações?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

14 – Na realização das avaliações você concede tempo adicional aos discentes com deficiência?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

## **2.3 ACESSIBILIDADE**

15 – O IFMA Campus Imperatriz disponibiliza recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva necessários para a aprendizagem dos discentes com deficiência?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

16 - Na seleção de discentes para ingresso no IFMA – Campus Imperatriz o candidato dispõe de recursos de acessibilidade e de tecnologia assistiva adequados, previamente escolhido e solicitado pela PcD?

( ) muito frequente ( ) frequentemente ( ) eventualmente ( )raramente ( )nunca

17 - Para o acesso e locomoção das PcD visual nos espaços do IFMA Campus Imperatriz há piso tátil?

( ) Sim ( ) Não

18 - O IFMA - Campus Imperatriz possui banheiros acessíveis a PcD física, com equipamentos e acessórios distribuídos para a utilização com segurança do cadeirante?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não tem conhecimento

19 – O IFMA – Campus Imperatriz possui tradutor intérpretes de libras devidamente habilitados?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não tem conhecimento

20 – O IFMA – Campus Imperatriz possui transcritor/revisor de texto em Braille?

( ) Sim ( ) Não ( ) Não tem conhecimento

**ANEXO 4 – 1º CICLO DE ESTUDOS - RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO: PERFIL  
DOS ENTREVISTADOS**

**Tabela 1: Perfil dos Entrevistados**

<b>Bloco 1 - Perfil dos Entrevistados</b>	
<b>Gênero</b>	05 – Masculino 07 – Feminino
<b>Idade</b>	<b>27 aos 52 anos de idade</b>
<b>Tempo de atuação no EMI no IFMA – Campus Imperatriz</b>	05 a mais de 10 anos de atuação.
<b>Atuação no Ensino Médio do IFMA – Campus Imperatriz</b>	Todos os docentes participantes da pesquisa declararam que atuam no EMI.
<b>Nas turmas que ministra aula há alunos com deficiência</b>	Todos os docentes participantes da pesquisa declararam que em suas turmas há alunos com deficiência.
<b>Na formação acadêmica a matriz curricular contemplou a educação especial.</b>	09 docentes participantes responderam que em sua formação acadêmica não foi contemplada na matriz curricular a educação especial. 03 docentes responderam que tiveram a disciplina na formação.
<b>Possui curso na área da educação inclusiva</b>	03 docentes responderam que possuem curso na área da educação inclusiva, 07 afirmaram que não possuem.
<b>Possui experiência com práticas pedagógicas inclusivas</b>	06 docentes responderam que possuem experiência com práticas pedagógicas inclusivas, em sala de aula, 05 afirmaram que não.

Fonte: resposta ao questionário

**ANEXO 5 – 1º CICLO DE ESTUDOS - RESPOSTA AO QUESTIONÁRIO:  
PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DAS FORMAÇÕES  
REALIZADAS NO IFMA CAMPUS IMPERATRIZ**

**Tabela 2 – Contribuições das Formações realizadas no IFMA – Campus Imperatriz**

<b>Professor Participante</b>	<b>Contribuições das Formações realizadas no IFMA – Campus Imperatriz</b>
<b>Pp-1</b>	Sim, que as formações têm contribuído na compreensão de como a pessoa com deficiência deve ter o direito ao ensino de qualidade, resguardado em conjunto com os demais discentes, respeitando suas especificidades de aprendizado.
<b>Pp-2</b>	Não tenho conhecimento das formações no IFMA Campus Imperatriz.
<b>Pp-3</b>	Não tenho conhecimento das formações no IFMA Campus Imperatriz.
<b>Pp-4</b>	Sim, há oferta de formações, que ocorrem no encontro pedagógico.
<b>Pp-5</b>	Sim, as formações têm me ajudado a compreender melhor as especificidades de cada aluno e a construir um plano de ensino mais aplicáveis e eficientes à sua aprendizagem;
<b>Pp-6</b>	Sim, têm contribuído para melhorar a minha prática pedagógica.
<b>Pp-8</b>	Sim, têm contribuído para o conhecimento das especificidades dos alunos com deficiência e a inserção das atividades para estes.
<b>Pp-9</b>	Sim, tenho conhecimento que ocorrem desde o segundo semestre de 2022, atualmente em 2023 tenho participado e contribuído nas ações do projeto Escola Humanizada, Escola Aprendente, desenvolvido no IFMA Campus Imperatriz;

