



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)  
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO (CEPAE)  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA  
(PPGEEB)

FABIANA FERNANDES HARAMI

**Inclusão na educação profissional:** um estudo de caso sobre a  
formação docente para atuar com alunos com deficiência

GOIÂNIA  
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES  
E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

**1. Identificação do material bibliográfico**

Dissertação     Tese

**2. Nome completo do autor**

FABIANA FERNANDES HARAMI

**3. Título do trabalho**

Inclusão na educação profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência

**4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)**

Concorda com a liberação total do documento  SIM     NÃO<sup>1</sup>

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.

O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

**Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **FABIANA FERNANDES HARAMI, Discente**, em 04/03/2022, às 10:40, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Elisabeth Cristina De Faria, Professora do Magistério Superior**, em 04/03/2022, às 10:58, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2733979** e o código CRC **F1721259**.

FABIANA FERNANDES HARAMI

**Inclusão na educação profissional:** um estudo de caso sobre a  
formação docente para atuar com alunos com deficiência

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-  
metodológicas e práticas docentes

Orientadora: Dra. Elisabeth Cristina de Faria  
Coorientador: Dr. Marcos Antonio Gonçalves  
Júnior

GOIÂNIA

2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Harami, Fabiana Fernandes

Inclusão na educação profissional [manuscrito] : um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência / Fabiana Fernandes Harami. - 2021.

0 224 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria; co-orientador Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2021.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

Inclui siglas, gráfico, lista de figuras.

1. Educação profissional. 2. Ensino. 3. Formação docente. 4. Educação inclusiva. I. Faria, Elisabeth Cristina de, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos dezessete dias do mês de dezembro do ano 2021, às 09:00 horas, via teleconferência, foi realizado a Defesa de Dissertação intitulada "INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA", e do Produto Educacional intitulado: "Educação Profissional Inclusiva: Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva", pela discente **Fabiana Fernandes Harami**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa de dissertação, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

**Prof. Dra. Elisabeth Cristina de Faria (IME/CEPAE/UFG) – presidente,**

**Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Junior (CEPAE/UFG) – membro interno,**

**Prof. Dra. Waléria Batista da Silva Vaz Mendes (IFG) -membro externo,**

**Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima (UEG)- membro externo.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Elisabeth Cristina De Faria, Professora do Magistério Superior**, em 21/12/2021, às 10:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior, Professor do Magistério Superior**, em 21/12/2021, às 11:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciano Feliciano de Lima, Usuário Externo**, em 21/12/2021, às 11:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Waléria Batista da Silva Vaz Mendes, Usuário Externo**, em 21/12/2021, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_documento\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_documento_acesso_externo=0), informando o código verificador **2580812** e o código CRC **4FEBB869**.

Referência: Processo nº 23070.068328/2021-38

SEI nº 2580812

*Esse trabalho é dedicado às pessoas com deficiência que lutam diariamente para terem os seus direitos de cidadãos respeitados, que almejam ocupar os espaços na sociedade que são seus por direito. Aos docentes da Educação Profissional, que mesmo sem um preparo específico ou formação pedagógica, se desdobram para oferecer a seus alunos com deficiência um ensino de qualidade. Bem como, a todos aqueles que participam dessa luta, que enxergam as potencialidades das pessoas com deficiência, apesar das suas limitações, acreditam na sua competência e buscam meios de contribuir para que o outro se torne um ser humano mais digno, independente e bem-sucedido.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela dádiva da vida e por me permitir realizar tantos sonhos nesta existência. Obrigada por me permitir errar, aprender e crescer, por Sua eterna compreensão e tolerância, por Seu infinito amor, pela Sua voz “invisível” que não me permitiu desistir, gratidão por tudo.

A meu esposo Chris e aos meus filhos Daniel e Lara, muito obrigada por permanecerem ao meu lado, sem a atenção devida, por todo esse tempo. Afinal foram inúmeros momentos de lazer perdidos, tantos dias, noites e finais de semana que me privei da companhia de vocês, enquanto ficava sozinha estudando. Obrigada pela compreensão diária, pelos sorrisos, abraços e todo carinho recebido. Esse título não é apenas meu, ele é nosso!

Aos meus pais Marlene e Wachiton, deixo um agradecimento especial, por todas as lições de amor, humildade, honestidade e dedicação que vocês me dão a cada novo dia. Sinto-me privilegiada por ter pais tão especiais. Com certeza eu não chegaria até aqui se não fosse por vocês. Muito obrigada por tudo!

A minha querida orientadora Beth, muito obrigada pela parceria e por ter andado ao meu lado durante todo esse processo. Obrigada por ter me acolhido como sua orientanda, por cada palavra de ânimo e por me conduzir tão bem na construção desse trabalho. Sentirei falta das nossas conversas e dos nossos cafés. Uma pessoa especial, que com sua voz calma e tranquila, me acalmava quando eu chegava acelerada, como sempre. Alguém que se tornou uma amiga e que levarei comigo para a vida inteira. Gratidão!

Ao meu coorientador Marquinhos, pela confiança no meu trabalho, pelo seu profissionalismo, serenidade e disponibilidade para me ajudar sempre que o procurei. Obrigada por me fazer compreender que mais importante do que realizar um mestrado era pesquisar algo relacionado a minha área de atuação. Suas sugestões de leitura contribuíram muito com o meu crescimento profissional. Muito obrigada!

Aos membros da banca examinadora, profa. Waléria e prof. Luciano, que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar com esta dissertação. À Prof<sup>a</sup> Waléria, a quem eu sempre admirei quanto a sua atuação em prol da inclusão, foi uma satisfação imensa receber as suas contribuições. Ao prof. Luciano, sua sensibilidade ao ler e comentar o meu texto refletem o seu compromisso na construção desse trabalho, obrigada por ter acreditado no meu potencial, quando participou do seminário do PPGEEB e essa pesquisa era apenas um projeto.

A todos os colegas do mestrado do PPGEEB/CEPAE/UFG, muito obrigada pelo companheirismo, parceria e motivação. Aos participantes do grupo de extensão TEIA, as nossas conversas contribuíram com o meu crescimento e aprendizado. Aos professores do programa e funcionários, muito obrigada.

Aos supervisores, coordenadores e gerentes das instituições de educação profissional (SENAC, SENAI, IFG e Itego/Pronatec), sem o apoio de vocês essa pesquisa não seria possível. Obrigada por terem viabilizado o contato com os professores. Agradeço imensamente a todos os docentes que aceitaram participar dessa pesquisa, pela disponibilidade em compartilhar suas experiências.

Por fim, a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, amigos e familiares que acompanharam de perto ou de longe, mas que estiveram na torcida para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

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

(Paulo Freire, Freire, 1998. p. 108)

HARAMI, Fabiana Fernandes. **Inclusão na Educação Profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência.** 2021. 216f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

## RESUMO

Essa dissertação apresenta uma pesquisa realizada no âmbito do Curso de Mestrado Profissional Stricto Sensu do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás – PPGEEB/CEPAE/UFG, cujo o objetivo foi investigar o trabalho pedagógico dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência em cursos profissionais de nível técnico. A partir da pergunta investigativa: Como são os dizeres e as ações dos professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico? Foi realizado um estudo de caso com oito docentes que atuam na rede pública e privada de educação profissional em Goiás, representados pelas instituições: IFG, ITEGO/Pronatec, SENAC e SENAI. A fundamentação teórica baseou-se, principalmente, em TARDIF (2014), MANTOAN (2015), ORRÚ (2017), FREIRE (2015) e SAVIANI (2008). Inicialmente, foi aplicado um questionário online seguido de um grupo focal (webconferência) para aprofundar as discussões sobre formação docente e educação inclusiva, utilizando uma abordagem qualitativa fundamentada em BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) e BOGDAN & BIKLEN (1994). Como resultado, a pesquisa identificou que a maioria dos participantes reconhecem que não estão preparados para atender com qualidade os alunos com deficiência, seja decorrente da falta de preparo específico, formação pedagógica, sobrecarga emocional ou falta de apoio da instituição, que nem sempre oferece condições adequadas para receber esses alunos e acompanhar o trabalho docente. Assim, a partir das necessidades identificadas foi elaborado como produto educacional, um livro no formato de e-book, intitulado Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva, o qual aborda os tipos de deficiências, legislações e sugestões de materiais para aprofundar as reflexões sobre a temática.

**Palavras-Chave:** Educação profissional. Ensino. Formação docente. Educação inclusiva

HARAMI, Fabiana Fernandes. **Inclusion in Professional Education: a case study on teacher training to work with students with disabilities**. 2021. 216p. Dissertation Thesis (Master Degree in Basic Education Teaching) – Postgraduate Program in Basic Education Teaching, Teaching and Research Applied in Education Center, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

## **ABSTRACT**

This dissertation presents a research carried out within the scope of the *Stricto Sensu* Professional Master's Course of the Graduate Program in Teaching in Basic Education of the Center for Teaching and Applied Research Applied to Education of the Federal University of Goiás - PPGEEB/CEPAE/UFG, whose objective was to investigate the pedagogical work of professional education teachers in relation to the inclusion of students with disabilities in professional courses at the technical level. From the investigative question: How are the words and actions of professional education teachers regarding the inclusion of students with disabilities in technical level courses? A case study was carried out with eight teachers who work in the public and private network of professional education in Goiás, represented by the institutions: IFG, ITEGO/Pronatec, SENAC and SENAI. A theoretical foundation was based mainly on TARDIF (2014), MANTOAN (2015), ORRÚ (2017), FREIRE (2015) and SAVIANI (2008). Initially, it was applied an online questionnaire followed by a focus group (webconference) to deepen the discussions about teacher training and inclusive education, using a qualitative approach based on BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) and BOGDAN & BIKLEN (1994). As a result, the research identified most participants recognize that they are not prepared to attend, with quality, students with disabilities, either due to lack of specific preparation, pedagogical training, emotional overload or lack of support from the institution, which does not always offer adequate conditions to receive these students and monitor the teaching work. Thus, based on the identified needs, an educational product was elaborated, a book in the form of an e-book, entitled *Inclusive Professional Education: material aimed at teacher training in an inclusive perspective*, which addresses the types of disabilities, legislation and suggestions for materials to deepen the reflections on the theme.

**Keywords:** Professional education. Teaching. Teacher training. Inclusive education

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Percentual de Matrículas na Educação Básica, segundo a Dependência Administrativa - Goiás 2019	37
Gráfico 2- Número de matrículas na educação profissional segundo a dependência administrativa e a localização da escola - Goiás - 2019	37
Gráfico 3- Número de Matrículas na Educação Profissional - Goiás - 2019	38
Gráfico 4- Número de Matrículas na Educação Profissional segundo a Faixa Etária e o Sexo - Goiás	39
Gráfico 5- Percentual de Matrículas na Educação Profissional segundo a Cor/Raça - Goiás - 2019	39
Gráfico 6 - Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades segundo a Etapa de Ensino - Goiás - 2015 - 2019	40
Gráfico 7- População com deficiência permanente no Brasil - Censo 2010	55
Gráfico 8- População com deficiência permanente em Goiás – Censo 2010	55
Gráfico 9 - Preparo para trabalhar com alunos com deficiência	86
Gráfico 10 - Tipos de deficiências atendidas nos cursos técnicos	87

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Organização da EPT no Brasil	34
Figura 2 - Questionário de coleta do Censo 2010 sobre as características dos moradores	56
Figura 3 - Categorias de análise	83
Figura 4 - Prática e consciência profissional	101

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Categorias de cursos de nível técnico	33
Quadro 2 - Categorias de deficiências de acordo com o decreto n. ° 5.296/2004	44
Quadro 3 - Síntese das principais concepções de deficiências	46

## LISTA DE SIGLAS

CENESPE	Centro Nacional de Educação Especial
CEP	Centro de Educação Profissional
CEPAE	Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação
CDPD	Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência
EaD	Educação à Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FIC	Formação Inicial e Continuada
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.
IF Goiano	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano
INEP	Instituto Nacional De Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ITEGO	Instituto Tecnológico do Estado de Goiás
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PcD	Pessoa com deficiência
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PPGEEB	Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica
Pronatec	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PSAI	Programa Senai de Ações Inclusivas
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SENAC	Serviço Social de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Social de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Social de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Social de Aprendizagem do Transporte
SESI	Serviço Social da Indústria
SME	Secretaria Municipal de Educação
Semesp	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TDHA	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
UFG	Universidade Federal de Goiás

## SUMÁRIO

<b>PRELÚDIO.....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>22</b>
<b>1 EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: dualidade e integração .....</b>	<b>27</b>
1.1 Retrospectiva histórica da educação brasileira .....	27
1.2 Educação Profissional: das escolas de artífices a formação superior .....	30
1.3 Educação Profissional a partir da LDB de 1996: uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de ensino.....	32
1.4 Cenário da Educação Profissional em Goiás .....	35
<b>2 CONTEXTUALIZANDO A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL .....</b>	<b>41</b>
2.1. Compreendendo o conceito da Pessoa com Deficiência (PcD).....	43
2.2. Histórico da educação inclusiva brasileira.....	45
2.3. Inclusão na educação profissional.....	52
2.4. Terminalidade específica .....	57
2.5. Programas de inclusão das instituições de educação profissional em Goiás .....	60
<b>3 SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL.....</b>	<b>63</b>
3.1 Preparo pedagógico dos professores da Educação Profissional Tecnológica .....	64
3.2 Necessidades formativas diante dos desafios da inclusão .....	68
3.3 Formação docente: uma necessidade contínua diante dos saberes temporais dos docentes .....	74
<b>4 CAMINHOS DA PESQUISA: DA COLETA DE DADOS AOS RESULTADOS DA PESQUISA.....</b>	<b>78</b>
4.1 Dialogando com os dados coletados .....	81
4.1.1 Identificando os sujeitos da pesquisa: protagonistas da vida real .....	83
4.1.2 Perfil docente da educação profissional.....	84
4.1.3 Dizeres dos professores com relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos .....	93
4.1.4 O papel da instituição no processo de inclusão profissional.....	102
4.2 Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva .....	108
<b>CONSIDERAÇÕES ABERTAS PARA FUTUROS DIÁLOGOS.....</b>	<b>111</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>115</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>145</b>

## PRELÚDIO

*“Eu sou aquela mulher  
a quem o tempo muito ensinou.  
Ensinou a amar a vida  
e não desistir da luta,  
recomeçar na derrota,  
renunciar a palavras  
e pensamentos negativos.  
Acreditar nos valores humanos  
e ser otimista.”*

Cora Coralina<sup>1</sup>

Antes de iniciar a introdução desta pesquisa, gostaria de abrir um parêntese e relatar sobre o meu memorial de formação, pois como ressalta Foucault (1986), é fundamental considerar o local de onde se fala, caracterizar o sujeito e o cenário para compreender o discurso. Logo, resgatar esse memorial é fazer uma viagem a memórias distantes e muitas vezes esquecidas, mas ao mesmo tempo é desafiador lembrar sobre a minha trajetória profissional: origem, caminhos e escolhas que contribuíram para que eu chegasse até aqui na realização dessa pesquisa.

Pesquisa que originou da minha vivência enquanto professora de informática. Atuando na educação profissional há 21 anos tive a oportunidade de contribuir na formação profissional de várias pessoas, sendo que algumas me desafiaram e exigiram uma qualificação que ia além dos conteúdos e técnicas. Dentre essas experiências, algumas foram com alunos com deficiência, quando precisei repensar toda a minha prática docente para garantir a qualificação profissional desses alunos, respeitando suas limitações e particularidades.

Assim, diante da necessidade de compreender e oferecer uma prática docente que buscasse atender sem distinção a todos os meus alunos, sejam eles com deficiências ou não, afinal todos somos diferentes e como seres únicos temos as nossas particularidades, necessidades individuais e formas diferentes em aprender, decidi cursar Pedagogia. Meu objetivo era ter condições de proporcionar um ensino de qualidade, sem limitar ou excluir ninguém. Lembrando das palavras de Paulo Freire (2015), é pensando na prática atual que podemos melhorar a próxima prática, logo quanto mais me assumo e percebo, torno capaz de mudar e promover-me. Ou seja, a partir das minhas necessidades

---

<sup>1</sup> Cora Coralina, no livro “Vintém de cobre: meias confissões de Aninha”. 6ª ed., São Paulo: Global Editora, 1997, p.145.

e dificuldades atuais, busquei uma qualificação para suprir a minha carência na área pedagógica.

Nasci em uma manhã chuvosa, no dia 28 de janeiro de 1979, na cidade de Fazenda Nova, interior de Goiás, primeira filha de um casal que depois de quatro anos teria outra menina. Os meus pais contam que sempre gostei de estudar e mesmo não tendo idade para ir para a escola (naquela época, geralmente, uma criança só ingressava na escola aos 7 anos), sempre que podia eu acompanhava a minha tia que era professora só para brincar e conviver com as outras crianças. Desse período, tenho algumas lembranças rápidas de desenhos, pinturas com tinta guache, cheiro de lanche, pique-pega e esconde-esconde no pátio da escola (Escola Estadual em Jaupaci - GO). E desde então, a minha brincadeira predileta já era brincar de escolinha.

Depois disso, quando eu tinha 6 anos de idade, viemos para Goiânia, e logo tive a oportunidade de estudar de verdade. Para além do faz de conta das minhas brincadeiras, ingressei no sistema regular de ensino. Que época mágica! Estudei o ensino fundamental I em uma escola particular próximo a minha casa e nesse período tenho algumas lembranças que gostaria de registrar.

A primeira delas ocorreu durante a fase de alfabetização, nós utilizávamos uma cartilha e a professora lia e solicitava que a turma repetisse várias vezes (esse método de repetição e memorização estendeu-se durante todo o fundamental I). Lembro que eu escrevia e lia a palavra leite, mas sem saber o que ela significava, só depois de muito tempo descobri que o L.E.I.T.E. era aquele líquido branco que eu tomava todos os dias. Essa foi a minha primeira experiência com aprendizado desconexo, voltado à memorização, ou seja, o ensino estava distante da realidade porque era mecânico, não se relacionava com as coisas da vida e por isso não fazia sentido. Trazendo isso para hoje, talvez uma das minhas maiores preocupações enquanto professora seja proporcionar aos meus alunos um aprendizado que gere conhecimento e não apenas informação.

Outro registro interessante dessa época foram os métodos disciplinares, pois era comum, os alunos indisciplinados ficarem de castigo no canto da sala ou de braços abertos e com o nariz no quadro. Talvez por medo de ser castigada sempre fui uma boa aluna, com boas notas e comportada (até demais), acho que isso influenciou para que eu fosse tímida e tivesse medo de expor as minhas ideias em público. Além disso, testemunhamos vários episódios de *Bullying* e ninguém se posicionava contra, apenas aceitava como normal.