<b>Pp-10</b>	Sim, as formações têm proporcionado um movimento de pensar e repensar da minha prática, os momentos formativos têm me ajudado a enxergar as possibilidades de inclusão, principalmente na questão da identificação de transtornos e nas formas de construção do PEI. Tenho percebido que para além do acolhimento é necessário ver esse aluno enquanto um SER de possibilidades, que é a primeira etapa para esse processo de inclusão. A formação continuada aliada a troca de experiências entre os professores ajuda bastante nessa caminhada de aprendizagens.
<b>Pp-11</b>	Sim, tenho conhecimento das formações realizadas no IFMA Campus Imperatriz, essa formação nos Ciclos de Estudos é a primeira formação na educação inclusiva que participo.

Fonte: resposta a roda de conversa do Ciclo de Estudo

**ANEXO 6 – 2º CICLO DE ESTUDOS - PERCEPÇÃO DOS DOCENTES: EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO DE TODOS**

**Tabela 3 – Percepção dos docentes: Educação como um direito de todos**

<b>Professor Participante</b>	<b>Percepção dos docentes: Educação como um direito de todos</b>
<b>Pp-1</b>	A educação concebida como um direito de todos deveria ser a bússola norteadora da função social, a educação tem em certa medida a função de moldar a base da sociedade. Nesse sentido, é pensar sobre práticas que abranjam as diferentes necessidades. Educação inclusiva é o respeito pelas diferentes formas de existir e o compromisso com o desenvolvimento das pessoas.
<b>Pp-2</b>	O ser humano é um ser social, o aprendizado se dá através das relações e interações. A educação deve ser colaborativa e não competitiva.
<b>Pp-3</b>	Ainda que Constituição de 88 “garanta” que a educação deva ser um direito de todos, é algo que na prática não funciona como deveria ser o mínimo. Ser o mínimo seria ter um ambiente educacional onde a pessoa com deficiência física, visual, motora, dificuldades de aprendizagem seja integrada ao mesmo e não só incluso no ensino, deve ser pensada e cobrado o que é básico e de qualidade.
<b>Pp-4</b>	Todas as pessoas têm direito à educação, portanto ao falar “todos” já está incluído o aluno com deficiência e também os alunos com necessidades específicas. E esse momento foi muito importante para esclarecer dúvidas, trocar experiências e tentar fazer o possível para que a inclusão aconteça de forma correta proporcionando melhor qualidade de ensino para o aluno.
<b>Pp-5</b>	Pensar a educação como um direito de todos requer pensar a instituição escolar como um espaço que se movimenta a partir de olhares que conseguem não só enxergar, mas acolher as diferenças humanas.
<b>Pp-6</b>	Compreende que a educação deva levar os educandos a sentirem e se reconhecerem enquanto agentes de cidadania e não apenas receptores.

Pp-7	A educação como direito de todos é aquela que inclui todas as pessoas, independente de cor, etnia, religião ou qualquer outra diferença, que essa educação seja colocada na prática, que não fique só na legislação.
Pp-8	Uma educação como direito de todos é aquela que trata os “diferentes” de acordo com a sua especificidade, promovendo assim um ensino que abrange a todos de forma que os alunos consigam aprender ainda que de forma diferente dos demais. É importante ressaltar que integrar não é incluir, a inclusão ocorre de fato quando o ambiente é adequado ao aprendizado desse aluno a partir a sua necessidade. Para haver uma educação igualitária precisamos entender que todos têm o direito de aprender, mas a forma de ensinar não pode ser igual para todos.
Pp-9	Entendo que a educação deve ser acessível a todas às pessoas, independente da condição econômica e social, bem como de ideologia política e manifestação religiosa (ou ausência dela). Assim, toda pessoa humana, independente de quaisquer condições física ou mental deve ter seu direito de acesso à educação garantido.
Pp-10	Nós educadores temos direitos garantidos na nossa Constituição Federal de 1988, direito esse que tem possibilitando várias conquistas às pessoas com deficiência, contudo, muitos ainda precisam ser efetivados.
Pp-11	A educação é um direito de todos, como foi falado a sociedade tem excluído as pessoas com deficiência, alguns pensam que por ser diferente e ter limitações a pessoa com deficiência não tem capacidade de aprender, e acabam excluindo sem a preocupação de achar uma solução para o problema que estar à sua frente, precisamos apoiar a educação inclusiva para que todos tenham acesso a educação.

Fonte: resposta ao questionário

**ANEXO 7 – 3º CICLO DE ESTUDOS - PERCEPÇÃO DOS DOCENTES:  
BARREIRAS AO ACESSO À EDUCAÇÃO**

**Tabela 4 – Percepção dos docentes: Barreiras ao acesso à educação**

<b>Professor Participante</b>	<b>Percepção dos docentes: Barreiras ao acesso à educação</b>
<b>Pp1</b>	<p>Na educação encontro muitas barreiras na comunicação, a exemplo: Os desafios que tenho diante de conteúdos abstratos, pois não disponho de material adaptado para assistir os discentes com deficiência, tenho que criar o que não existe. Por outro lado, essa ação muda toda a dinâmica que já estou acostumado de passar o que estar no livro didático, isso vai de encontro com as limitações da minha formação que não contemplou orientações com didática voltada para PcD, junto a tudo isso, há ainda a responsabilidade e cobrança que recai sobre o professor com a aprendizagem desses alunos</p>
<b>Pp2</b>	<p>Sinto necessidade de material adaptado em química para atender alunos com deficiência visual em aulas práticas.</p>
<b>Pp3</b>	<p>Sinto-me desafiado e sobrecarregado não pelo trabalho com os alunos com deficiência, mas por minha inexperiência na realização desse trabalho, que pela primeira vez estou ministrando aula para um aluno cego no PROEJA, que apesar de este ser muito participativo, propositivo, carismático e receptivo às aulas, contudo, estou tendo dificuldade com as ferramentas, instrumentos adequados para preparar o material escrito adequado para a leitura, essa organização demanda muito tempo, e está sendo um desafio produzir o material para o aluno, junto a isso há sobrecarga do planejamento junto aos demais alunos.</p>
<b>Pp4</b>	<p>Compreendo a importância do planejamento diferenciado que acolha os discentes com deficiência, que otimize suas possibilidades diante da aprendizagem, aprendi que não é necessário planejar uma aula para quarenta alunos e outra específica para a PcD, mas que tem que incluí-la dentro do processo com os demais, que tem</p>

	procurado pensar até que ponto sua aula tem sido de fato inclusiva.
<b>Pp5</b>	Percebo a necessidade de fazer um trabalho de inclusão voltado para toda a turma, no sentido de conscientização dos demais alunos, pois tenho percebido quando passo a dar mais atenção para o discente com deficiência no decorrer da aula, os demais desviam a atenção com conversas paralelas, é necessário a inclusão também por parte da turma para que o aluno seja de fato incluído, precisam ser orientados quanto às barreiras atitudinais.
<b>Pp6</b>	A equipe de profissionais habilitados para orientar os docentes na instituição, no caso do NAPNE, precisa ser ampliada, que a quantidade de profissionais não atende a demanda, que isso certamente é uma barreira na aprendizagem dos discentes.