Uma lembrança agradável desse período era que eu gostava de ajudar os colegas que tinham dificuldades de compreender os exercícios e conteúdo. Não sei se por instinto ou aptidão já havia a vontade de ensinar.

Depois fiz o fundamental II e ensino médio em colégios da rede estadual em Goiânia. Foram anos de muito aprendizado e embora ainda tímida, comecei a questionar mais e buscar por respostas mais elaboradas. Se durante a primeira fase do fundamental a minha maior preocupação eram as notas, agora eu me preocupava mais com o aprendizado, sabendo que as notas seriam consequência.

E ao final do ensino médio, a grande dúvida: qual profissão seguir? Talvez para você que está lendo esse relato, essa questão fosse simples de responder e você até sugerisse Pedagogia. Mas o caminho não foi esse!

Eu pensei em várias opções, de psicóloga a veterinária. Porém desisti de psicologia por receio de me envolver demais pelos problemas dos outros e acabei descobrindo que não tinha aptidão para cuidar dos ferimentos dos animais. Acabei optando por tecnologia, afinal sempre tive facilidade com ciências exatas e no final da década de 90 era um curso bem promissor. Cursei Processamento de Dados e logo que concluí o curso fiz especialização em redes de computadores e sistemas distribuídos. Nessa época já tinha um desejo imenso de fazer um mestrado, mas não houve oportunidade.

Paralelo a esses estudos, comecei a fazer estágio de informática no SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial) onde tive a oportunidade de fazer vários cursos de qualificação profissional e em 2001 fui aprovada em um processo seletivo para instrutora de informática, onde permaneço até hoje. Também trabalhei como instrutora de informática por 3 anos em uma escola particular em Goiânia, tendo como público crianças da educação infantil ao 9º ano. E foi assim que mesmo trilhando pelos caminhos da informática e suas tecnologias, me tornei professora.

A minha segunda especialização foi sobre Educação Profissional, ofertado na modalidade EaD e me apaixonei pela educação a distância. Por isso, a minha terceira especialização foi em Educação a distância. Durante essas especializações tive a oportunidade de aprimorar meu conhecimento sobre metodologias de ensino, elaboração de cursos e processos de ensino e aprendizagem.

Depois trabalhei durante 5 anos com educação a distância no IFG (Instituto Federal de Goiás), atuando como bolsista no e-Tec Brasil (Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil), programa do Ministério da Educação incorporado ao Pronatec (Programa

Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego), cuja finalidade é desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade da educação a distância, ampliando e democratizando a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País. No IFG iniciei como tutora presencial, tutora a distância e depois coordenadora de tutoria. Nessa época também trabalhei com educação à distância no SENAC tanto como tutora como professora formadora.

Assim, para aprimorar a minha prática docente, sobretudo com as questões pedagógicas, depois de trabalhar anos com educação profissional decidi fazer Pedagogia. Além disso, a procura pelo curso de Pedagogia teve o intuito de me preparar pedagogicamente para atender a todos os meus alunos, sem exceções. Foi muito bom conhecer as teorias que fundamentaram a minha prática docente e conhecer sobre a educação infantil e ensino fundamental. No decorrer do curso e estágios realizados, despertei o interesse em estudar sobre inclusão, temática abordada no meu TCC (Trabalho de conclusão de curso) de Pedagogia, intitulado “A Importância do Lúdico no Processo Ensino-Aprendizagem do Autista”.

Em 2018, estava concluindo o curso de pedagogia quando uma amiga me falou do mestrado do PPGEEB (Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica) do CEPAE/UFMG (Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação / Universidade Federal de Goiás). Depois de ter sido reprovada no processo seletivo do mestrado profissional ofertado pelo IFG, eis que surgia uma nova esperança em fazer o tão sonhado mestrado. Fiz a minha inscrição, li e reli toda a bibliografia indicada. Finalmente estava preparada para a prova teórica, mas um dia antes da prova passei muito mal com infecção urinária. Porém não desisti do meu propósito e fui fazer a prova confiante que seria dessa vez, e mesmo com febre e tendo que sair várias vezes da sala, eu consegui ser aprovada! Depois disso, fiz o possível para garantir a minha vaga nas etapas seguintes e, graças a Deus, deu tudo certo.

O meu pré-projeto apresentado no processo seletivo do mestrado foi intitulado “Utilização de jogos de raciocínio e investigação matemática como estratégias de ensino e aprendizagem”. Porém depois que entrei para o programa, o mesmo foi reformulado e surgiu o interesse de relacionar educação matemática com inclusão, mudando o título para “Educação matemática inclusiva: caminhos e possibilidades”. Proposta essa que foi apresentada no VI seminário de dissertações do PPGEEB, que ocorreu em setembro de 2019. Mas durante a construção do levantamento bibliográfico a

pesquisa tomou outros rumos e comecei a pesquisar assuntos relacionados a minha área de atuação.

Recomeçar? E por que não? Afinal, tenho trabalhado com educação profissional por anos e, portanto, uma razoável experiência sobre essa temática. Além disso, nesse período, percebi que os meus projetos anteriores pareciam não ser a continuação da minha história, mas uma ruptura, uma mudança de rumo drástica, caso eu perseguisse o ímpeto de pesquisar sobre educação matemática no mestrado. Desse modo, reconhecer a minha trajetória e ter coragem para recomeçar a minha pesquisa, seguindo a minha área de atuação, contribuiu para que eu compreendesse o meu futuro como pesquisadora. Recorrendo às palavras de Fiorentini e Lorenzato (2009, p. 61), qualquer que seja o tipo de pesquisa a ser seguida, a pertinência, a relevância e o sucesso dependem tanto do conhecimento de estudos anteriores sobre o tema, quanto das reflexões e experiências práticas em torno desse tema.

Surgia assim a possibilidade de realizar um projeto de pesquisa sobre educação profissional e inclusão. Tema que abordei no artigo “Panorama de pesquisas relacionadas à inclusão na educação profissional”, desenvolvido durante as disciplinas do mestrado, o qual teve como intuito desenhar o panorama das pesquisas realizadas nos últimos anos sobre a temática da inclusão na educação profissional. Sendo identificado fatores, tais como, abordagem, autores e contribuição dessas pesquisas para melhorar a qualidade no ensino profissional e proporcionar à pessoa com deficiência a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho.

O levantamento bibliográfico foi realizado considerando como fontes de pesquisa, as teses e dissertações publicadas no período de 2010 a 2019 e para registro e análise dos dados foi considerada a pergunta investigativa: Quais pesquisas têm sido desenvolvidas para abordar a temática da inclusão na educação profissional?

As buscas foram realizadas no catálogo de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior) e no portal BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações). Considerando as leituras dos resumos de todos os trabalhos encontrados (164 no catálogo CAPES e 126 no BDTD), foram selecionados uma lista contendo 8 teses e 52 dissertações que atenderam ao propósito da pesquisa.

O levantamento bibliográfico identificou que apesar de um número considerável de pesquisas realizadas na última década, esse segmento ainda tem muitas possibilidades de pesquisas ainda não realizadas. Vale ressaltar que a grande

concentração de pesquisas na região sul, sudeste e nordeste e conseqüentemente a carência de pesquisas no centro-oeste, destacam a relevância de realizar pesquisa nesse segmento no estado de Goiás.

Assim, a partir desse levantamento considerei essa temática para a minha pesquisa. Como ressalta Fiorentini e Lorenzato (2009, p.81), “É preferível que esse tema tenha relação com suas experiências e seus conhecimentos prévios e instigue a sua curiosidade”. Por conhecer parte das necessidades de formação relacionada à inclusão, sinto-me inquieta em pesquisar e contribuir para que outros professores reflitam sobre a sua formação e sintam-se sensibilizados em atender com maestria os alunos com deficiências, contribuindo para que esses alunos sejam qualificados e consigam exercer sua profissão com dignidade.

Após a mudança da temática, a pesquisa foi intitulada “Educação Profissional Inclusiva: Um olhar sobre a formação do profissional de informática com deficiência”, proposta apresentada no VII Seminário de Dissertações do PPGEEB, realizado em 2020. Mas em decorrência a pandemia da Covid-19<sup>2</sup>, o recorte da pesquisa foi repensado e ao invés de abordar a educação profissional inclusiva na perspectiva do aluno, profissional de informática com deficiência, optamos por realizar um estudo de caso a partir os relatos dos professores que atuam na educação profissional. Chegamos assim ao tema definitivo da pesquisa apresentado ao comitê de ética, “Inclusão na Educação Profissional: Um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência. ”

---

<sup>2</sup> O termo pandemia se refere à distribuição geográfica de uma doença, nesse caso da Covid-19, causada pelo SARS-CoV-2. Sendo declarada uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Portanto, como medida para evitar a propagação do vírus foram tomadas medidas de distanciamento social e quarentena, sendo suspensas atividades presenciais, como trabalho e estudo.

## INTRODUÇÃO

A proposta dessa pesquisa resgata uma discussão sobre competência profissional das pessoas com deficiência. Se por um lado existe a preocupação com a formação docente, no outro extremo há o aluno com deficiência e futuro profissional, que infelizmente ainda sofre com a falta de credibilidade do seu potencial intelectual. Segundo pesquisas (LORENZO; SILVA, 2017), na maioria dos casos esses profissionais são destinados a funções operacionais e de baixa responsabilidade. Essa é uma questão preocupante, afinal como esses profissionais estão sendo qualificados? Eles estão saindo dos cursos preparados para exercer a sua profissão com dignidade e ser inserido no mercado de trabalho? Se não, o que falta às instituições e aos professores que atuam na educação profissional para que isso seja possível? Esses são alguns dos questionamentos que motivaram a realização dessa pesquisa, cuja proposta é investigar o trabalho pedagógico dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência em cursos profissionais de nível técnico. A partir de um estudo de caso com um grupo de oito professores que atuam em cursos técnicos das instituições: SENAI, SENAC, IFG e ITEGO/Pronatec. Constituindo assim, uma amostragem que representa a rede pública e privada de educação profissional no estado de Goiás.

Portanto, antes de abordar a inclusão na educação profissional é necessário esclarecer que desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), a educação profissional e tecnológica foi integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação. Sendo ofertada em três modalidades: Formação inicial e continuada (cursos de qualificação profissional de curta duração); Formação técnica de nível médio (cursos técnicos); Formação tecnológica (cursos de graduação e pós-graduação). Porém, será objeto de estudo dessa pesquisa apenas os cursos técnicos de nível médio, ou seja, a modalidade de educação profissional correspondente à educação básica.

Logo, como modalidade de educação, deve estar de acordo ao previsto no artigo 205 da Constituição Federal, que garante o direito à educação a todos os brasileiros e visa o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Consideramos ainda a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LEI Nº 13.146/2015 - Estatuto da Pessoa com Deficiência), que estabelece em seu artigo primeiro, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício

dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (BRASIL, 2015). Essa lei confere ainda um capítulo exclusivo destinado à educação que assegura à pessoa com deficiência um sistema educacional inclusivo ao longo da vida, independentemente do nível educacional.

Além da garantia de acesso à educação estabelecido pela legislação, outro fator a ser considerado é sobre a necessidade de qualificação profissional das Pessoas com Deficiência (PcD). Aqui destacamos a Lei de Cotas (Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991) que prevê que toda empresa destine um percentual de suas vagas para contratação de pessoas com deficiências. Além disso, o artigo 37 da Constituição Federal de 1988 prevê a reserva de 5% até 20% de vagas para PcD em concursos públicos, "a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão” (BRASIL, 1988).

Diante desse cenário, caracterizado pela garantia de acesso à educação prevista na legislação e a necessidade de formação profissional para PcD, surgiram alguns questionamentos sobre a formação dos professores que atuam na educação profissional. Partindo do princípio que essa modalidade da educação é voltada em sua maioria para questões técnicas, esses professores têm preparo pedagógico para atuar com alunos com deficiência? Ou ainda, qual a formação desses professores e suas principais necessidades formativas?

Desse modo, essas inquietações despertaram o interesse em realizar essa pesquisa. Considerando como pergunta investigativa: Como são os dizeres e as ações dos professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico?

Para tal, o objetivo principal da pesquisa é investigar o trabalho pedagógico dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico. Tendo como objetivos específicos:

- Analisar os dizeres dos docentes da educação profissional quanto à inclusão de alunos com deficiência em cursos de nível técnico.
- Caracterizar o perfil docente da educação profissional.
- Identificar as ações realizadas pelos professores diante das situações de inclusão em suas salas de aula.

A escolha do referencial teórico para discutir essa problemática baseia-se em Freire (1996) e Saviani (2008) para abordar as relações de trabalho e educação, Mantoan (2015) e Orrú (2017) para discutir sobre a educação inclusiva, Tardif (2014) para

apresentar as questões relacionadas à formação docente e autores como Frigotto (1999), Kuenzer (1993) e Cordão & Moraes (2020) para debater o papel da educação profissional.

Considerando que Paulo Freire iniciou sua experiência com educação de adultos na educação profissional, quando no período entre 1947 e 1954, trabalhou no Serviço Social da Indústria (SESI) como diretor do setor de educação e cultura e depois superintendente da instituição de 1954 a 1957. Além dessa vivência, Freire tem uma visão de educação inclusiva, que enxerga a educação como um direito de todos, “Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens” (FREIRE, 1987, p. 77). Para contribuir com essa discussão a respeito das relações de educação e trabalho, trataremos o filósofo e pedagogo brasileiro Dermeval Saviani. Para ele, o trabalho é mais que uma mera atividade de produção ou fonte de subsistência, “Diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. [...] E isto é feito pelo trabalho” (SAVIANI, 2008, p.11).

Quanto a educação inclusiva, temos Maria Teresa Eglér Mantoan<sup>3</sup>, autora que se tornou referência em abordar a inclusão escolar e que defende uma inclusão para todos, considerando que todas as pessoas são seres singulares e, portanto, não cabem em categorizações, modelos e padrões. Outra autora que contribui com essa discussão é Sílvia Ester Orrú, que seguindo a proposta de Mantoan, traz uma concepção de inclusão baseada nas diferenças, não como fator para diferenciação, mas para caracterizar as singularidades de todos.

Para discutir os saberes docentes e necessidades de formação trataremos Maurice Tardif, autor que se destaca com estudos e publicações dedicadas ao ensino, história social da profissão docente e à formação de professores.

A fim de relacionar a educação profissional, trabalho e educação, trataremos as contribuições de autores como Frigotto (1999), Kuenzer (1993) e Cordão & Moraes (2020), autores de relevância no cenário da educação profissional. Além de outras bibliografias relacionadas à temática, tais como, MANICA e CALIMAN (2015) e

---

<sup>3</sup> Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma instituição. Coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (LEPED / UNICAMP). Oficial da Ordem Nacional do Mérito Educacional - reconhecimento à contribuição à Educação brasileira. Dedicou-se, nas áreas de pesquisa, docência e extensão, ao direito incondicional de todos os alunos à educação escolar de nível básico e superior de ensino.

publicações vinculadas ao MEC (Ministério da Educação) como MORAES e ALBUQUERQUE (2019), uma série documental do Ministério da Educação, oriundo de pesquisas do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Os três primeiros capítulos dessa dissertação abordam a fundamentação teórica envolvendo a tríade dessa pesquisa: educação profissional, inclusão e formação de professores. Além disso, esses capítulos apresentam dados de fontes oficiais, como IBGE e INEP, que retratam as estatísticas relacionadas às pessoas com deficiência no Brasil e o percentual desse público que frequenta o sistema de ensino.

O primeiro capítulo apresenta um breve histórico da educação básica brasileira, origem da educação profissional e posteriormente a sua integração como modalidade de ensino. Enquanto que o segundo capítulo aborda a inclusão da pessoa com deficiência na educação profissional, com destaque para a educação inclusiva, legislação vigente e programas goianos de inclusão. Já o terceiro capítulo discute a formação de professores, com foco na educação profissional.

O quarto capítulo aborda a metodologia utilizada, descrevendo as etapas da pesquisa, instrumentos de coleta e análise dos dados coletados. Utilizando autores que abordam a análise de conteúdo e pesquisa qualitativa tais como, BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) e BOGDAN & BIKLEN (1994). O capítulo caracteriza os sujeitos da pesquisa e apresenta a análise dos dados com reflexões pautadas no referencial teórico adotado. Sendo discutidas as seguintes categorias: Perfil docente da educação profissional; Dizeres dos docentes com relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos; O papel da instituição no processo de inclusão profissional.

Além disso, no quarto capítulo é apresentado o produto educacional fruto dessa pesquisa, um material sobre a educação profissional inclusiva, no formato de e-book e destinado aos docentes que atuam nesse segmento. Esse produto além de ser uma exigência do mestrado profissional, contribuirá para que esses docentes compreendam o contexto que envolve a profissionalização da pessoa com deficiência. Para tal, o e-book trará uma abordagem sobre as legislações voltadas para a educação e acesso ao trabalho, tipos de deficiências, mitos e verdades relacionadas ao tratamento a esse público, como também as principais tecnologias assistivas, além de um glossário com termos referentes à inclusão da PcD.

Nas considerações abertas para futuros diálogos, retomamos os principais aspectos de reflexão entre a teoria e o desenvolvimento metodológico da pesquisa.

Enfatizando, como os dizeres e as ações dos professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico, destacados nos resultados desta pesquisa, podem contribuir e influenciar docentes, instituições de educação profissional e pesquisadores para reflexões, posicionamentos e futuros desdobramentos.

## 1 EDUCAÇÃO BÁSICA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: dualidade e integração

*“A educação visa o homem;  
Na verdade, que sentido terá a educação se ela não estiver  
voltada para a promoção do homem?”*

SAVIANI (1993, p.35)

Esse capítulo tem como proposta apresentar a origem da educação profissional, caracterizando o cenário que ela surge, seu público, finalidade e os desdobramentos dessa para a economia e para o sistema educacional, destacando os principais centros educacionais especializados que surgiram a partir da década de 1930. Em seguida, discute sobre a LDB de 1996 que reconhece a educação profissional e tecnológica como uma modalidade de ensino, ou seja, ela sai da função de dualidade com o ensino regular e integra-se aos níveis de educação básica e superior. Além disso, esse capítulo apresenta o cenário de educação profissional em Goiás, com destaque para as principais instituições e programas, bem como um resumo técnico do censo escolar da educação básica de 2019 do estado Goiás (INEP, 2020), trazendo os números de matrículas dessa modalidade e relacionando-os com alguns fatores relevantes para a pesquisa.