Fonte: resposta ao debate da Mesa Redonda do Ciclo de Estudo

**ANEXO 8 – 4º CICLO DE ESTUDOS - PERCEPÇÃO DOS DOCENTES: TRILHAS  
DE APRENDIZAGEM INCLUSIVA COM PEÇAS 3D**

**Tabela 5 – Percepção dos docentes: Trilhas de Aprendizagem inclusiva com Peças 3D**

<b>Professor Participante</b>	<b>Percepção dos docentes: Trilhas de Aprendizagem inclusiva com Peças 3D</b>
<b>Pp1</b>	Visualizei o trabalho com as peças 3D como uma possibilidade de prática pedagógica inclusiva, tendo em vista que poderão facilitar a materialização dos conteúdos pelos alunos, atendendo também a acessibilidade dos conteúdos dos alunos com deficiência visual, facilitando sua abstração.
<b>Pp2</b>	Eu ainda não tinha pensado na possibilidade de trabalho com as peças da Fábrica de Inovação, gostei de participar da oficina, irei incluir o recurso nas minhas aulas.
<b>Pp3</b>	Percebo que as peças 3D podem ser uma possibilidade de recurso, irei usá-las nas minhas aulas com toda a turma, percebeu que poderão contribuir para facilitar a aprendizagem dos alunos em conteúdos mais abstratos, a trilha é um caminho didático pedagógico, tenho uma turma com um aluno cego, o recurso será positivo para a ação pedagógica com ele.
<b>Pp4</b>	É necessário acreditar que os alunos com deficiência têm condições de aprender, que o professor precisa dar condições de aprendizagem e precisa se importar com a condição desse aluno.
<b>Pp5</b>	Percebo que os conhecimentos prévios dos alunos devem ser considerados para que este reconheça e se encontre no processo de ensino e aprendizagem. Que o tempo precisa ser estendido para que consiga trabalhar com as peças em sala, mas reconhece que a aprendizagem será mais significativa.

<b>Pp6</b>	É imprescindível conhecer a forma de se comunicar com as pessoas com deficiência para não excluir, que às vezes nos fechamos para elas pelo simples fato de não sabermos nos comunicar, que precisamos aprender a conviver com o outro, compreender que todos têm um espaço no mundo, que precisamos construir possibilidades para que eles tenham acesso da mesma forma que os demais.
<b>Pp7</b>	Foi muito rica a troca de experiências, tudo o que tenho aprendido nos estudos tem contribuído para mudar a minha prática de sala de aula, percebo que é necessário aprender sobre a didática da sensibilidade, é essencial uma mobilização interna de cada um para fazer o atendimento humanizado dos discentes.
<b>Pp8</b>	Compreendo que a aula inclusiva não é exclusiva para o PcD, mas é uma aula melhorada que alcança todos os discentes.
<b>Pp9</b>	É extremamente importante levar esse momento de estudo de práticas inclusivas para o encontro pedagógico, para que alcance todos os docentes.
<b>Pp10</b>	Quando aprendemos a conviver com o diferente ficamos também diferentes, que aprendemos com eles mais do que ensinamos.

Fonte: resposta a roda de conversa do Ciclo de Estudo



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO MARANHÃO**  
**Direção Geral - Campus Imperatriz - IFMA**

**CARTA DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL - TAI**

**Eu, Lauro Santos Pinheiro** responsável pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – Campus Imperatriz, estou ciente, de acordo e autorizo a execução do projeto de pesquisa intitulado: “**POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO IFMA - CAMPUS IMPERATRIZ NA PESPECTIVA DA INCLUSÃO**”, cujo objetivo é investigar como as políticas de inclusão educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA, são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz-MA, coordenada pela pesquisadora **Verbena Vieira Ribeiro de Sousa**, matriculada no **Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfePT) do Instituto Federal do Pará**, e-mail, [verbenavrs@gmail.com](mailto:verbenavrs@gmail.com), telefone, (99)98100-0028 e sob a orientação da professora Drª Ana Maria Leite Lobato.

Declaro conhecer e cumprir a Resolução do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012, afirmo o compromisso institucional de apoiar o desenvolvimento deste estudo; e sinalizo que esta instituição está ciente de suas responsabilidades, de seu compromisso no resguardo da segurança/bem-estar dos sujeitos da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tais condições.