### 1.1 Retrospectiva histórica da educação brasileira

O início da educação brasileira geralmente está associado à chegada dos Jesuítas no Brasil. Porém, como citado por Cordão e Moraes (2020), devemos lembrar que quando os portugueses chegaram ao Brasil em 1500, três a cinco milhões de indígenas habitavam o território brasileiro, mas após o contato com os brancos a maioria foi extinta ou perderam sua identidade cultural. Segundo os autores:

Normalmente são esquecidos ou omitidos em quase todas as abordagens sobre educação e trabalho e sobre a cultura brasileira, como se a vida nessas terras tivesse tido início com a chegada dos portugueses. Essa invisibilidade dos povos indígenas brasileiros é fruto da forma preconceituosa como esses primeiros habitantes da terra foram tratados por nossos colonizadores. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 18)

Vale destacar que essa invisibilidade não atinge exclusivamente os povos originários, que lutam com persistência contra o preconceito, reconhecimento e demarcação de suas terras. Infelizmente, outras parcelas da população também foram

invisibilizadas, ou segregadas ao longo da história da educação brasileira, assim como as pessoas com deficiência, os negros, os pobres, entre outros. Logo, esse trabalho além de representar as pessoas com deficiências, também representa essas minorias e suas conquistas sociais por direitos, como por exemplo as cotas, obtidas por meio de muita luta.

De acordo com Arroyo (2012), esses outros sujeitos sociais se fazem presentes em ações coletivas e trazem consigo experiências sociais, políticas de resistência e identidades, os quais chegam às escolas trazendo outras indagações para o pensar e fazer pedagógico.

São eles, os novos/velhos atores sociais em cena. Estavam em cena, mas se mostram como atores em público, com maior ou novo destaque. Seu perfil é diverso, trabalhadores, camponeses, mulheres, negros, povos indígenas, jovens, sem teto, sem creche.... Sujeitos coletivos históricos se mexendo, incomodando, resistindo. Em movimento. Articulados em lutas comuns ou tão próximas por reforma agrária, urbana, educativa. Por trabalho, salários, carreira. Por outro projeto de campo, de sociedade. (ARROYO, 2012, p. 26)

Retomando o processo de colonização do país, com o objetivo de catequização, converter a alma dos indígenas ao cristianismo, o governo português em parceria com a igreja católica, estrutura a educação brasileira a partir de 1549. Nesse período havia um ensino diferenciado, enquanto os índios estudavam em escolas improvisadas nas missões e recebiam apenas instruções de cunho religioso, os filhos dos colonos e descendentes europeus recebiam um ensino elitizado, com acesso a outras matérias voltadas para letras. Desse modo, a educação brasileira desde a sua concepção é marcada pela segregação de classes sociais. Além disso, outra característica marcante do período colonial é o fato de ser voltada apenas para os homens, já as mulheres são educadas para a vida doméstica e religiosa. Para Foucault, tais medidas são utilizadas para estabelecer relações de poder, onde a escola funciona como o lugar capaz de articular íntima e eficientemente o saber com o poder (apud VEIGA-NETO, 2006, p. 28).

Em 1772, ocorre a reforma Pombalina, um marco no sistema de ensino brasileiro. Após a expulsão dos Jesuítas são instituídas as aulas régias com o intuito de agregar outras disciplinas e destituir o caráter religioso. As aulas são ministradas por docentes concursados e funcionários do Estado, constituindo a primeira tentativa de ensino público no país. As aulas eram realizadas nas casas dos próprios professores, período em que muitas crianças ficaram sem acesso à escola. A faixa etária atendida era a partir dos sete anos, mas não existia um limite no tempo de estudo e uma sistematização do ensino. Em 1808, com a chegada da família real, a educação brasileira é impulsionada,

dando origem às primeiras escolas de educação superior do país. Porém, somente em 1827 é sancionada a primeira lei brasileira que tratava exclusivamente da educação, a qual determinava que deveria haver escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos.

Inicialmente o ensino superior no Brasil esteve concentrado nos estados da Bahia e do Rio de Janeiro. Sendo ofertados os cursos de medicina, economia e desenho industrial em Salvador e no Rio de Janeiro, medicina, agricultura e química. Esses cursos eram voltados para o ensino profissionalizante ou serviço público. Entretanto, o ensino superior no Brasil era privilégio apenas das pessoas com poder aquisitivo, enquanto os menos favorecidos eram destinados aos colégios estaduais, com estrutura precária e professores com pouca qualificação. Em alguma medida isso explica o porquê, posteriormente, o sistema de cotas foi tão atacado, por uma elite e classe média alta, visando a manutenção de um ensino elitista.

Na Europa, o processo não foi diferente, a educação foi privilégio apenas da elite, por muitas décadas. As universidades preparavam os profissionais das classes dirigentes, enquanto a classe trabalhadora, que constituía as linhas de produção, deveria se aprimorar no fazer. Portanto, a Educação Profissional é consolidada com a Revolução Industrial do século XVIII, “aparece pela primeira vez descrito o quadro de ocupações da época – e o que se deveria estudar para exercê-las” (MACHADO, 2000, p.13).

Como se a escola profissionalizante fosse a única alternativa para a profissionalização, sem a possibilidade de direitos a uma educação como a da elite. Enquanto que as escolas de elite eram, e são, voltadas para a aprovação em universidades públicas. Sendo poucas as pessoas que extrapolaram as fronteiras demarcadas para sua classe romper com os limites que lhe foram impostos.

Na década de 1920, chega ao Brasil o movimento da Escola Nova, tendo como objetivo uma educação mais inclusiva e moderna. Na América o movimento foi influenciado pelo filósofo e pedagogo John Dewey e representado no Brasil por nomes como Anísio Teixeira. Mas foi com o golpe militar de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas, que surgiram as primeiras tentativas de um sistema organizado de ensino. Nesse período é criado o Ministério da Educação e as secretarias estaduais de educação. E nesse cenário a Educação Profissional é iniciada no país.

## 1.2 Educação Profissional: das escolas de artífices a formação superior

Os primeiros registros de educação profissional no Brasil foram o Colégio das Fábricas (1809) e depois as escolas de aprendizes e artífices (1909), que segundo CORDÃO e MORAES (2020) dariam origem às Escolas Técnicas Federais.

A história oficial da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica começou em 1909, quando Nilo Peçanha criou dezenove escolas de aprendizes artífices que se tornaram o embrião dos Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (Cefets), embora sua pré-história possa ser detectada um século antes, quando o príncipe regente d. João VI criou o Colégio das Fábricas, em 1809. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 91)

Mas foi durante a década de 1930 que o processo de industrialização impulsionou a educação profissional no país. Devido à crise do café, o país é forçado a reduzir as importações e conseqüentemente a produzir mais bens de consumo. Por esse motivo, a década de 1930 é considerada referencial histórico para a educação profissional no Brasil, configurando o início da industrialização no país e possibilitando a institucionalização de escolas superiores para formação de recursos humanos necessários ao processo produtivo. Sobre essa relação entre trabalho e educação, Frigotto afirma:

Por outro lado, é fácil entender que o vínculo entre trabalho produtivo e educação seja contemporâneo da fase inicial do capitalismo, modelo de produção onde a liberdade de mercado assume valor quase absoluto, baseado em valores, ideias, teorias, símbolos e instituições, entre as quais se destaca a escola, como espaço de produção e reprodução de conhecimentos, atitudes, ideologias e teorias que justificam o novo modo de produção. (FRIGOTTO, 1999, p. 8)

A primeira constituição brasileira a tratar especificamente de ensino técnico, profissional e industrial foi a de 1937, estabelecendo no artigo 129, que:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais.

É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (BRASIL, 1937).

Nota-se que o ensino profissional é destinado às classes menos favorecidas com o objetivo de qualificar os filhos dos operários, enquanto que o ensino superior era privilégio da elite. CORDÃO e MORAES (2020) destacam que essa distinção de classes ocorre desde a origem da educação profissional.

Desde suas origens pós-“descobrimento” português, a educação profissional sempre foi destinada aos mais pobres. Havia distinção clara entre os que detinham o poder e o saber (tratado no ensino secundário, normal e superior) e os que realizavam tarefas manuais (objeto do ensino profissional destinado principalmente para órfãos e filhos de pobres). Ao trabalho manual, com frequência associado ao esforço físico, ainda foi agregada a ideia de sofrimento. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 28)

Sobre esse aspecto segregacionista, representado pela distinção entre as classes sociais, Demerval Saviani (1994), contextualiza:

A história da escola começa com a divisão dos homens em classes. Essa divisão da sociedade em classes coloca os homens em antagonismo, uma classe que explora e domina outra. Atingimos, com a sociedade capitalista, o máximo de desenvolvimento da sociedade de classes. A contradição entre as classes marca a questão educacional e o papel da escola. Quando a sociedade capitalista tende a generalizar a escola, esta generalização aparece de forma contraditória, porque a sociedade burguesa preconizou a generalização da educação escolar básica. Sobre esta base comum, ela reconstituiu a diferença entre as escolas de elite, destinadas predominantemente à formação intelectual, e as escolas para as massas, que ou se limitam à escolaridade básica ou, na medida que têm prosseguimento, ficam restritas a determinadas habilitações profissionais. Essa contradição da sociedade capitalista em relação à escola está presente desde as origens da sociedade capitalista (SAVIANI, 1994, p. 22).

Assim, o artigo 129 da constituição de 1937, destinado ao ensino técnico-comercial, serviu como base para que decretos de lei aprovassem ensinamentos específicos da educação profissional. Sendo regulamentados, o ensino industrial (1942), o ensino comercial (1943), o ensino normal e o ensino agrícola (1946). E para atender a demanda de profissionalização foram criados em 1942 o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e em 1946 o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC).

Como estratégia do governo para conter a demanda por ensino superior e profissionalizar com urgência, em 11 de agosto de 1971, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB (BRASIL, 1971), nº. 5.692, torna de maneira compulsória, o ensino profissionalizante a todo currículo do segundo grau. Porém, essa experiência não obteve êxito e em 1982, a lei nº 7.044 (BRASIL, 1982), extingue a obrigatoriedade da habilitação profissional do ensino de segundo grau.

Durante a década de 1990 na tentativa de reformular o sistema educacional e ajustar as exigências da época algumas mudanças são realizadas, sendo que uma das principais propostas desse período se refere à organização curricular com foco no desenvolvimento de competências profissionais. Assim, em 1994, a Lei nº 8.948 (BRASIL, 1994) que dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação

Tecnológica implementa os CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica, substituindo assim as escolas técnicas federais.

### **1.3 Educação Profissional a partir da LDB de 1996: uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de ensino**

A segunda LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) foi sancionada em 20 de dezembro de 1996. Essa LDB apresenta um diferencial em relação à anterior, pela primeira vez a Educação Profissional é tratada em um capítulo específico. Portanto, torna-se a primeira legislação educacional brasileira a reconhecer a Educação Profissional como uma das modalidades de educação, definindo a necessidade de articulação, educação e trabalho, negligenciada historicamente.

Nesse período, dois decretos foram relevantes para a educação profissional, o decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 e o decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004, ambos regulamentam o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que tratam das diretrizes dessa modalidade de ensino.

Vale ressaltar que a LDB estruturou o ensino brasileiro em níveis e modalidades. Conforme o artigo 21, temos dois níveis: educação básica e educação superior, sendo que a educação básica é constituída pelas etapas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação básica tem como finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. (BRASIL, 1996, artigo 22)

O capítulo III da LDB, inicialmente intitulado “Educação Profissional” foi alterado para “Educação Profissional e Tecnológica”, de acordo com a Lei nº 11.741, de 2008. O capítulo caracteriza a Educação Profissional como uma modalidade de ensino e descreve sua abrangência e atribuições.

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (BRASIL, 1996)

A LDB define que a Educação Profissional poderá ser ofertada em três níveis de ensino, como descrito no artigo 39:

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos:  
 I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional;  
 II – de educação profissional técnica de nível médio;  
 III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.  
 (BRASIL, 1996)

Sendo que, o nível de formação inicial e continuada (FIC) ou qualificação profissional são cursos de curta duração destinados a formação de profissionais independente de sua escolaridade; enquanto que os cursos de educação profissional técnica de nível médio destinam-se a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, esses cursos tem como objetivo a habilitação profissional de técnico de nível médio; já os cursos de nível tecnológico, graduação e pós graduação correspondem a cursos de nível superior vinculados à aplicação técnico-científica do conhecimento.

Objeto de estudo dessa pesquisa, os cursos de nível técnico são destinados a alunos matriculados ou egressos do Ensino Médio, pois, podem ser ofertados em três categorias: integrado, concomitantemente ou subsequente, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 1 - Categorias de cursos de nível técnico

<b>Categoria</b>	<b>Especificação</b>	<b>Pré-requisito</b>
<b>Integrado</b>	Quando o aluno faz o curso técnico e o ensino médio ao mesmo tempo, de forma INTEGRADA.	Comprovante de conclusão do Ensino Fundamental ou equivalente até a data da matrícula
<b>Concomitante</b>	Destinado a alunos que estão cursando o ensino médio e tem a opção de realizar o curso técnico CONCOMITANTEMENTE (ou seja, ao mesmo tempo) em uma outra escola.	Ter concluído, pelo menos, a primeira série do Ensino Médio.
<b>Subsequente</b>	Voltados a egressos do Ensino Médio, ou seja, são cursados SUBSEQUENTEMENTE ao ensino médio.	Ter o certificado de conclusão do Ensino Médio, ou equivalente, até a data da matrícula.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir das informações do site da IFSul

(<http://www.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/1866-quais-as-diferencas-entre-integrado-concomitante-e-subsequente>)

A seção IV-A da LDB trata especificamente a educação profissional técnica de nível médio e estabelece a possibilidade de realizar a formação profissional integrada ao ensino médio, seja de maneira articulada ou subsequente. No artigo 36, estabelece que “o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas” e acrescenta “A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderá ser desenvolvida nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional” (BRASIL, 1996).

Portanto, de acordo com a LDB de 1996, a educação básica pode ser ofertada no ensino regular e nas modalidades de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional, sendo que, esta última pode ser também uma modalidade da educação superior.

Desse modo, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que nos primórdios da educação brasileira era uma opção de ensino para os menos favorecidos, sai da função de dualidade com o ensino regular e assume uma modalidade de ensino, integrada aos dois níveis de educação básica e superior, além de articular-se às outras modalidades educacionais, conforme mostra o diagrama a seguir:

Figura 1 - Organização da EPT no Brasil



Fonte: Elaborado pela SETEC/MEC (BRASIL, 2016, p. 8).

Assim, apesar da EPT ser uma modalidade de educação que perpassa todos os níveis de ensino, nesse trabalho abordaremos apenas a sua relação com a educação básica, tendo como objeto de estudo os cursos de educação profissional técnica de nível médio, ou seja, os cursos técnicos.

## 1.4 Cenário da Educação Profissional em Goiás

A Educação Profissional em Goiás, assim como no Brasil, é formada por instituições de ensino da rede federal, estadual, municipal e privada.

A rede federal é representada pelo IFG (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás) e pelo IF Goiano (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano), os quais estão presentes no estado de Goiás com 15 e 13 unidades, respectivamente.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia são equiparados às universidades federais do ponto de vista administrativo. São instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi. São 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. No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercem o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 95)

A Educação Profissional na rede estadual é caracterizada pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), programa criado pelo Governo Federal em 2011, por meio da Lei nº 12.513, com a finalidade de ampliar a oferta de cursos de EPT, por meio de programas, projetos e ações de assistência técnica e financeira. Os cursos são realizados em parceria com o ITEGO (Instituto Tecnológico do Estado de Goiás) e tem como objetivo proporcionar aos educandos maior empregabilidade. São ofertados cursos técnicos de nível médio e qualificação profissional, aos alunos das 2º e 3º séries do ensino médio da SEDUC (Secretaria da Educação Estadual). Atualmente, o ITEGO possui 14 unidades, além disso muitos cursos técnicos são realizados nos prédios das escolas da rede estadual, concomitantes ao ensino médio, onde os alunos assistem às aulas no contraturno do ensino regular.

A rede municipal oferta Educação Profissional voltada para os cursos de formação inicial e continuada (FIC), considerando que essa formação de trabalhadores deve oportunizar a “capacitação, aperfeiçoamento, atualização e especialização” (Resolução CEE nº 111/2005) de profissionais que prestam serviços a empresas e instituições. Por serem cursos de curta duração não caracterizam uma qualificação profissional e, portanto, não são inseridos na educação básica. Os cursos FIC são ofertados por toda rede, constituída pelos institutos federais, rede estadual, rede municipal, instituições empresariais, sindicais, comunitárias, filantrópicas e privadas.

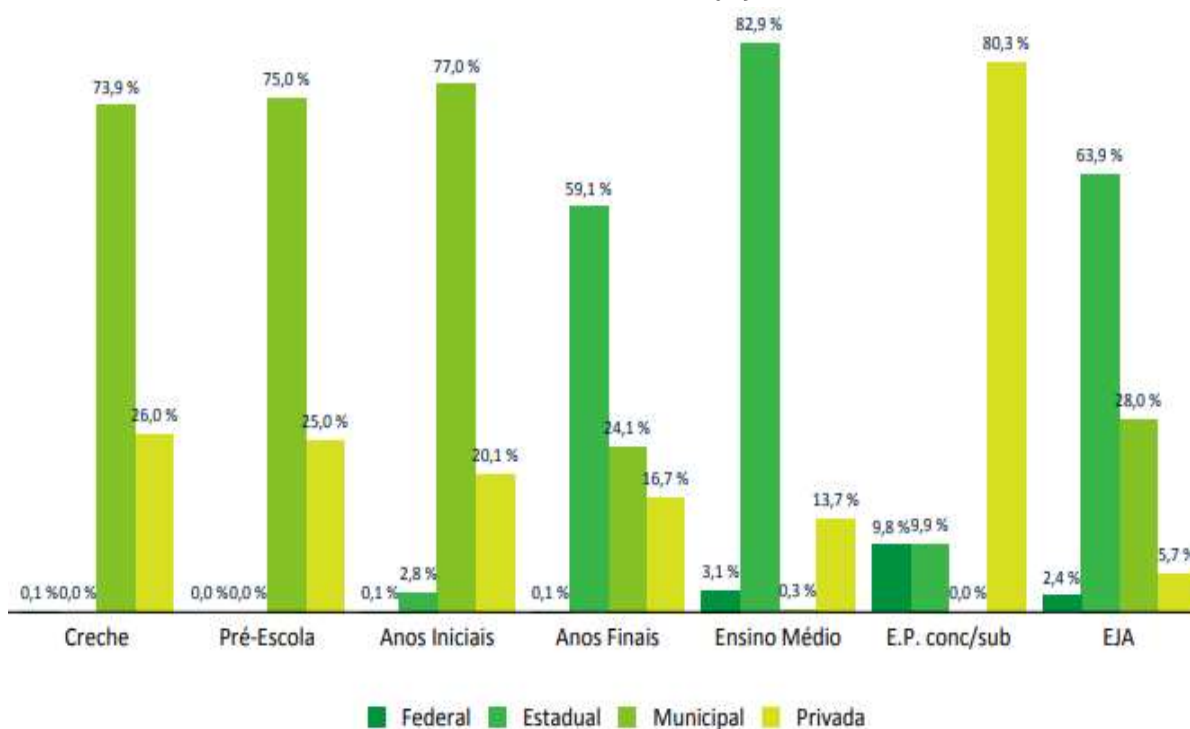
Contudo, a maioria dos cursos de Educação Profissional é ofertada pela rede privada, constituída pelo Sistema S, é representada pelas instituições SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial), SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), SENAT (Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte) e SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural). Vale destacar, organizações caracterizadas como de direito privado, embora estejam obrigadas a cumprir diversas exigências especiais, decorrentes de contribuições compulsórias arrecadadas junto aos recolhimentos previdenciários. A representatividade dessas instituições está relacionada ao seu histórico, uma vez que surgiram juntamente com a regulamentação da Educação Profissional no país, e com o grande número de Centros de Educação Profissional (CEP) distribuídos em todo o estado de Goiás e Brasil. Por exemplo, o SENAI e o SENAC estão presentes em cerca de 20 municípios goianos. Além das unidades físicas, toda a rede de Educação Profissional do Sistema S complementa o atendimento presencial com unidades móveis e ensino à distância.

Atualmente, tanto o Senai como o Senac ampliaram muito seu escopo de atuação em todos os segmentos de educação profissional, que vão desde a formação inicial de trabalhadores, passando pela educação profissional técnica de nível médio, por cursos de graduação em todas as modalidades de ensino e por cursos e programas de educação continuada, incluindo a pós-graduação. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 111)

O Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica de 2019 do estado Goiás (INEP, 2020) apresenta o panorama atual da Educação Profissional em nível de educação básica no estado, trazendo os números de matrículas dessa modalidade e relacionando-os com alguns fatores, tais como, dependências administrativas, localização das escolas, faixa etária, sexo e cor/raça.

De acordo com esse documento, durante o ano de 2019 foram registradas 1,4 milhão de matrículas de educação básica no estado, sendo que dessas, 30.988 matrículas foram na Educação Profissional. Interessante observar que 80% das matrículas foram realizadas na rede privada, destoando do restante cuja predominância é a rede municipal, conforme mostra o gráfico 1 a seguir.

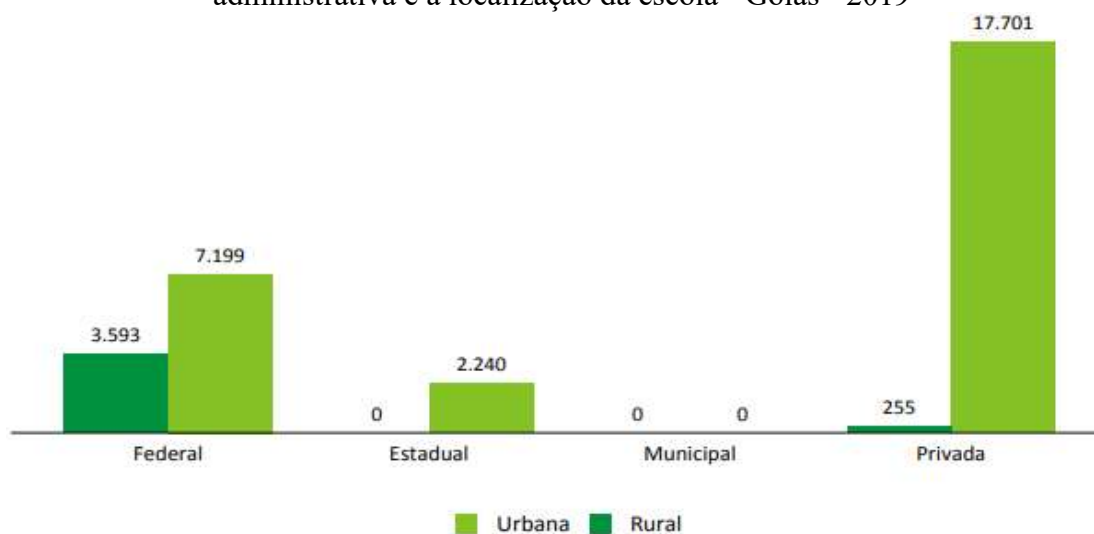
Gráfico 1- Percentual de Matrículas na Educação Básica, segundo a Dependência Administrativa - Goiás 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Além da prevalência de matrículas na rede privada, a concentração maior dos cursos é na zona urbana. No gráfico seguinte, temos os números de acordo com a dependência administrativa e local.

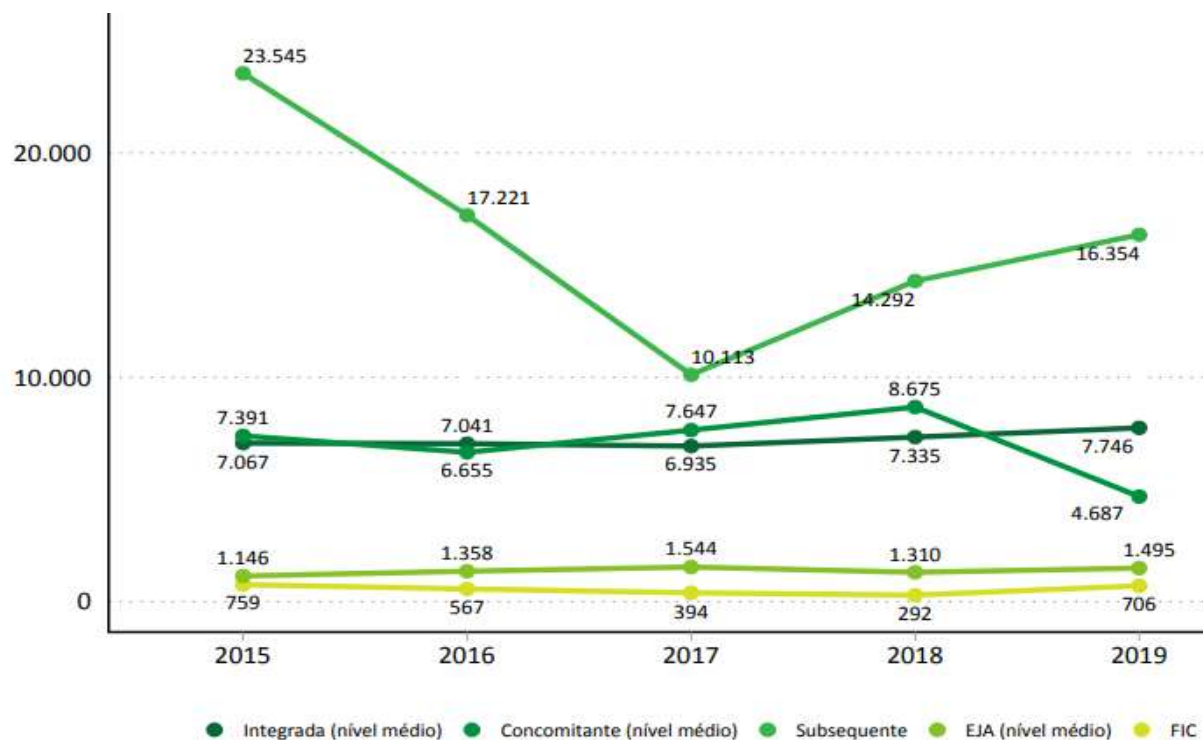
Gráfico 2- Número de matrículas na Educação Profissional segundo a dependência administrativa e a localização da escola - Goiás - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

O gráfico 3, apresenta as matrículas de acordo com os tipos de cursos ofertados na Educação Profissional. Como podemos observar, a maioria das matrículas foram em cursos subsequentes ao ensino médio, seguidos pelos cursos integrados, concomitantes, EJA e por fim pelos cursos de formação inicial e continuada (FIC).

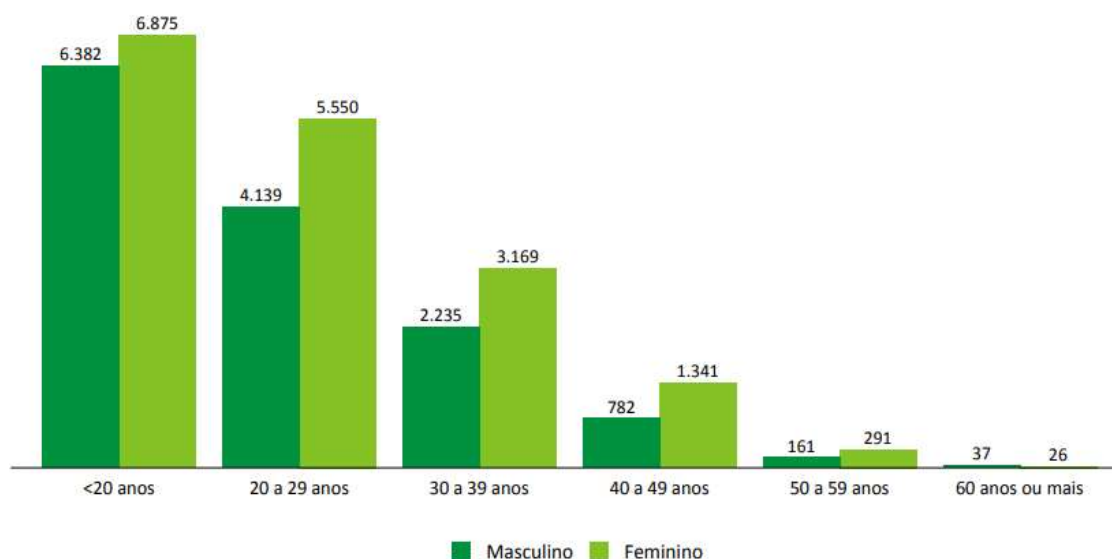
Gráfico 3- Número de Matrículas na Educação Profissional - Goiás - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

A maioria dos alunos são jovens com menos de 20 anos de idade e predominância do sexo feminino em todas as faixas etárias. Esses números representam a necessidade de qualificação desse público e justifica o pequeno registro com idade superior a 59 anos.

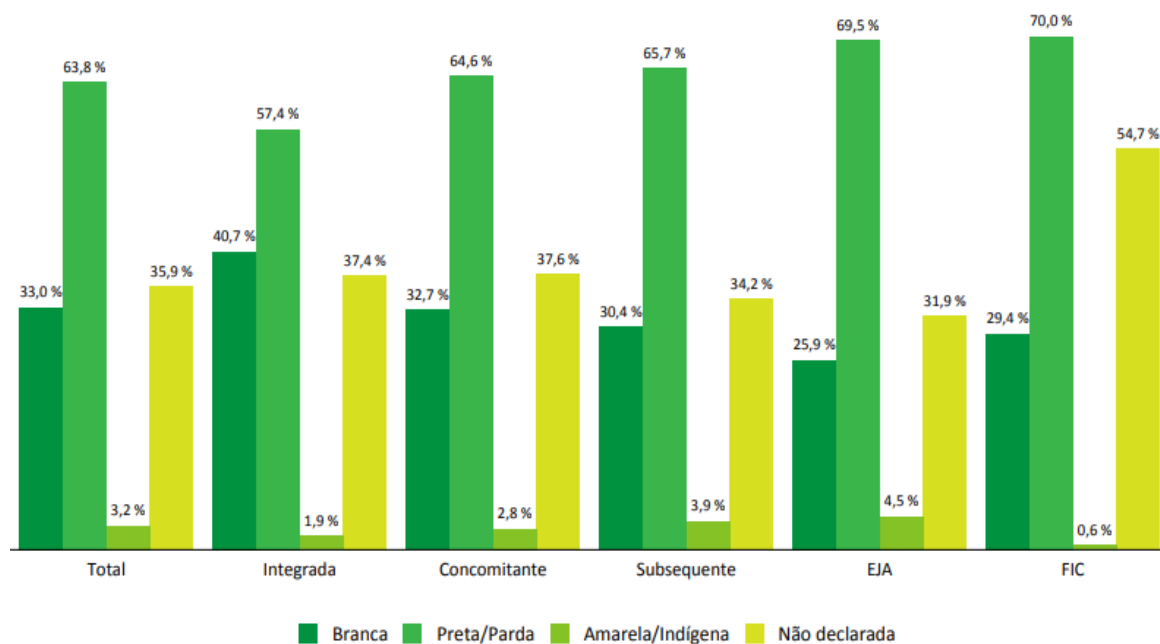
Gráfico 4- Número de Matrículas na Educação Profissional segundo a Faixa Etária e o Sexo - Goiás



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Quanto à cor/raça, a maioria se declarou pretos/pardos, seguidos dos brancos. Comparando esses dados com as modalidades de Educação Profissional, temos a maioria de pretos/pardos na EJA, enquanto que os brancos são maioria nos cursos profissionais integrados ao ensino médio.

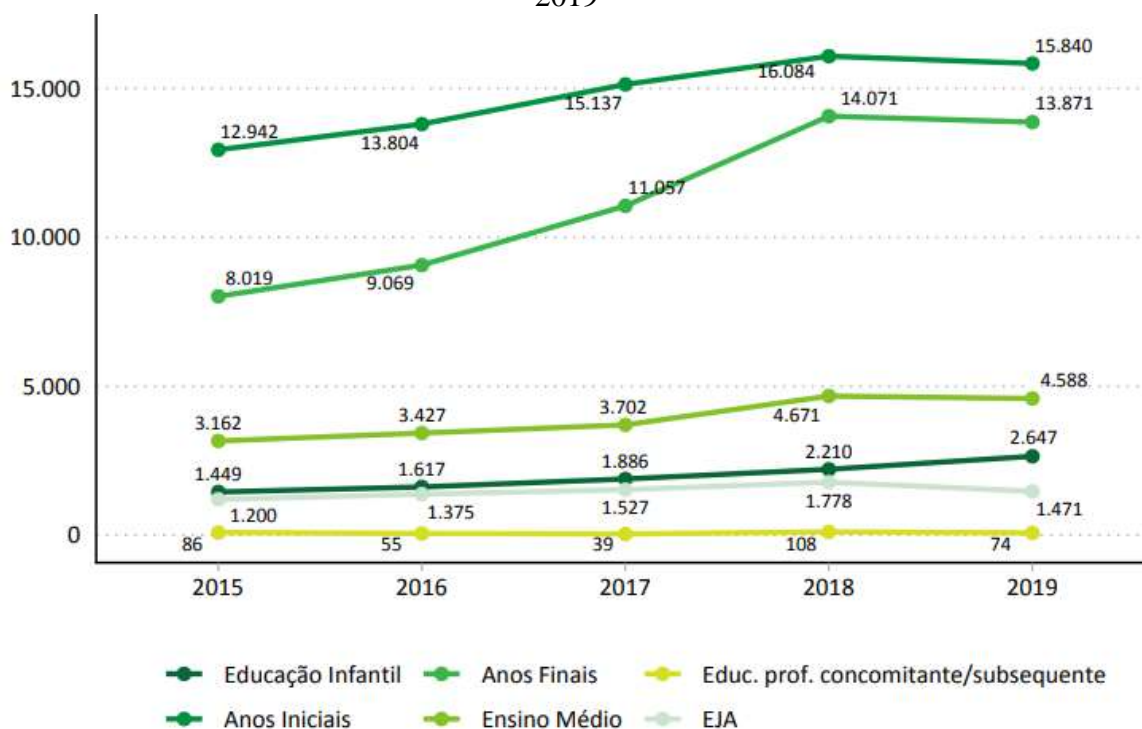
Gráfico 5- Percentual de Matrículas na Educação Profissional segundo a Cor/Raça - Goiás - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

O gráfico 6 exibe o número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades.

Gráfico 6 - Número de Matrículas de Alunos com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou Altas Habilidades segundo a Etapa de Ensino - Goiás - 2015 - 2019



Fonte: Elaborado por DEED/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica.

Analisando o gráfico 6, a maior concentração desse público está no ensino fundamental, anos iniciais e finais, e os números vão reduzindo após o ensino médio e EJA. Apesar da Educação Profissional ser a modalidade com a menor ocorrência, vale lembrar que esse público tem necessidade de formação profissional como qualquer outra pessoa, por outro lado esse cenário provoca algumas reflexões relacionadas às condições de acesso, permanência e êxito. Afinal, o que acontece a partir dos anos iniciais que faz com que esses números reduzam? As instituições oferecem condições de acesso para esse público? Caso contrário, quais são os fatores que justificam esse reduzido número de matrículas? Esses questionamentos serão abordados com mais aprofundamento no próximo capítulo, o qual abordará a educação inclusiva.

## 2 CONTEXTUALIZANDO A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

*“Seja menos preconceito, seja mais amor no peito  
Seja Amor, seja muito mais amor.  
E se mesmo assim for difícil ser  
Não precisa ser perfeito  
Se não der pra ser amor que seja pelo menos respeito.”*

Bráulio Bessa<sup>4</sup>

Esse capítulo discute a Educação Profissional na perspectiva da inclusão, dialogando com autores como Mantoan (2015), Orrú (2017), Saviani (1994), Freire (2020) e outros, juntamente com a legislação voltada para a educação inclusiva e direitos da pessoa com deficiência. No decorrer do capítulo é apresentado o histórico da educação inclusiva, esclarecendo o conceito da pessoa com deficiência e tipos de deficiências de acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015), dados do Censo 2010 (IBGE) referente ao percentual de PcD no Brasil e em Goiás, além dos programas de inclusão desenvolvidos pelas instituições de Educação Profissional em Goiás.

Nos últimos anos a inclusão escolar tem ganhado espaço no cenário educacional, seja no debate sobre os direitos sociais, em pesquisas, além da formulação de políticas que coloquem em prática o que se encontra na legislação que regulamenta e visa promover a sua efetivação. Mas afinal, o que é educação inclusiva?