Imperatriz-MA, 13 de março de 2023

(Assinado eletronicamente)  
**Lauro Santos Pinheiro**  
 Diretor Geral/Campus Imperatriz  
 Portaria nº 5.440 de 18 de novembro 2020  
 DOU: 19/11/2020

  
**Lauro Santos Pinheiro**  
 Diretor - Geral  
 IFMA - Campus Imperatriz  
 Port. 5440/2020 DOU 19/11/2020

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO IFMA - CAMPUS IMPERATRIZ NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

**Pesquisador:** VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 69866323.5.0000.5173

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DO PARA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.263.478

**Apresentação do Projeto:**

As informações contidas nos campos Apresentação do Projeto, Objetivo da Pesquisa e Avaliação dos Riscos e Benefícios foram retiradas do documento "PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2112031.pdf", datado de 24/07/2023, em que lê-se, no item:

**INTRODUÇÃO**

O presente pré-projeto de pesquisa insere-se na linha de pesquisa de Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica do Programa de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), em nível de mestrado. Tem como objeto a relação das políticas de inclusão institucionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA e as práticas pedagógicas dos docentes. Nessa intenção é pertinente considerar o contexto histórico que fundamenta a educação inclusiva, o embasamento legal e suas influências nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), na perspectiva de assegurar a promoção do processo de inclusão nos espaços escolares por meio de condições de acesso, permanência e êxito ao longo de sua vida acadêmica. O contexto da pesquisa será uma instituição de Educação Profissional e Tecnológica, o IFMA Campus Imperatriz-MA, que possuí 35 anos de existência no município de Imperatriz, com uma

Continuação do Parecer: 6.263.478

infraestrutura que conta com um espaço amplo, arborizado, estrutura física conservada, com acesso à internet, salas climatizadas, laboratórios de informática, química, eletrônica, eletromecânica, física, instrumentação eletrônica, solda, ciência da computação, solos, instalações elétricas, máquinas elétricas, quadra de esporte coberta, piscina olímpica, banheiros com acessibilidade, lousa digital, projetores multimídia, TVs. Quanto à oferta dos cursos, são ofertados nove cursos técnicos, que funcionam na forma integrada e concomitante nos turnos matutinos e vespertinos, no turno noturno na forma subsequente e Projeja. Na perspectiva de uma educação emancipadora e inclusiva, a instituição buscou instituir políticas internas para atender as demandas sociais, dentre elas a inclusão de alunos com deficiências através de práticas pedagógicas que devem ser desenvolvidas pelos docentes. Nessa intenção, a contribuição da pretensa pesquisa será uma intervenção, através de ciclos de estudos que serão realizados com docentes que atuam no Ensino Médio Integrado - EMI, quanto à finalidade, será uma pesquisa aplicada, com a expectativa de produzir conhecimentos que possam ser materializados através de um produto educacional, no formato de e-book interativo, que será publicado no site do Portal Institucional do Campus Imperatriz, com a proposta de apresentar alternativas que ajudem a melhorar ou transformar as práticas pedagógicas inclusivas dos docentes no âmbito do IFMA Campus Imperatriz. Os estudos desenvolvidos serão amparados na proposta colaborativa de pesquisa, através de uma construção fundamentada pela interação entre pesquisador e docentes, com estudo teóricometodológico, reflexivo sobre as práticas desenvolvidas em sala de aula, na busca do atendimento com qualidade dos discentes com deficiência.

## HIPÓTESE

Hipótese:

- a) As políticas de inclusão educacional do Instituto Federal de Educação Ciência Tecnologia IFMA Campus Imperatriz não se materializam nas práticas pedagógicas dos docentes;
- b) O processo de ensino e aprendizagem dos discentes com deficiência é fragilizado pela ausência de práticas pedagógicas que assegurem a qualidade do ensino.