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (BRASIL, 2014)

Segundo Mantoan (Prefácio. In: ORRÚ, 2017, p.9), “para entender o que é e como incluir temos de nos desfazer do que nos fez excluir, sem ou com a intenção de fazê-lo”. Assim, para compreendermos a inclusão faz-se necessário refletir sobre a nossa atuação profissional, enquanto educadores e gestores, repensar os nossos hábitos e atitudes para não generalizar e tratar todos da mesma maneira, sem considerar as particularidades, limitações e ritmos de aprendizagem de cada aluno. Sendo, eles pessoas com deficiência ou não. Afinal cada indivíduo é único. Nessa perspectiva o conceito de

---

<sup>4</sup> BESSA, Bráulio. Poesia sobre diversidade. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=rbLOm8L9b9o>

inclusão vai além do atendimento aos alunos com deficiências, mas se estende a todos os indivíduos no processo educacional.

Retomando o histórico da educação no Brasil, descrito no capítulo anterior, desde os primórdios a escolarização foi privilégio de alguns. Uma lacuna enorme que derivou de muitas lutas das pessoas com deficiências e de seus pais e/ou responsáveis pela inserção dessas pessoas no mundo do trabalho que também é um local de inclusão. O acesso à escola era regulamentado a partir da classe social dos alunos, a educação superior era privilégio da elite enquanto a educação profissional era destinada aos menos favorecidos. Desse modo, por muitos anos a educação profissional foi vista sob uma perspectiva assistencialista e filantrópica. Porém, atualmente a Educação Profissional está cada vez mais comprometida com o desenvolvimento de competências profissionais para a laborabilidade.

A realidade nacional agora é outra. Embora ainda existam ranços da história de dualidade entre o campo da educação geral e o campo da educação profissional, atualmente o conceito assistencialista associado à educação profissional está sendo cada vez mais superado. Nos dias atuais, a educação profissional é vista muito mais corretamente inserida na agenda do desenvolvimento socioeconômico e nos “objetivos da educação nacional”, integrada “aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (LDB, art. 39), muito mais como direito público subjetivo do que na agenda policial e assistencial. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 125)

Embora ainda existam aspectos relevantes a serem superados. Pois, com a democratização da escola a exclusão permaneceu sob outras formas, sendo excluídos todos aqueles que são considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. E nesse grupo dos excluídos estão as pessoas com deficiências físicas, transtornos mentais, altas habilidades, autistas e outros.

Diante desse contexto caracterizado pelas diferenças, hierarquização e desigualdades, surge a educação especial, com a seguinte finalidade:

A educação especial se organizou tradicionalmente como atendimento educacional especializado substitutivo ao ensino comum, evidenciando diferentes compreensões, terminologias e modalidades que levaram à criação de instituições especializadas, escolas especiais e classes especiais. Essa organização, fundamentada no conceito de normalidade/anormalidade, determina formas de atendimento clínico-terapêuticos fortemente ancoradas nos testes psicométricos que, por meio de diagnósticos, definem as práticas escolares para os estudantes com deficiência. (BRASIL, 2014)

A fim de compreendermos melhor o cenário atual da educação inclusiva no Brasil, faremos uma retrospectiva da sua história, origem, características e legislação que regulamentam a inclusão no país.

## **2.1. Compreendendo o conceito da Pessoa com Deficiência (PcD)**

De acordo com a Lei n. ° 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), temos no artigo 2º a seguinte definição:

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

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, promulgada no Brasil pelo Decreto n. ° 6.949, de 24 de agosto de 2009, tendo como objetivo promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente (BRASIL, 2009), também menciona os termos deficiência mental e intelectual. Segundo Reicher (2018):

A Convenção – assim como depois a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – previu expressamente a deficiência intelectual e a deficiência mental, e isso não foi à toa, pois enquanto a deficiência intelectual está associada aos déficits cognitivos, a deficiência mental estaria atrelada aos transtornos psicossociais e à seara da saúde mental. (REICHER in GONZAGA e MEDEIROS, 2019, p.13)

No Brasil, esse conceito de pessoa com deficiência vem desde o Decreto n. ° 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as leis relacionadas ao atendimento prioritário e à acessibilidade. Segundo o decreto, devem ser consideradas as pessoas que apresentam qualquer tipo de deficiência, como também as que possuem mobilidade reduzida, ou seja, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção (BRASIL, 2004).

O Decreto n. ° 5.296/2004 ainda estabelece que será considerada pessoa portadora de deficiência, todo aquele que possuir limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadre nas categorias a seguir (Quadro 2). Cabe destacar

que o termo utilizado na época “pessoa portadora de deficiência” foi posteriormente substituído por “Pessoa com Deficiência” (PcD), nomenclatura estabelecida pela Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e adotada no recente Estatuto Nacional da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

Todavia, são consideradas PcD as pessoas que possuem algum impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, de acordo com a classificação a seguir.

Quadro 2 – Classificação dos tipos de deficiências

Tipos	Especificações
Deficiência física	Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas, sem dificuldades de desempenho.
Deficiência auditiva	Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.
Deficiência visual	Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.
Deficiência Intelectual	Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho.
Deficiência múltipla	Associação de duas ou mais deficiências
Mobilidade reduzida	Não se enquadra no conceito de PcD, porém apresenta dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora de acordo com o decreto n. ° 5.296 (BRASIL, 2004) e a Lei n. ° 13.146, de 6 de julho de 2015

Para Solomon (2013) traz a seguinte compreensão do termo deficiência:

Deficiência designa o problema do idoso cuja dor nos tornozelos transforma as caminhadas longas num suplício ou do veterano de guerra que voltou para casa sem as pernas. A palavra também é usada em relação às pessoas outrora classificadas de mentalmente retardadas e às que têm o aparelho sensorial comprometido. Deficiências múltiplas alude a pessoas cujas incapacidades ocorrem em mais de uma maneira ou em virtude de mais de uma doença. Deficiência grave indica uma invalidez considerável. Deficiências múltiplas graves (DMG) aplicam-se a quem tem um número esmagador de problemas. Alguns indivíduos com DMG são incapazes de movimento controlado, locomoção, pensamento verbal e autoconsciência. Com a aparência mais ou menos igual à de outras pessoas, elas podem não aprender o próprio nome, ou não exprimir apego, ou não demonstrar emoções básicas como medo ou alegria. Podem não se alimentar. No entanto, elas são humanas e, com frequência, amadas. (SOLOMAN, p. 418)

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) objetiva sobretudo assegurar a igualdade de oportunidades a todas as pessoas que possuem alguma das deficiências listadas no quadro anterior. Além de assegurar seus direitos, essa lei tem o propósito de promover ações relacionadas a vários fatores, tais como, acessibilidade, desenho universal, tecnologias assistivas, barreiras físicas e atitudinais, comunicação, adaptações razoáveis, elementos de urbanização, entre outros.

Porém, até a instituição do Estatuto da Pessoa com Deficiência, em 2015, a inclusão brasileira passou por diversas fases, como será discutido no próximo tópico, o qual apresenta o processo da educação inclusiva no Brasil.

## **2.2. Histórico da educação inclusiva brasileira**

Para compreender o processo histórico da educação inclusiva brasileira, convém abordar o tratamento destinado às pessoas com deficiência ao longo da história da humanidade. Historicamente as pessoas com deficiências eram isoladas da sociedade desde a história medieval. Na Grécia antiga, por exemplo, por volta do ano de 400 a.C, tinham o costume de apresentar todas as crianças recém-nascidas ao conselho de Espartanos, os quais avaliavam as condições físicas dos bebês, devolvendo as famílias as crianças perfeitas e jogando em abismos as que possuíam alguma deformidade. No entanto, com o advento do Cristianismo, surgem os princípios de caridade, amor ao próximo e valorização da população desfavorecida.

Contudo, há uma mudança de postura no tratamento das pessoas com deficiência, as quais passaram a ser vistas com mais piedade. Assim, a partir do século

IV, surgem os hospitais voltados para o atendimento dos marginalizados, inclusive das pessoas com algum tipo de deficiência. Portanto, a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais, como ilustra o quadro a seguir:

Quadro 3 - Síntese das principais concepções de deficiências

Matriz de interpretação predominante / Contexto histórico de origem e reedição	Ação social decorrente	Possibilidades de inserção da pessoa com deficiência
Subsistência/sobrevivência (Grécia Antiga; período pós 2ª Guerra Mundial; atualidade de forma implícita).	Ações de exclusão ou inclusão social da pessoa com deficiência com vistas a propiciar a manutenção da sociedade.	Integração mediante comprovação de contribuição social efetiva, através do trabalho.
Sociedade Ideal e Função instrumental da pessoa (Período Clássico – séc. VI a.C. ao ano 322 a. C; 2ª Guerra Mundial; atualidade – grupos neonazistas).	Exclusão social.	Ausência de possibilidade de integração.
Espiritual (Idade Média; atualidade).	Segregação/caridade.	Segregação em instituições de caridade separadas da sociedade ou exposição pública sujeita à compaixão.
Normalidade (Idade Moderna; atualidade).	Segregação/integração.	Segregação em instituições hospitalares ou psiquiátricas ou inserção da pessoa com deficiência mediante sua “retificação” e adequação social.
Diversidade (Século XX)	Inclusão das pessoas com deficiência nos diversos espaços sociais.	Inclusão das pessoas com deficiência a partir de suas potencialidades.
Técnica (principalmente a partir de 1990)	Gestão da diversidade como recurso a ser administrado nas organizações de trabalho.	Inclusão no trabalho e maior ou menor adaptação da pessoa com deficiência em função da forma como é gerida a diversidade nas organizações.

Fonte: CARVALHO-FREITAS e MARQUES, 2006, P.5

No Brasil, as primeiras instituições voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência ocorreram na época do Império, quando foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Depois no decorrer do século XX, são fundados: o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; o primeiro atendimento educacional especializado às

peças com superdotação na Sociedade Pestalozzi (1945); a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954).

De acordo com Mantoan (2002), ela que foi contratada pelo Ministério da Educação para implantação da Educação Inclusiva no Brasil, somente no início dos anos 60 é instituída oficialmente essa modalidade de ensino sob o título “educação dos excepcionais”. Segundo a autora, essa história pode ser dividida entre três grandes períodos:

de 1854 a 1956 – marcado por iniciativas de caráter privado;  
de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional;  
desde 1993 – caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar.  
(MANTOAN, 2002, p.3)

Para a autora, a história da educação especial no Brasil foi estruturada com base no assistencialismo, pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribuiu ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência acontecessem em um mundo à parte.

Seguindo a cronologia, em 1930 é criado o Ministério da Educação, com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Em 1957, o poder público assume a educação especial e realiza Campanhas destinadas a atender deficiências específicas. Mas somente em 1972 é criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESPE, que atualmente é a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação - Semesp.

Quanto a legislação brasileira, a Constituição de 1934 já demonstrava uma preocupação com a pessoa com deficiência, determinando no art. 138 que a União, Estados e Municípios deve assegurar amparo aos desvalidos, estimular a educação eugênica, proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual e adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a mortalidade e a morbidade infantis. As Constituições de 1937 e 1946 faziam menções similares mantendo o princípio de igualdade. Enquanto, que a Constituição de 1967 é a primeira a especificar sobre a educação de pessoas com deficiências e descreve no art. 175 sobre a educação de excepcionais. Porém, o maior avanço ocorre com a Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978:

Artigo único: É assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante:  
I – Educação especial e gratuita;

- II – Assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do País;
  - III – Proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão no trabalho ou ao serviço público e a salários;
  - IV – Possibilidade de acesso a edifícios e logradouros públicos
- (BRASIL, 1978)

Os avanços na Constituição de 1978 foi reflexo da Assembleia Geral das Nações Unidas, ocorrida em 9 de setembro de 1975, com o objetivo de promover níveis de vida mais elevados, trabalho permanente para todos, condições de progresso, desenvolvimento econômico e social, constrói a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências (ONU, Resolução no 3.084, 1975). Sendo adotado o termo, pessoa portador de deficiência para identificar aquele indivíduo que, devido a seus déficits físicos ou mentais, não estava em pleno gozo da capacidade de satisfazer, por si mesmo, de forma total ou parcial, suas necessidades vitais e sociais, como faria um ser humano normal (GUGEL, 2007).

Referida resolução torna-se o pano de fundo para a Emenda Constitucional no 12/78 que passa a utilizar o termo “deficiente”, consagrando-lhe a melhoria de sua condição social e econômica pelo processo de assistência e reabilitação, objetivando sua futura integração social, proibindo a discriminação, inclusive na admissão ao trabalho, serviços e salários. (GUGEL, 2007, p. 65)

A atual Constituição da República, promulgada em 5 de outubro de 1988, apresenta um avanço significativo para a educação inclusiva, representados nos fundamentos de cidadania e dignidade da pessoa humana (art. 1º), promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º), garante o direito de igualdade (art. 5º) e no artigo 205 garante o direito de todos a educação, estabelecendo que “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” (BRASIL, 1988, Art. 205).

Na sequência temos a LDB (BRASIL,1996) que no capítulo V, artigo 58, classifica educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”. Para Mantoan (2015) o termo preferencialmente refere-se ao atendimento educacional especializado, ou seja, deve-se proporcionar instrumentos para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Exemplos: ensino da Língua Brasileira de Sinais (Libras), código braile e tecnologia assistiva. Sendo que, esse

atendimento especializado deve estar presente em todos os níveis de ensino, da educação infantil à universidade, de preferência na rede regular.

Em 1999 é celebrada na Guatemala a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. A convenção foi ratificada pelo Brasil através do decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001, portanto, constitui um documento de valor legal. O documento esclarece logo no art. 1º a diferenciação com base na deficiência da discriminação.

O termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais. (BRASIL, 2001, art. 1º, n. 2 "b")

Na continuidade do art. 1º esclarece o que não constitui discriminação "...desde que a diferenciação ou preferência não limite em si mesma o direito à igualdade dessas pessoas e que elas não sejam obrigadas a aceitar tal diferenciação ou preferência" (BRASIL, 2001, art. 1º, n. 2 "b")

Em 2006, a Organização das Nações Unidas (ONU) promove a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), que estabelece que os países signatários devem assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, tendo como meta a inclusão plena. Essa convenção foi ratificada no Brasil como Emenda Constitucional, pelos decretos Legislativo n.º 186/2008 e Executivo n.º 6.949/2009. Presente no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) através do decreto n.º 6.094/2007, orientou a formulação de políticas públicas na perspectiva inclusiva no Brasil.

A legislação brasileira, no decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE). No entanto, o mesmo foi revogado e incorporado pelo decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, o qual estabelece entre outras coisas o AEE complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial. Promovendo assim, condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, com apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. (BRASIL, 2011, art. 03)

Na sequência temos a Resolução CNE/CEB n. 4/2010, o documento traz as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade de educação especial. Portanto, se constitui um documento importante no

processo de transição entre o modelo de educação especial e a educação especial inclusiva. A Resolução estabelece no art. 29 da Seção II, “A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte [...] da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (BRASIL, 2010, art.29).

Outra conquista da inclusão escolar foi a Lei n.º 12.764/2012, a qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A lei prevê a inclusão de alunos autistas em classes do ensino regular e ressalva que se for mais benéfico para o aluno, o mesmo serviço educacional poderá ser realizado fora da rede regular de ensino. Além disso, prevê punições para o gestor escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula de alunos autistas, com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos.

Logo depois, a Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina que os Estados e Municípios garantam o atendimento às necessidades específicas da educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. (BRASIL, 2014)

E em 6 de julho de 2015 é instituída a Lei nº 13.146, lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), com o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, ou seja, sua inclusão social e a sua cidadania. Ela estabelece em seu artigo primeiro, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Essa lei confere ainda um capítulo exclusivo destinado à educação, “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2015).

No caso de alunos com algum tipo de transtorno mental, mesmo amparados pela legislação brasileira, eles enfrentam outros desafios, uma vez que as escolas se fundamentam em laudos para categorizar esses alunos.

A escola se expropria da educação e dá à medicina o poder de dizer quem é que poderá ou não aprender; quem será capaz de conviver com outros alunos; quem não conseguirá atingir os objetivos educacionais propostos pela escola; quem deve ter seu comportamento controlado para não atrapalhar os demais na sala de aula; quem deverá ser segregado; e, inclusive, quem poderá ou não receber atendimento educacional especializado. (ORRÚ, 2017, p.24)

Assim, a partir de um laudo o aluno classificado com algum transtorno mental é rotulado e passa a viver sob a sombra dessa deficiência. Como se o coletivo de uma deficiência fosse suficiente para descrever as particularidades de cada indivíduo, ou seja, partem de situação plural para compreender o singular. Em contrapartida, os alunos que não possuem laudos médicos, mas que apresentam características que se enquadram nos critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) são privados de um atendimento educacional especializado (AEE).

Contudo, não podemos desconsiderar a relevância do trabalho realizado pelo AEE em parceria com os professores titulares. Nesse caso, a exigência dos laudos médicos pelas escolas é fundamental para que as mesmas contratem profissionais capacitados para o trabalho com pessoas com deficiência. A ausência desses profissionais de apoio ocasiona uma sobrecarga de trabalho aos demais professores, que na sua maioria não possui uma formação específica para atender PcD, além dos diversos problemas já enfrentados, derivados da falta de estrutura física, salas de aulas superlotadas, violência na escola, entre outros.

Sabemos que a inclusão evoluiu muito nos últimos anos, até mesmo como consequência das políticas públicas que vêm sendo desenvolvidas, as quais visam garantir e promover acesso à educação para todos. Mas apesar desse crescimento, ainda estamos distantes de um cenário ideal. Onde não tivéssemos necessidade de leis e políticas públicas para discutir e garantir tais direitos, mas que fosse um processo natural, respeitando as características, limitações e potencialidades de cada um, afinal somos seres singulares. Embora não devemos usar essas diferenças para segmentar ou enfatizar processos de exclusão, como destaca Orrú (2017):

A inclusão é o movimento que provoca e gera um espaço onde as diferenças não são acentuadas, porém são compreendidas como próprias da espécie humana, como parte do que é vital; a diferença é a própria novidade, do mesmo modo que invoca a produção do novo, da re-invenção, demandando tenacidade e supervivência. (ORRÚ, 2017, p. 76)

Contextualizando a inclusão na educação profissional, Cordão e Moraes (2020) destacam:

É essencial possibilitar aos educandos contínuo e articulado aproveitamento de estudos e de saberes e competências profissionais já constituídas, colocando-os em melhores condições para ver o mundo com perspicácia e nele viver seus sonhos e projetos. Assim, o que se exige efetivamente é uma educação para a vida, em sentido lato, na perspectiva do “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”,

como definido na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (CORDÃO; MORAES, 2020, p. 146)

Como destacado por Cordão & Moraes (2020), a educação inclusiva deve proporcionar não apenas acesso do PcD à educação, mas possibilitar que esses alunos consigam desenvolver ao máximo seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem, como determina o capítulo IV do Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015). De tal maneira, que esses alunos possam vislumbrar possibilidades de inserção e desenvolvimento profissional, a partir de uma educação integral, tenham condições de concretizar seus sonhos e exercer uma profissão com dignidade.

Retomando as palavras de Mantoan (2015), para incluir temos de nos desfazer do que nos fez excluir. Portanto, para realizar a inclusão é necessário ir além do que está assegurado pela legislação brasileira e políticas públicas. Sendo necessário refletir a partir do singular, do indivíduo, a fim de assegurar que esse aluno se sinta compreendido e tenha as suas necessidades atendidas. Para tal, é imprescindível investir na formação dos professores. Como enfatiza Mantoan (2015, p. 53), “a escola precisa se reorganizar, assim como os cursos de formação inicial e continuada de professores, de modo que as práticas de ensino contemplem as diferenças”.

### **2.3. Inclusão na educação profissional**

Partindo da premissa que a educação profissional é uma modalidade educacional prevista na LDB, como destaca o artigo 39, “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996). Sendo, portanto, uma modalidade de educação que deve estar de acordo ao previsto pela Constituição Federal de 1988, que garante o direito à educação a todos os brasileiros. Logo, como visto no capítulo anterior, a legislação brasileira assegura o acesso à educação em todos os níveis, etapas e modalidades.

Porém, no que tange a inclusão na educação profissional podemos considerar ainda a lei n.º 8.213, de 24 de julho de 1991, conhecida como lei de Cotas, a qual constitui um incentivo a mais para a profissionalização de pessoas com deficiência ao estabelecer entre outros critérios, cotas para contratação de pessoas com deficiência nas empresas. Como descreve o artigo 93 (BRASIL, 1991):

Art. 93. A empresa com 100 (cem) ou mais empregados está obrigada a preencher de 2% (dois por cento) a 5% (cinco por cento) dos seus cargos com beneficiários reabilitados ou pessoas portadoras de deficiência, habilitadas, na seguinte proporção:

I até 200 empregados.....	2%;
II - de 201 a 500.....	3%;
III de 501 a 1.000.....	4%;
IV - de 1.001 em diante. ....	5%.

Além disso, as pessoas com deficiência têm o direito constitucional de reserva de cargos e empregos em concursos públicos. Uma medida de ação afirmativa para se atingir a igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência.

O art. 37, da Constituição da República, dispõe que os cargos, empregos e funções públicas são acessíveis aos brasileiros que preencham os requisitos estabelecidos em lei (inciso I), sendo que a investidura nos mesmos depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração (inciso II). Mais adiante determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de admissão (inciso VIII). (GUGEL in GUGEL, COSTA FILHO e RIBEIRO, 2007, p. 212)

Desse modo, temos tanto o respaldo das políticas educacionais, quanto o incentivo garantido pela lei de cotas que prevê esse percentual de vagas para a contratação de pessoas com deficiência. Porém, apesar desse amparo legal, na prática ainda há muito a ser feito a fim de garantir que esse público tenha acesso a educação profissional e venha a ter as mesmas condições de empregabilidade que qualquer outra pessoa.

No final do capítulo 1 foram apresentados os números de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades, matriculados na educação básica. Lá, é possível perceber que a maior concentração está nos anos iniciais, sendo que, a educação profissional apresentou um número reduzido desses alunos. Então, fica o questionamento, porque apesar de todo o suporte legislativo, esse público não chega ao ensino profissional? Provavelmente, existem outros obstáculos que apenas a legislação não consegue solucionar. Para Araújo (2007), o problema é estrutural e relacionado à multiplicidade de deficiências.

Os problemas são estruturais e revelam uma dificuldade extra em relação a outros grupos: a multiplicidade de deficiências e suas origens, o que causa uma dificuldade de implementação de uma ação conjunta de proteção ao grupo. Os problemas das pessoas com deficiência de audição são totalmente distintos daqueles com deficiência de visão, por exemplo. De toda forma, o Estado deve procurar, contornando as dificuldades, tratar de ajustar o temário para promover o bem de todos, dando seguimento ao comando constitucional principiológico do Art. 3º. (ARAÚJO in GUGEL, COSTA FILHO e RIBEIRO, 2007, p. 12)

Segundo Lorenzo e Silva (2017), o problema da baixa escolarização entre essa parcela da população é consequência de uma trajetória de exclusão social e mais especificamente da escola, expressa por meio da falta de capacitação/formação.

Em estudo realizado por Cordeiro (2013) a respeito do acesso, das práticas e das estratégias executadas pelas escolas de formação profissional junto aos alunos com deficiência, a autora destaca que a quantidade de matrículas dos sujeitos com deficiência no ensino profissionalizante ainda é insuficiente, porquanto, essa inserção incipiente é fruto dos próprios critérios para a matrícula que requerem uma educação de base.

Moraes (2013), realizou uma pesquisa com pessoas com deficiência no mercado de trabalho a partir de um estudo de caso realizado no SENAC Fortaleza e faz a seguinte consideração:

O mundo das empresas, primeiramente, deve analisar a integração da pessoa com deficiência no mercado de trabalho, sob a ótica das suas qualificações, e não sob a ótica das suas restrições para o trabalho. Quando é solicitado de um profissional o seu currículo, não se pergunta o que ele não sabe fazer. Deseja-se, tão-somente, identificar suas aptidões para compará-las com o perfil do cargo e escolher o melhor profissional. (MORAES, 2013, p. 82)

Para Sasaki (1997), a prática da integração social vem sendo substituída pela prática da inclusão social. Onde a inclusão social é assumida como:

[...] o processo pelo qual a sociedade se adapta para incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1997, p.3)

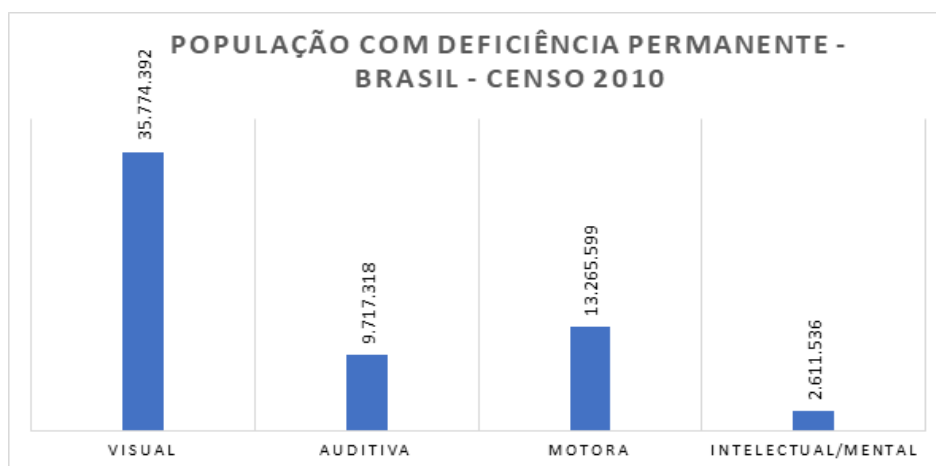
As considerações realizadas por Moraes (2003) e Sasaki (1997), suscitam uma discussão acerca da integração e inclusão social, respectivamente. Se por um lado a classe empresarial proporciona a integração do PcD, considerando a obrigatoriedade decorrente da legislação vigente, no outro extremo temos pessoas com deficiência, que buscam na Educação Profissional o caminho para assumir a sua cidadania e efetivar assim, a sua inclusão social. Pessoas estas, que desejam simplesmente, concorrer a vagas de trabalho em condição de igualdade com outros candidatos, sem serem inferiorizados ou discriminados pelo fato de possuírem uma restrição física. Afinal um profissional qualificado, independentemente de possuir ou não uma determinada deficiência, possui condições de desempenhar as funções requeridas pela profissão.

A realidade é que existe um número expressivo de pessoas com deficiência no Brasil que necessitam de acesso e condições de permanência no sistema de ensino,

número esse que não pode ser simplesmente ignorado. Sobre esse aspecto, MANICA e CALIMAN (2015) ressaltam: “a pessoa com deficiência (PcD) sempre existiu e sempre existirá. Jamais poderemos viver em um mundo que tenha 100% de pessoas sem nenhum tipo de deficiência. Elas farão parte da sociedade, da cultura de um país, ou seja, sempre estarão no mundo”.

De acordo com o Censo 2010, 45.606.048 brasileiros se declararam possuir algum tipo de deficiência (visual, auditiva, motora, mental ou intelectual), ou seja, 23,9% da população brasileira (IBGE, 2020). Como mostra o gráfico a seguir:

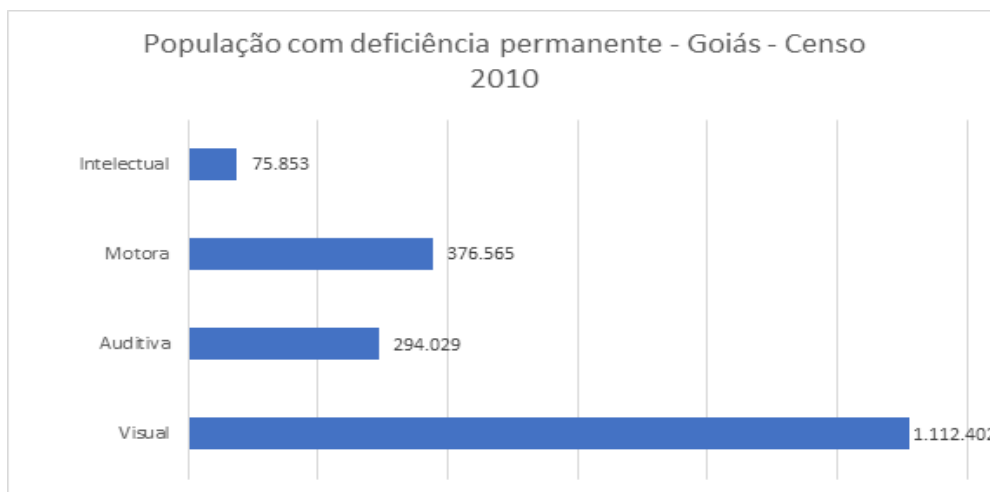
Gráfico 7- População com deficiência permanente no Brasil - Censo 2010



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados extraídos do Censo 2010 (IBGE)

Em Goiás, de acordo com o censo de 2010, dos 6.003.787 habitantes, 1.392.789 declararam possuir ao menos uma das deficiências investigadas. Esse número, que representa 23% dos goianos, segue a tendência nacional.

Gráfico 8- População com deficiência permanente em Goiás – Censo 2010



Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados extraídos do Censo 2010 (IBGE)

De acordo com a nota técnica 01/2018 - Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo Demográfico 2010 à luz das recomendações do Grupo de Washington, os dados coletados pelo IBGE descreveram a prevalência dos diferentes tipos de deficiência e as características das pessoas que compõem esse segmento da população. Importante salientar, que a deficiência foi classificada pelo grau de severidade de acordo com a percepção das próprias pessoas entrevistadas sobre suas funcionalidades.

Os questionários seguiram as propostas do Grupo de Washington sobre Estatísticas das Pessoas com Deficiência, conforme mostra a figura 2, as questões consideram vários níveis de dificuldades permanentes para enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus. Importante ressaltar, que o questionário completo de coleta utilizado no Censo Demográfico de 2010 está disponível anexo a esse trabalho.

Figura 2 - Questionário de coleta do Censo 2010 sobre as características dos moradores

DEFICIÊNCIA - PARA TODAS AS PESSOAS				
6.14 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE ENXERGAR? (SE UTILIZA ÓCULOS OU LENTES DE CONTATO, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO OS ESTIVER UTILIZANDO)				
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM	<input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE	Siga 6.15
6.15 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE OUVIR? (SE UTILIZA APARELHO AUDITIVO, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO O ESTIVER UTILIZANDO)				
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM	<input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE	Siga 6.16
6.16 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE CAMINHAR OU SUBIR DEGRAUS? (SE UTILIZA PRÓTESE, BENGALA OU APARELHO AUXILIAR, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO O ESTIVER UTILIZANDO)				
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM	<input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE	<input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE	Siga 6.17
6.17 - TEM ALGUMA DEFICIÊNCIA MENTAL/INTELLECTUAL PERMANENTE QUE LIMITE AS SUAS ATIVIDADES HABITUAIS, COMO TRABALHAR, IR À ESCOLA, BRINCAR, ETC.?				
<input type="checkbox"/> 1 - SIM,	<input type="checkbox"/> 2 - NÃO			Siga 6.18

Fonte: Questionário amostra do Censo Demográfico 2010 (IBGE)

Além disso, como as perguntas para as capacidades de visão, de audição e de deslocamento foram categorizadas em incapacidade, grande dificuldade permanente, alguma dificuldade permanente, e nenhuma dificuldade, foram incorporados ao percentual de pessoas com deficiência a população idosa. Sendo assim, ao aplicar uma linha de corte considerando como pessoas com deficiência apenas os indivíduos que responderam ter “muita dificuldade” ou “não consegue de modo algum”, a população total de pessoas com deficiência residentes no Brasil não seria 45.606.048 pessoas (23,9%), mas 12.748.663 pessoas (6,7%) do total da população registrado pelo Censo Demográfico 2010. Portanto, mesmo considerando a linha de corte e redução na porcentagem de pessoas com deficiência no Brasil, o censo 2010 traz números representativos e que necessitam ser considerados e analisados por vários segmentos.

Outra preocupação, assim como nas demais modalidades de educação, é a formação e preparo dos docentes. Civardi e Santos (2018) registram uma preocupação com a falta de preparo dos docentes que estão em sala de aula desprovidos de uma formação mais adequada para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

Identifico por meio das falas de profissionais da área da educação, em particular do docente, uma dificuldade de acesso à informação sobre o tema. E muitos trabalham mais pautados na intuição e altruísmo do que em um conhecimento especializado. Muitos desconhecem recursos, metodologias e estratégias que fomentam um ensino capaz de levar a uma aprendizagem significativa dos educandos que apresentam algum tipo de deficiência. (CIVARDI; SANTOS, 2018, p. 41)

Lorenzo e Silva (2017) em pesquisa realizada no interior paulista sobre a Contratação de Pessoas com Deficiência nas Empresas na Perspectiva dos Profissionais de Recursos Humanos, destacam:

Para algumas empresas a questão da baixa escolarização está relacionada à pessoa ou às características da deficiência, e em nenhum momento foram ponderados os obstáculos oriundos das próprias metodologias de ensino, as quais podem dificultar esse processo educacional, entre tantos outros que ocorrem dentro e fora das escolas, mas que são externos ao indivíduo. (LORENZO e SILVA, 2017, p. 13)

Essas informações trazidas por Lorenzo e Silva (2017) reforçam a importância de discutir os elementos que estão vinculados ao preconceito em contratar PcD, os quais refletem uma deficiência na estrutura de formação desse aluno e não nas limitações decorrentes de sua própria deficiência. Nesses elementos estão as metodologias, preparo dos professores e condições de ensino ofertadas pelas instituições de ensino.

Logo, ao abordar a inclusão na Educação Profissional, é necessário discutir as relações entre inclusão, educação e trabalho. Refletindo sobre as condições de acesso e permanência dos alunos com deficiência aos cursos de formação profissional, bem como o preparo pedagógico dos professores para receber e contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem desses alunos, considerar os recursos disponibilizados pelas instituições de ensino e ainda a visão das empresas ao contratar PcD.

#### **2.4. Terminalidade específica**

Ao abordar a temática da formação acadêmica e profissional da pessoa com deficiência, vale ressaltar sobre a terminalidade específica. A qual, segundo o artigo 16

das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, consiste em:

Viabilizar ao aluno com grave deficiência mental ou múltipla, que não apresentar resultados de escolarização previstos no Inciso I do Artigo 32 da mesma Lei, terminalidade específica do ensino fundamental, por meio da certificação de conclusão de escolaridade, com histórico escolar que apresente, de forma descritiva, as competências desenvolvidas pelo educando, bem como o encaminhamento devido para a educação de jovens e adultos e para a educação profissional. (BRASIL, Resolução nº 2/2001)

Assim, a certificação por terminalidade específica não é destinada a todos os sujeitos da educação especial, mas sim, para um público específico, estudantes com “grave deficiência mental ou múltipla”.

A terminalidade específica deve seguir as mesmas etapas de qualquer processo educacional, segundo as estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas (BRASIL, 2002, p. 43):

- Avaliação inicial pela Equipe Pedagógica;
- Utilização de apoios e ajudas;
- Adaptação curricular, ou não;
- Avaliação por equipes parceiras das diversas áreas afins: saúde, jurídica, assistência social, profissionalizante, etc.;
- Currículo funcional;
- Avaliações regulares de aquisição dos conteúdos;
- Mínimo de oito anos de escolaridade;
- A avaliação pela equipe pedagógica constata que não houve aquisição do domínio pleno da leitura, escrita e cálculo;
- Discussão com a comunidade escolar, família e comunidade social;
- Certificação de terminalidade específica

Além disso, de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 17/2001, a necessidade de fornecer apoio, ajuda e adaptações curriculares significativas, “não deve significar uma escolarização sem horizonte definido, seja em termos de tempo ou em termos de competências e habilidades desenvolvidas”. Sendo, responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino normatizar sobre a idade-limite para a conclusão do ensino fundamental.

Enfim, a utilização da terminalidade específica permite avaliar o aluno de acordo com suas competências, respeitando suas limitações e proporcionando condição de equidade, como descrito:

A consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças, assegurando oportunidades diferenciadas (equidade), tantas quantas forem necessárias, com vistas à busca da igualdade. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional. (BRASIL, Parecer nº 17/2001)

E ainda de acordo com Parecer CNE/CEB nº 2/2013, consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio no Instituto Federal do Espírito Santo (IFES).