## METODOLOGIA

O caminho metodológico que norteará a materialidade dos objetivos propostos neste pré-projeto se realizará através da pesquisa de natureza aplicada, que segundo Prodanov e Freitas (2013),

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.<sup>º</sup> 287, Bloco D, 5<sup>º</sup> andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br

Continuação do Parecer: 6.263.478

caracteriza-se por gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos, com finalidade imediata, como produtos educacionais ou tecnologias. Do ponto de vista da abordagem do problema, a pesquisa será qualitativa, de acordo com o entendimento de Oliveira (2007), essa abordagem consiste em um processo de reflexão e análise da realidade, assim, a pretensão da pesquisa consiste em analisar as políticas inclusivas propostas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, para os estudantes com deficiência dos cursos técnicos de nível médio, buscando o diálogo com a realidade pesquisada. Em relação aos objetivos a pesquisa será exploratória e descritiva, de acordo Prodanov e Freitas (2013), visa proporcionar mais informações sobre o assunto, possibilitando sua definição e seu delineamento, orientando ainda a fixação dos objetivos. Nessa intenção, serão consideradas as políticas educacionais de inclusão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IFMA, e as práticas pedagógicas inclusivas dos docentes no Campus Imperatriz-MA. Quanto à pesquisa descritiva segundo Prodanove e Freitas (2013), Visa a descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, envolvendo o uso de técnicas padronizadas, coleta de dados através de questionário e observação sistemática. Quanto aos procedimentos técnicos a pesquisa será bibliográfica, documental e de campo, segundo Severino (2013). Nesse sentido, tem-se a pretensão de fazer a revisão da literatura, com base no material já elaborado, apresentando o estado da arte, que consiste em um método de pesquisa que se realiza por meio de uma revisão bibliográfica, sobre a produção de determinada temática em uma área de conhecimento específica, através de dissertações e monografias que abordam a temática da educação inclusiva (FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI e ENS, 2006). Através da pesquisa documental, serão elencadas as fontes documentais, localizadas no espaço da pesquisa, tais como: resoluções, Portarias, Relatórios institucionais, que norteiam a educação inclusiva do IFMA, Campus Imperatriz, onde estão presentes as diretrizes para as ações pedagógicas com os discentes com deficiência. A pesquisa de campo segundo Prodanov e Freitas (2013) Destina-se a obter informação e/ou conhecimento sobre o problema para o qual procuramos respostas, ou suposições que queremos provar ou mesmo descobrir novos fenômenos ou relações entre eles. A pesquisa de campo buscará aproximação com a pesquisa-ação segundo Chisté (2016) e a pesquisa colaborativa de acordo com Ibiapina (2008). Para Ibiapina (2008), a pesquisa colaborativa constitui-se numa pesquisa ação emancipatória, cujo modelo, considera dentre outros aspectos, o espaço coletivo como instância das tomadas de decisões, não tendo espaço para as relações de poder, tendo predomínio a negociação, a colaboração e coprodução de conhecimentos, que devem

Continuação do Parecer: 6.263.478

acontecer num movimento dialético entre teoria e prática, através de ciclos sucessivos de reflexividade. Desse modo, os ciclos de estudos serão organizados seguindo as seguintes fases: (1) Perguntas exploratórias; (2) Planejamento das ações (3) Diálogo e interação; (4) Avaliação dos resultados obtidos. O desenvolvimento do ciclo de estudos baseado na pesquisa-ação e colaborativa, caso seja necessário, poderá passar por adaptações em determinadas fases, tendo em vista, as melhores possibilidades que possam contribuir para a realização da pesquisa. (CHISTÉ, 2016, p. 799).

## CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

### Critério de Inclusão:

Considerando o objetivo da pesquisa é necessário, como critérios de inclusão, que os participantes sejam todos docentes, de maior idade, ambos os sexos, vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz, que estejam ministrando aula no Ensino Médio Integrado.

### Critério de Exclusão:

Não poderá fazer parte da pesquisa aqueles que não se vinculam a categoria docente, também os docentes que atuam em outras escolas que não seja o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia IFMA - Campus Imperatriz e que não estejam ministrando aula no Ensino Médio Integrado, pessoas menores de idade também não poderão participar da pesquisa.

### Objetivo da Pesquisa:

#### Objetivo Primário:

Investigar como as políticas de inclusão educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA são materializadas nas práticas pedagógicas dos docentes no Campus Imperatriz-MA.

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.º 287, Bloco D, 5º andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br

Continuação do Parecer: 6.263.478

**Objetivo Secundário:**

• Pesquisar os fundamentos históricos e legais que alicerçam a educação inclusiva; • Analisar as políticas de educação inclusiva propostas pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFMA, para os estudantes com deficiência dos cursos técnicos integrados de nível médio; • Averiguar as práticas pedagógicas inclusivas que são desenvolvidas nas salas de aula regular do Ensino Médio Integrado do IFMA – Campus Imperatriz. • Intervir com um produto educacional que contribua na orientação dos docentes quanto ao atendimento com qualidade dos discentes com deficiência, através de práticas pedagógicas que tornem o processo de ensino e aprendizagem exitoso.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:****Riscos:**

De acordo com as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS/CONEP) de nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016, toda pesquisa envolvendo seres humanos apresenta algum tipo de risco. Os riscos possíveis desta pesquisa, além da quebra de sigilo, podem ser danos à dimensão psíquica, uma vez que pode haver vergonha, constrangimento ou desconforto ao responder as perguntas do questionário, bem como na participação nos ciclos de estudos. Contudo, os participantes realizarão a pesquisa em uma sala específica na instituição, havendo sempre que necessário, pausas, para não causar estresse ou outras alterações nas condições físicas, como hipotensão ou hipertensão, arritmias ou disritmias, entre outros sintomas.

Para minimizar os riscos elencados que compreendem a integridade física e psicológica dos voluntários, haverá orientação e supervisão pela pesquisadora durante todo o procedimento. No que diz respeito à quebra de sigilo, o participante da pesquisa, terá a garantia de ter seu nome preservado na tabulação de dados fornecidos à pesquisadora, ou seja, as informações fornecidas farão referências a códigos, e não a pessoas. Ex.: Professor Entrevistado 1 Feminino 25 anos ficará (PE1F25); para o Professor Entrevistado 2 Masculino 30 anos ficará (PE2M30), e assim sucessivamente, quanto à vergonha, constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, o participante da pesquisa ficará livre para desistir desta a qualquer momento. Ademais, somente um pesquisador será responsável pela coleta, tabulação e análise dos dados com o objetivo de restringir o acesso aos dados por terceiros, minimizando o risco de violação de dados pessoais (número de documentos) e dados pessoais sensíveis relacionados à origem racial ou etnia, religião, opinião política, afiliação a sindicato ou organização de cunho religioso, filosófico ou político, dados referentes à saúde ou à vida sexual, procurando garantir o total sigilo dos voluntários. Reiteramos que o participante terá o direito de

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.º 287, Bloco D, 5º andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br

Continuação do Parecer: 6.263.478

interromper a pesquisa a qualquer momento se for do seu interesse, sem a necessidade de qualquer explicação--. Caso o participante obtenha indicadores negativos de estresse, sono e estado geral de saúde, o mesmo será orientado a procurar ajuda profissional médica e/ou psicológica.