A “terminalidade específica”, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada. Nesse sentido, entre uma ação negligente, porque também sem critérios para tal, julga que é possível estabelecer parâmetros e objetivos que são exequíveis e passíveis de serem alterados sempre que necessário. Entendem os requerentes que é perfeitamente possível, viável e oportuno permitir ao aluno avançar ao máximo em seu processo educacional e ao longo de sua trajetória educacional ir estabelecendo novas perspectivas de itinerários formativos. (BRASIL, Parecer nº 2/2013)

Todavia, na prática ainda existem dificuldades para aplicar a terminalidade específica, como omissão por parte das comunidades escolares e inúmeros conceitos assistencialistas e caritativos, segundo as estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas (BRASIL, 2002). Como destaca o trecho a seguir:

A família, a Comunidade Escolar e o Poder Público devem superar esses sentimentos que estão resultando numa convivência coletiva de encobrir a necessidade daqueles que seja por suas limitações, seja pela inexistência de educação para algum tipo de atividade produtiva estão sem um espaço que atenda suas necessidades ocupacionais socializantes, assim como atrasam o acesso a alternativas educacionais de caráter profissionalizantes. (BRASIL, 2002, p. 44)

Portanto, a terminalidade específica é recurso disponível a todos os estudantes com grave deficiência mental ou múltipla, que deve ser realizada em concordância ao previsto nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, seguindo os aspectos citados anteriormente, sendo que, a certificação obtida a partir da terminalidade específica tem por objetivo o encaminhamento para os cursos da educação de jovens e adultos, educação profissional e inserção no mundo do trabalho.

## **2.5. Programas de inclusão das instituições de educação profissional em Goiás**

Como visto no capítulo anterior, a educação profissional em Goiás é ofertada por instituições de ensino da rede federal, estadual, municipal e privada. Neste tópico abordaremos os programas de inclusão vinculados às principais instituições de educação profissional do estado.

A rede federal de ensino, representada pelo IFG e IF Goiano, possui dois programas, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o Núcleo de Ações Inclusivas (NAI). O NAPNE é constituído por uma comissão multiprofissional de servidores e buscam “a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na instituição” e subsidiam docentes e demais servidores no desenvolvimento de ações que possam dirimir ou minimizar essas barreiras e maximizem potenciais e a autonomia desses estudantes, enquanto o NAI é vinculado à pró-reitoria de ensino do IFG, sendo responsável por assessorar o trabalho dos NAPNEs e pelo desenvolvimento de ações de capacitação relacionadas à educação especial inclusiva (IFG, 2021).

A rede estadual oferta os cursos de educação profissional em parceria com a SEDUC ITEGOs e escolas conveniadas, tendo o apoio da Superintendência de Inclusão da Secretaria da Educação. Esse vínculo e atribuições estão regulamentados na lei nº 19.865, de 16 de outubro de 2017 (BRASIL, 2017), a qual estabelece que o Núcleo de Educação Profissional, integrando a Superintendência Executiva de Educação é constituído por 2 (duas) gerências: Gerência de Integração, Apoio à Educação Profissional e Trabalho; Gerência de Educação à Distância. Enquanto que a Superintendência de Inclusão está integrada por 3 (três) gerências: Gerência de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Gerência de Educação do Campo, Quilombola e Indígena; Gerência de Socioeducação. Portanto, a superintendência de inclusão é responsável por promover a inclusão escolar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

Semelhantemente, as redes municipais são amparadas pelas Gerências de Inclusão, Diversidade e Cidadania, as quais são integradas às diretorias pedagógicas e vinculadas às coordenadorias Regionais de Educação. Tendo como objetivo promover a inclusão no âmbito das Secretarias Municipais de Educação (SME), como destaca a primeira competência do artigo 33:

Elaborar, implementar e avaliar a política de inclusão da SME, propondo diretrizes, planos e projetos voltados para a inclusão, diversidade e cidadania, com o objetivo de garantir a todos os educandos a igualdade de direitos, a aprendizagem, o acesso e a permanência nas instituições educacionais, considerando suas necessidades e especificidades; (Prefeitura de Goiânia, 2021, artigo 33)

Quanto à rede privada, destacamos os programas de inclusão desenvolvidos pelas instituições do Sistema S nos segmentos de indústria e comércio, representados pelo SENAI e SENAC. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) possui o Programa Senai de Ações Inclusivas (PSAI), criado em 1999, com o objetivo de realizar a educação profissional para todos, especialmente para os jovens em situação de vulnerabilidade, que, muitas vezes, são banidos ou discriminados na educação formal, como destaca Manica e Caliman (2015).

O PSAI foi favorável às ações de capacitação profissional que atingiram as pessoas que estão à margem da sociedade, seja por preconceito, seja por algum tipo de deficiência, pelo analfabetismo, pelas diferenças, pelo nível socioeconômico, seja por qualquer outra forma de descrédito da sociedade para com essas pessoas. (MANICA e CALIMAN, 2015, p. 23)

A fim de garantir que o PSAI atinja seus objetivos, em Goiás o programa tem várias parcerias, tais como: Fórum Goiano de Inclusão no Mercado de Trabalho das Pessoas com Deficiência e dos Reabilitados pelo INSS (FIMTPODER); Ministério Público do Trabalho (MPT); Associação Down de Goiás (ASDOWN); Movimento do Orgulho Autista de Goiás (MOAB); Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Políticas Afirmativas; Associação das Mulheres Deficientes Auditivas e Surdas de Goiás (AMDASGO); Associação Pestalozzi de Goiânia. Além da inserção e acompanhamento dos alunos com deficiência nos cursos de formação profissional, o PSAI proporciona uma formação continuada aos professores da instituição, com foco na diversidade, acessibilidade, tecnologias assistivas e inclusão. Portanto, o programa acredita no potencial das pessoas com deficiência e proporcionam oportunidades.

As pessoas com deficiências, quando dadas as oportunidades, sejam elas no trabalho, na escola ou na sociedade em geral, conseguem superar expectativas. Desde que orientadas, acompanhadas e feitas as adaptações necessárias para a realização de seus trabalhos, são capazes de desenvolver suas habilidades. (SOUSA, FROTA e SILVA, 2017, p. 46)

Enquanto que o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) possui desde 2002 um programa de acessibilidade, inicialmente denominado Deficiência & Competência, que em 2010 passou a ser denominado Programa SENAC de Acessibilidade (PSA). Semelhante ao que ocorre no SENAI, esse programa é de nível

nacional e cada estado realiza suas ações regionais. Tendo como objetivo assegurar o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência nas ações educacionais do SENAC, através da adoção de metodologias e recursos pedagógicos adequados às necessidades dos alunos, bem como, promover a formação do quadro técnico pedagógico e administrativo em educação inclusiva (SENAC, 2021).

Entretanto, independentemente dos programas de inclusão é essencial sensibilizar para a realidade vivida pelas pessoas com deficiências e suas necessidades de formação profissional. Do ponto de vista da empresa, segundo Gisele Safadi no prefácio do livro *Sem Limite: inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho* (SENAC, 2003, p.9) “temos aprendido que a empresa e seus colaboradores precisam passar por um processo que denominamos ‘sensibilização’ para receber profissionais, e até clientes, portadores de deficiência”, e entre os vários depoimentos relatados no livro é possível compreender a percepção das pessoas com deficiências, um deles ressalta que “todo mundo pode tudo ou não pode nada. Tudo depende das habilidades, do desejo e da vontade de cada um. [...] O mais importante é que o seu limite não se confunda com as suas limitações” (SENAC. 2003, p. 67).

Na perspectiva do professor, Tardif (2014, p. 267) esclarece que "a disposição do professor para conhecer seus alunos como indivíduos deve estar impregnada de sensibilidade e de discernimento a fim de evitar as generalizações excessivas”, enquanto que Paulo Freire destaca que o processo de ensino aprendizagem deve ser pautada em relações de empatia e no diálogo, uma relação horizontal de A com B, nutrida de fatores como: amor, humanidade, esperança, fé e confiança. Desta maneira, “quando dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé no próximo, se fazem críticos na procura de algo e se produz uma relação de empatia entre ambos” (FREIRE, 2020, p. 93). Esses e outros aspectos relacionados aos saberes docentes, características e necessidades de formação serão discutidos no próximo capítulo.

### 3 SABERES DOCENTES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

*“Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já tem a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia: e, se não ousarmos fazê-la, teremos ficado, para sempre, à margem de nós mesmos.”*

Fernando T. Andrade<sup>5</sup>

Esse capítulo aborda os saberes docentes e a necessidade de formação de professores, tendo em vista, que a educação profissional compreende desde a formação inicial até a educação superior, temos tantos professores licenciados, graduados em nível superior ou apenas técnicos de nível médio que tenham recebido uma preparação pedagógica em caráter excepcional para atuar em cursos de qualificação profissional. Assim, a partir das contribuições de autores, tais como, Tardif (2014), Kuenzer (2003), Pimenta (2018), Manica e Caliman (2015) é discutido o perfil dos professores que atuam na educação profissional, suas necessidades formativas diante dos desafios da inclusão e sua carência pedagógica.

Segundo Tardif (2014), a expressão “saberes docentes” pode ser compreendida como os saberes que servem de base aos professores para realizarem seu trabalho. Ou seja, quais são os conhecimentos, o saber-fazer, as competências e as habilidades que os professores mobilizam diariamente, nas salas de aula e nas escolas, a fim de realizar concretamente as suas diversas tarefas? Qual a natureza desses saberes? Como são adquiridos? No entanto, a formação docente é uma necessidade contínua dos professores, em vista que os saberes docentes são temporais, “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (TARDIF, 2014, p. 20).

Desse modo, os saberes dos professores são resultantes dos conhecimentos e ensinamentos aprendidos na sua vida familiar e social, no decorrer de sua trajetória escolar como aluno, no seu próprio lugar de trabalho, por meio das relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Para Tardif (2014), essa relação entre conhecimento e prática podem ser compreendidos da seguinte maneira: os conhecimentos são os saberes adquiridos pelo educador, relacionados ao conteúdo que será ensinado em sala de aula, ou seja, são os conhecimentos do conteúdo disciplinar, que será repassado aos alunos.

---

<sup>5</sup> ANDRADE, Fernando Teixeira. O medo: o maior gigante da alma [ s/e, s/d. ]

Enquanto que a prática docente em sala de aula está associada ao saber-fazer do professor, atividade repleta de nuances e de significados, que implica falar que os professores possuem saberes profissionais cheios de pluralidade que vêm à tona no âmbito de suas tarefas cotidianas.

Evidenciar que a educação profissional, assim como as demais modalidades de ensino, deve assegurar acesso das pessoas com deficiência nas salas de aulas comuns. Como ressalta o Parecer CNE/CEB nº 17/2001:

Os sistemas escolares deverão assegurar a matrícula de todo e qualquer aluno, organizando-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns. Isto requer ações em todas as instâncias, concernentes à garantia de vagas no ensino regular para a diversidade dos alunos, independentemente das necessidades especiais que apresentem; a elaboração de projetos pedagógicos que se orientem pela política de inclusão e pelo compromisso com a educação escolar desses alunos; o provimento, nos sistemas locais de ensino, dos necessários recursos pedagógicos especiais, para apoio aos programas educativos e ações destinadas à capacitação de recursos humanos para atender às demandas desses alunos. (BRASIL, Parecer nº 17/2001)

Portanto, os docentes da educação profissional necessitam de preparo pedagógico para atender esse público com qualidade. Propiciando em conjunto com a equipe pedagógica, um ensino integral, que faz uso de metodologias que levam em conta o respeito às diferenças individuais e a igualdade de direitos, a apropriação do saber e do saber fazer, uma prática docente que faz uso de material adequado, tais como, adaptações razoáveis, tecnologias assistivas e certificação baseada na terminalidade específica, quando for necessário.

### **3.1 Preparo pedagógico dos professores da Educação Profissional Tecnológica**

Dada a importância e abrangência da Educação Profissional Tecnológica, surge o questionamento: Como os professores que atuam nessa modalidade são preparados pedagogicamente?

Como observado, essa modalidade de ensino surgiu a partir da prática e do fazer profissional. Logo é perfil dos seus professores o saber fazer. Nesse sentido, vale ressaltar que na EPT temos tantos professores licenciados, graduados em nível superior ou apenas técnicos de nível médio que tenham recebido uma preparação pedagógica em caráter excepcional, no entanto, considerando os cursos de nível técnico é exigido formação mínima a nível de graduação. Em algumas instituições, como os Institutos

Federais é importante salientar que a formação mínima exigida para os docentes que atuam nos cursos técnicos, é a nível de mestrado.

A atual LDB (BRASIL, 1996) trata da questão da formação inicial e continuada dos profissionais da educação em seus artigos 61 e 62.

- I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência nos ensinos fundamental e médio;
- II – trabalhadores em educação, portadores de diploma de pedagogia, com a devida habilitação específica, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;
- III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim. (BRASIL, 1996)

Sendo que, a Lei nº 13.415/17, de conversão da Medida Provisória nº 746/16, acrescentou outros dois incisos nesse art. 61 da LDB. O primeiro deles prevê o aproveitamento de “profissionais com notório saber, reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino”.

Para o professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Dante Moura em entrevista a Maíra Mathias (MATHIAS, 2011), os docentes da EPT podem ser classificados em três perfis: os licenciados, os bacharéis e os instrutores. Segundo Dante, os licenciados são formados nas disciplinas voltadas para a formação geral, como química, física ou geografia, atuam nas disciplinas da educação regular nos cursos de ensino médio integrado à EPT, mas não são preparados para a atuação no campo da educação profissional pois, apesar de terem sido formados para serem professores, essa formação foi voltada para o ensino médio de caráter propedêutico, aquele que tem como porta de saída o vestibular. No caso dos bacharéis, esses vão atuar nas disciplinas específicas da formação profissional do curso. São os engenheiros, enfermeiros, biólogos e outros, que têm o domínio do campo científico em nível da graduação, mas não tiveram a formação pedagógica para serem professores. No terceiro perfil temos o instrutor, que em geral, é alguém que tem muita experiência profissional no campo específico, que pode ser em nível de técnico ou graduação na área do conhecimento específico, mas que também não foi formado como professor. Sobre essa relação entre saber fazer e saber ensinar, Moura (apud Mathias, 2011) acrescenta:

Eles atuam a partir da lógica de que, como sabem fazer, também sabem ensinar, sem que esse processo de ensino-aprendizagem ocorra com alguma problematização acerca do sentido do conhecimento que está sendo trabalhado. É a lógica da formação resumida à transmissão do conhecimento técnico específico para realizar uma determinada tarefa sem uma preocupação com a formação de um sujeito que possa, além do domínio da técnica, compreender as relações de poder existentes na sociedade como um todo e no mundo do

trabalho e, por meio desse conhecimento, saber se posicionar diante dessa realidade. (MATHIAS, 2011)

Kuenzer (2003) diz que o conhecimento tácito vem da experiência cotidiana do trabalho sem explicitação teórica clara, muitas vezes, sem a compreensão de totalidade e ainda, na maioria das vezes, sem a possibilidade de explicação por parte do sujeito. Conforme a autora ressalta que, o conceito de conhecimento tácito se aproxima do conceito de competência e pode ser compreendido como o conhecimento oriundo das práticas laborais vividas ao longo da trajetória dos trabalhadores.

Sendo assim, a qualificação dos docentes que atuam na EP ocorre historicamente na prática, caracterizando o seu fazer pedagógico como um fazer que se constrói a partir da experiência profissional específica da área, não vinculada aos conhecimentos pedagógicos, o que leva à discussão de que esse conhecimento pedagógico pode ser considerado como um conhecimento pedagógico tácito.

Popkewitz (SACRISTÁN, 2003) declara existirem três fatores que contribuem para a prática pedagógica do professor: o contexto propriamente pedagógico, o contexto profissional dos professores e o contexto sociocultural. Segundo essa perspectiva, o saber se constrói a partir das mais variadas dimensões da vida de um professor, desde as experiências escolares até mesmo experiências familiares compõem o repertório do saber fazer de um professor. Logo, na EP podem-se incluir ainda as experiências profissionais.

Nesse sentido destacamos Vygotsky, que fala sobre o aproveitamento que o sujeito faz das experiências estabelecidas com o meio. Segundo Oliveira (2000, p. 17), Vygotsky trabalha explícita e constantemente com a ideia de reconstrução, de reelaboração, por parte do indivíduo, dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo social. A consciência individual e os aspectos subjetivos que constituem cada pessoa são, para Vygotsky, elementos essenciais no desenvolvimento da pessoa humana, dos processos psicológicos superiores. A constante recriação da cultura por parte de cada um de seus membros é a base do processo histórico, sempre em transformação, das sociedades humanas.

Para Pimenta (2018), os saberes da docência se constituem a partir da experiência, do conhecimento e dos saberes pedagógicos. A autora considera que os saberes pedagógicos se produzem na ação, onde “os saberes sobre educação e sobre pedagogia não geram os saberes pedagógicos. Estes só se constituem a partir da prática, que os confronta e os reelabora” (PIMENTA, 2018, p. 26).

Tardif (2014) também reforça a concepção dos saberes experienciais como saberes surgidos na e pela prática e “o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer” (TARDIF, 2014, p.11). Assim, o saber docente está relacionado com a pessoa e sua identidade, como também ao trabalho e ao contexto desses professores. Para Tardif, o saber docente é sobretudo um saber social e lembra do arbitrário cultural, termo criado por Bourdieu (1992), o qual corresponde aos conhecimentos obtidos a partir das construções sociais de uma sociedade, de sua cultura legítima, de seus poderes e contrapoderes, das hierarquias que predominam na educação formal e informal, entre outros. Portanto, para o autor, esses saberes são renováveis e contribuem para a construção do saber docente, o qual é constituído por quatro segmentos: os saberes da formação profissional, os saberes disciplinares, os saberes curriculares e os saberes experienciais.

Seguindo essa perspectiva, Tardif (2014) faz algumas indagações, considerando que o saber docente provém de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional, logo essa diversidade levanta a questão da unificação e recomposição dos saberes no e pelo trabalho.

Como os professores amalgamam esses saberes? E, se há fusão, como ela se opera? Ocorrem contradições, dilemas, tensões, ‘conflitos cognitivos’ entre esses saberes? [...] Será que privilegiam certos saberes e consideram outros periféricos, secundários, acessórios? Será que valorizam alguns saberes e desvalorizam outros? Que princípios regem essas hierarquizações? (TARDIF, 2014, p. 21).

De acordo com Cordão e Moraes (2020), esse novo cenário de competência profissional que exige um compromisso ético da instituição educacional para com seus estudantes, requer a formação de um novo perfil docente para a educação profissional.