**Benefícios:**

Considera-se a relevância dessa pesquisa, principalmente a institucional, com a contribuição direta na formação dos docentes que atuam no EMI da EPT no IFMA Campus Imperatriz, pois através dos ciclos de estudos colaborativos que serão desenvolvidos lhes oportunizarão reflexões críticas, para (re)construírem o contexto social em que estão inseridos, propiciando condições para compreenderem que para mudar a teoria educacional, a política e a prática, é necessário mudar a própria forma de pensar e agir. Contribuirá indiretamente para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem dos discentes com deficiência. Para a academia, essa pesquisa servirá como fonte, contribuindo não só com o acervo literário do repositório de consulta, mas com os debates estabelecidos em torno da problemática, sugerindo novas alternativas para contorná-la, a exemplo dos ciclos de estudos que serão desenvolvidos, resultando em um produto educacional materializado no formato de e-book interativo, pelo qual se pretende fortalecer a formação dos docentes, influenciando diretamente na qualidade do ensino, sobretudo, no fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas. Ademais, considera-se a relevância social dessa pesquisa, principalmente em relação ao público que poderá acessar o site do Portal do IFMA Campus Imperatriz e ter acesso às ações das atividades desenvolvidas nos ciclos de estudos, ao conteúdo trabalhado como fonte de pesquisa referente à norma legal, institucional, bem como, ao embasamento teórico que fundamenta a educação inclusiva.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de um estudo exploratório e descritivo que irá realizar pesquisa de campo. Nessa intenção, a contribuição da pretensa pesquisa será uma intervenção, através de ciclos de estudos que serão realizados com docentes e técnicos administrativos do ensino, quanto à finalidade, será uma pesquisa aplicada, com a expectativa de produzir conhecimentos que possam ser materializados através de um produto educacional.

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

Documentos anexados e preenchidos adequadamente:

1. Folha de Rosto.

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.<sup>º</sup> 287, Bloco D, 5<sup>º</sup> andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br

Continuação do Parecer: 6.263.478

2. Declaração de Autorização da Instituição coparticipante.
3. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).
4. Cronograma.
5. Projeto no formato Plataforma Brasil (PB).
6. Projeto na versão Original (PO).
7. Instrumento de Coleta de Dados.
- 8 Declaração de aceite do(a) pesquisador(a) responsável, orientador(a) da pesquisa.
9. Termo de Assentimento (TA).
10. Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD).
11. Termo de Autorização para utilização de Imagem, Gravação e/ou Depoimento.

**Recomendações:**

Sem recomendações.

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

O Protocolo de Pesquisa submetido em 24/07/2023 está em conformidade com as Resoluções do Conselho Nacional de Saúde – CNS – nº 466 de 2012 e a de nº 510 de 2016, e Norma Operacional nº 001/2013.

**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_PROJECTO_2112031.pdf	24/07/2023 07:19:01		Aceito
Outros	Instrumento_de_Pesquisa_Revisado.pdf	23/07/2023 21:23:05	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_Revisado.pdf	23/07/2023 21:19:55	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.º 287, Bloco D, 5º andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br

Continuação do Parecer: 6.263.478

Investigador	Projeto_Revisado.pdf	23/07/2023 21:19:55	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Cronograma	Cronograma_Revisado.pdf	23/07/2023 21:02:42	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Revisado.pdf	23/07/2023 20:51:33	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_.pdf	22/05/2023 21:56:59	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	solicitacao_autorizacao_para_realizacao_de_pesquisa.pdf	22/05/2023 20:52:26	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Outros	termo_autorizacao_som_imagem_voz.pdf	22/05/2023 20:48:45	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Outros	anuencia_institucional_TAI.pdf	22/05/2023 20:42:01	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Declaração de concordância	declaracao_de_aceite_Orientador.pdf	22/05/2023 20:36:29	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	carta_encaminhamento_ao_cep.pdf	22/05/2023 20:35:40	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	22/05/2023 20:17:29	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Orçamento	Orcamento_assinado.pdf	22/05/2023 20:14:53	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_assinado.pdf	22/05/2023 20:13:28	VERBENA VIEIRA RIBEIRO DE SOUSA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

BELEM, 27 de Agosto de 2023

---

**Assinado por:**  
**MAURO MARCIO TAVARES DA SILVA**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Alcindo Cacela, N.º 287, Bloco D, 5º andar

**Bairro:** Umarizal

**CEP:** 66.060-902

**UF:** PA

**Município:** BELEM

**Telefone:** (91)99116-3574

**Fax:** (91)4009-3005

**E-mail:** cep.unama@unama.br