Além de sua competência profissional, deve ter desenvolvido, também, a habilidade para ensinar e orientar os seus alunos nas trilhas da aprendizagem, conduzindo seus educandos no processo de aprender a trabalhar e alterar suas condições de trabalho. Isso requer desse docente, além de sua formação disciplinar específica e de sua experiência profissional no mundo do trabalho, que desenvolva aptidões de ordem pedagógica e que assuma o trabalho como efetivo princípio educativo, bem como a pesquisa como permanente princípio pedagógico orientador de suas ações didáticas. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 162)

Para Moura (2014), somente a competência relacionada a disciplina específica de atuação, apesar de necessário, não é suficiente para contribuir com a formação integral do aluno, e acrescenta:

O professor precisa também dominar os conhecimentos necessários ao saber ensinar o que ele domina em seu campo científico-tecnológico específico. Mas esses dois tipos de conhecimentos ainda não são suficientes para a perspectiva formativa em discussão, pois não se trata de adestrar de forma eficiente e eficaz pessoas para uma determinada função no mundo do trabalho. (MOURA, 2014, p. 95)

A partir do exposto, pode-se constatar a unanimidade dos autores quanto à construção do saber pedagógico, como resultado de conhecimentos oriundos do contexto social e experiências profissionais. Porém, como qualquer outra modalidade de ensino, os docentes da EP carecem de formação a fim de adquirir e aprimorar suas práticas pedagógicas.

### **3.2 Necessidades formativas diante dos desafios da inclusão**

Com relação à formação docente para atuar com alunos com deficiências na educação profissional, quais seriam as necessidades formativas desses docentes diante dos desafios da inclusão?

Manica e Caliman (2015) destacam que é escassa a existência de estudos para traçar um perfil docente de quem atua em prol da diversidade e das desigualdades. Eles realizaram uma pesquisa intitulada *A Educação profissional para pessoas com deficiência – um novo jeito de ser docente*, a qual remete às atitudes, habilidades e competências do docente, investigando quais os requisitos para os docentes atuarem com pessoas com deficiência.

Os autores refletem sobre a função do educador que deseja ir além de transferir conteúdos, educar na diversidade e interferir no modo de vida de jovens em situação de discriminação ou mesmo excluídos ou marginalizados pela sua condição de deficiência. Segundo os autores, para definir um docente que atenda a esse perfil é primordial analisar a relação professor/aluno.

Considerar que o aluno está no centro do processo educacional e, portanto, enquanto docente faz-se necessário pensar como trabalhar com esses alunos, estimulando-os e criando possibilidades diferenciadas para que os mesmos se desenvolvam. Tardif (2014, p. 221) destaca que “é sempre possível manter os alunos ‘presos’ fisicamente numa sala de aula, mas é impossível levá-los a aprender sem obter, de uma maneira ou de outra, seu consentimento, sua colaboração voluntária”. Na

concepção do autor, os alunos devem ser autores de sua própria aprendizagem, pois ninguém pode aprender em seu lugar.

Manica e Caliman (2015) ressaltam ainda que às vezes, o professor tenta se esquivar atrás do rótulo da deficiência do aluno e, por isso, sente-se desobrigado de suas responsabilidades. Assim, tanto os professores quanto as escolas utilizam desse artifício para se sentirem eximidos do fracasso escolar desses alunos. Como discutido no capítulo anterior, muitas vezes o fracasso escolar é justificado pela deficiência do aluno e não pelas deficiências na estrutura de formação desse aluno.

Além disso, segundo a pesquisa, para propor um aprendizado que prioriza o aluno com deficiência é necessário o querer pedagógico do docente, termo utilizado pelos autores para descrever o interesse e comprometimento dos docentes para trabalhar com alunos com deficiência. Porém, destacam que além do “querer” docente é necessário que as instituições de educação proporcionem condições para que esse trabalho seja possível, tais como, formação inicial e continuada, desenvolvimento profissional, condições materiais e valorização profissional. Para Kuenzer (2015) deve ser um trabalho de parceria entre docentes e instituição.

Será necessário que os gestores preparem ações e que o docente tenha tempo e disponibilidade para efetuar a formação. Isso requer que a escola aplique não apenas em tempo, mas em subsídio financeiro, para que o docente seja impulsionado a querer e a fazer diferente. (KUENZER, 2015, p. 160)

Ainda sobre a importância do querer pedagógico é imprescindível que o docente goste do que faz e esteja aberto a mudanças, reconhecendo a importância de conhecer o seu aluno e suas necessidades a fim de proporcionar condições de aprendizagem de acordo com as necessidades de cada aluno. Ou seja, o professor deve intuir a “necessidade de conhecer os sentimentos das outras pessoas, suas representações e ritmos individuais” (MOSQUERA; STOBANUS, 2004, p. 207).

Para Mantoan (2015), a escola define a figura do aluno abstrato para justificar e tratar as diferenças, estabelecendo categorias de alunos: deficientes, carentes, comportados, inteligentes, hiperativos, agressivos e tanto mais. Assim, a escola se protege do aluno na sua singularidade. Segundo a autora, a escola resiste a inclusão pois ela reflete sua incapacidade de atuar diante das diferenças e acrescenta:

Os alunos não são virtuais, objetos categorizáveis – eles existem de fato, provêm de contextos culturais os mais variados, representam diferentes segmentos sociais, produzem e ampliam conhecimentos e tem desejos, aspirações, valores, sentimentos e costumes com os quais se identificam. (MANTOAN, 2015, p. 57)

Logo, para ser um docente inclusivo, é fundamental enxergar o aluno em sua singularidade e potencializar suas capacidades. Para ensinar a turma toda, sem exceções nem exclusões, o professor deve considerar que todos podem aprender, porém, a seu tempo e à sua maneira. Para Mantoan (2015, p. 72), “a diferenciação será feita pelo próprio aluno ao aprender e não pelo professor”.

Para Freire (2015, p. 32), ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, e questiona “Por que não estabelecer uma ‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos”? O autor considera fundamental que o professor conheça o seu aluno e estabeleça relações no processo de ensino-aprendizagem, afinal para ele não existe docência sem discência<sup>6</sup>, e quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total. Quanto às diferenças e diversidades, Freire rejeita qualquer forma de discriminação e esclarece:

A grande tarefa do sujeito que pensa certo não é transferir, depositar, oferecer, doar ao outro, tomando como paciente de seu pensar, a inteligibilidade das coisas, dos fatos, dos conceitos. A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado. (FREIRE, 2015, p. 38)

Freire (2015), ainda enfatiza que na formação dos professores é fundamental a reflexão crítica sobre a prática, "é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (FREIRE, 2015, p. 40). Para o autor, a reflexão crítica da prática deve ser um exercício contínuo do professor, uma relação dialética que envolve o fazer e o pensar sobre o fazer. E acrescenta que no processo de formação docente “quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me”.

Refletindo sobre esses aspectos apresentados por Freire e associando-os aos desafios da inclusão, o docente deve refletir sobre sua prática pedagógica, identificar suas necessidades e buscar meios de suprir sua carência pedagógica para atuar diante de situações desafiadoras. Nessa busca, o apoio dos gestores e das instituições de ensino são fundamentais para proporcionar condições de trabalho ao professor, seja através de apoio pedagógico, cursos de formação, entre outros. Mas esse auxílio não significa necessariamente que deve ser o único meio de aprimorar os conhecimentos e habilidades dos docentes, os mesmos podem buscar por conta própria formação que venha de acordo

---

<sup>6</sup> Termo utilizado por Paulo Freire (2015) para se referir a ação de aprender

com suas necessidades formativas, como cursos de aperfeiçoamento, oficinas pedagógicas, leituras sobre o assunto e troca de experiências com outros colegas.

Ainda sobre o papel e responsabilidade das instituições formadoras, Manica e Caliman (2015) destacam que:

Cabe às instituições formadoras [...] preocuparem-se com as questões de abrangência social, política, cultural e filosófica, para formar docentes com perfil para atuar com alunos que tenham algum tipo de deficiência. A metodologia que expressa como ensinar um aluno com deficiência na educação profissional deve levar em consideração o mundo em que esse docente e esse aluno estão inseridos socialmente, bem como as políticas de afirmação voltadas para os alunos com deficiência. (MANICA; CALIMAN, 2015, p. 139)

Outro ponto interessante a ser destacado na formação docente está associado não a questões técnicas, mas a questões comportamentais, expresso no desejo do professor em querer ensinar com qualidade a todos os seus alunos, sem distinção. Na pesquisa realizada por Manica e Caliman (2015) foi perguntado aos alunos com deficiência, participantes da pesquisa, quais fatores eles consideravam importantes para um professor ministrar aulas para alunos com deficiência na educação profissional. O fator mais citado pelos alunos foi “paciência”, onde 65% dos alunos retrataram que tal característica é essencial a todo docente que deseja atuar com alunos com deficiência. Outro fator citado pelos alunos foi a “superação do preconceito”.

Na mesma pesquisa, quando interrogados sobre quais os conteúdos o docente precisa dominar para contribuir com a formação de vida do aluno, os gestores assinalaram conteúdos adquiridos durante a vida tais como princípios de respeito à diversidade; conteúdo específicos sobre deficiências; conteúdos relacionados ao preconceito, exclusão social e ao estigma que a sociedade tem em relação às pessoas com deficiência. De acordo com os gestores, os dois valores mais importantes que devem ser transmitidos aos alunos com deficiência são o comprometimento e o respeito.

Esses dados reforçam a fala dos autores supracitados, como a relação aluno e professor apresentado por Freire (2015), o enxergar o aluno na sua singularidade como propõe Mantoan (2015), o querer pedagógico mencionado por Mosqueta e Stobaus (2004) e os saberes docentes de Tardif (2014). Os elementos emergentes da discussão desses autores constituem os pilares da formação docente para atuar diante dos desafios da inclusão, de maneira que seja possível enxergar a formação profissional das pessoas com deficiência superando o assistencialismo e indo além, apesar da carência pedagógica dos docentes que atuam nesse segmento. Ou seja, para promover uma educação inclusiva é

necessário contribuir com a formação integral desses alunos, percebê-los na sua singularidade, respeitar seus limites e proporcionar um ensino que respeite sua autonomia e dignidade.

Aqui retomamos as palavras de Tardif (2014) quanto a sensibilidade dos professores e disposição para compreender as particularidades individuais dos alunos. Conforme o autor, “essa sensibilidade exige do professor um investimento contínuo e a longuíssimo prazo, assim como a disposição de estar constantemente revisando o repertório de saberes adquiridos por meio da experiência” (TARDIF, 2014, pg. 267).

Uma vez apresentado um panorama sobre a formação dos docentes que atuam nesse segmento e suas necessidades de formação para atuar diante da inclusão, ficam ainda alguns questionamentos, quantos desses professores estão engajados com essa temática? Como os gestores das instituições de educação profissional têm se empenhado para desenvolver programas que promovam a inclusão de fato?

Como visto, a maioria dos professores que atuam na Educação Profissional tem formação técnica e carecem de formação pedagógica. O certo é que para termos uma inclusão de fato e não apenas uma “integração”, caracterizada pela inserção de alunos com deficiência em sala de aula regular, a formação docente é uma necessidade que precisa ser suprida, seja a partir do interesse do docente ou proporcionada pela instituição.

Nesse exercício de compreender a inclusão e como realizá-la, ORRÚ (2017, p. 45) destaca o “não ser” da inclusão, que segundo a autora se constitui quando apresentamos a inclusão como essência de um problema representativo de não aprendizagem de pessoas com deficiência em espaços de aprendizagem comum, ou da dificuldade do acompanhamento do ritmo dos outros alunos, ou de atrapalhar o desenvolvimento dos demais alunos. Por consequência, “a inclusão pressupõe ‘fazer com o outro’, ‘aprender com o outro’ e não sozinho, isolado, segregado, marginalizado” (ORRÚ, 2017, p. 45).

A pesquisa realizada por Manica e Caliman (2015) considerou que um docente que deseja atuar com alunos com deficiência na educação profissional, deve ter interesse em conhecer o aluno, seu potencial, bem como suas dificuldades e necessidades. E muitas vezes terá que buscar métodos e estratégias diferenciadas para alcançar a aprendizagem desse aluno. Além disso, deve possuir e/ou buscar qualificação profissional relacionada à educação de pessoas com deficiência e aprendizagem mediada.

Como Freire enfatiza, ensinar exige comprometimento, ou seja, não é possível exercer a função de professor como se nada ocorresse conosco. Em outras

palavras, “impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar. Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos” (FREIRE, 2015, p.94). Assim, independente de possuir ou não formação pedagógica, o comprometimento do docente em contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem do aluno, fará a diferença no processo de formação profissional do aluno com deficiência.

A partir das discussões aqui apresentadas, fica evidente que é difícil prescrever o que precisa saber o docente que atua na educação profissional, sendo, relevante destacar os seus conhecimentos e ações advindos de sua formação acadêmica e profissional, da sua prática docente e situação de trabalho proporcionada pela instituição de ensino.

Ainda sobre a relação de conhecimento e prática, Shulman (1986) resume diversas ideias acerca do conhecimento que os professores deveriam possuir para poder lecionar. Para ele, o ensino inicia-se com uma compreensão por parte do docente do saber para aprender e para ser ensinado, tendo sempre uma continuação. No qual, o trabalho do professor deveria ser elaborado a partir de uma série de atividades que pudessem proporcionar aos alunos, instruções específicas e oportunidades de aprendizagem, terminando com novas compressões tanto por parte do aluno como, também, do professor. Para isso, Shulman propõe três categorias, que deveriam ser consideradas para o conhecimento profissional dos professores: o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico do conteúdo e o conhecimento do currículo.

O conhecimento de conteúdo é completamente inútil se não estiver relacionado com suas habilidades pedagógicas [...] deve-se haver uma tentativa de trazer para a cena da prática do professor não só o conhecimento do conteúdo específico, mas também uma relação atrelada do mesmo com uma dimensão didática, podendo assim, realizar uma transformação do conteúdo em formas didaticamente poderosas, a qual ele chama de conhecimento pedagógico do conteúdo (SHULMAN, 1986, p. 8, nossa tradução).

Deborah Ball (2008) e colaboradores, baseando-se no modelo apresentado por Shulman, destacam que:

Embora o termo conhecimento pedagógico do conteúdo seja amplamente utilizado, o seu potencial tem sido fracamente desenvolvido. Muitos parecem assumir que a sua natureza e conteúdo são óbvias. Contudo, o que se entende por conhecimento pedagógico do conteúdo é ainda pouco materializado, em outras palavras, precisa-se um pouco mais de fundamentos empíricos para que possa explicitar e discutir as suas utilidades. (BALL et al, 2008, p. 389, nossa tradução).

Para concluir essa reflexão acerca das necessidades formativas dos professores que atuam na educação profissional diante dos desafios da inclusão,

retomamos a Paulo Freire e ao seu conceito de consciência do inacabamento. De acordo com ele a inconclusão ou inacabamento é próprio do ser humano, “sou um aventureiro responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente. Nada do que experimentei em minha atividade docente deve necessariamente repetir-se” (FREIRE, 2015, p. 49). Freire ainda vai além e afirma que “A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à perfeição” (FREIRE, 2020, p. 34). Portanto, como seres inacabados, podemos nos adaptar a situações desafiadoras, melhorar nossas práticas docentes, desenvolver novas habilidades e competências e aprender algo novo sempre.

### **3.3 Formação docente: uma necessidade contínua diante dos saberes temporais dos docentes**

Diante do que já foi exposto neste capítulo, a formação docente é uma necessidade contínua dos professores, tendo em vista que os saberes docentes são temporais, “ensinar supõe aprender a ensinar, ou seja, aprender a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho docente” (TARDIF, 2014, p. 20). Além desse aspecto de necessidade formativa, Libâneo destaca o interesse dos professores em proporcionar aos seus alunos um bom ensino, “é certo que a maioria do professorado tem como principal objetivo do seu trabalho conseguir que seus alunos aprendam da melhor forma possível. Por mais limitação que um professor possa ter” (LIBÂNEO; SUANNO; LIMONTA, 2011, p. 85).

Inicialmente, ao se propor uma formação docente deve-se considerar as necessidades dos professores, o contexto do seu trabalho e suas experiências. Para Tardif, uma vez que os professores são sujeitos ativos, cujo os saberes são provenientes da teoria e de sua prática, as questões práticas são tão importantes quanto as questões teóricas. O autor justifica que a concepção tradicional entre teoria e prática é contrária à realidade, pois considera o saber pertencente somente à teoria e menospreza os saberes decorrentes da prática.

Segundo essa concepção tradicional, o saber está somente do lado da teoria, ao passo que a prática ou é desprovida de saber ou portadora de um falso saber baseado, por exemplo, em crença, ideologias, ideias preconcebidas, etc. [...] Hoje, sabemos que aquilo que chamamos de “teoria”, de “saber” ou de “conhecimento” só existe através de um sistema de práticas e de autores que as produzem e as assumem. (TARDIF, 2014, p. 235)

Nessa citação, Tardif (2014) afirma que a teoria é uma prática, ou seja, o saber existe na linguagem. Contudo, ao considerar os docentes como sujeitos ativos, o autor admite que a prática não é apenas um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa prática. E acrescenta, que a principal ilusão é as universidades acreditarem que podem produzir teorias sem práticas, conhecimento sem ações e ainda saberes sem enraizamento em atores reais, que possuem a sua subjetividade. (TARDIF, 2014, p. 236)

Paulo Freire corrobora com Maurice Tardif, pois não se considera um intelectual acadêmico, distante da vida concreta, do cotidiano, mas valoriza a práxis e defende o conceito de estar no mundo, como uma possibilidade de reflexão sobre si. Assim sendo, para que o professor se comprometa com o ensino e conseqüentemente tenha interesse em aprimorar seus saberes, deve ter consciência de sua posição no mundo e ser capaz de refletir sobre seu papel e responsabilidade.

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de 'distanciar-se' dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isso, de comprometer-se. (FREIRE, 2020, p. 19)

Portanto para Freire (2020) à medida que o professor vai ampliando estes conhecimentos em torno de sua forma de estar sendo no mundo, vai substituindo a visão ingênua por uma visão crítica. Sendo que, quanto mais me capacito como profissional, mais aumenta minha responsabilidade com os homens. Portanto, esse compromisso deve ser fundamentado em questões humanistas, que enxerga o homem na sua totalidade e acredita que é possível proporcionar mudanças e contribuir com a promoção dos mesmos. Caso contrário, seria um profissional alienado que não consegue perceber além do superficial, conformado com sua realidade.

Em relação à formação docente, Tardif (2014) considera que enquanto sujeitos do conhecimento, os professores deveriam ter o direito de contribuir com sua própria formação profissional, independente se a mesma foi uma formação técnica ou acadêmica.

É estranho que os professores tenham a missão de formar pessoas e que se reconheça que possuem competências para tal, mas que, ao mesmo tempo, não se reconheça que possuem a competência para atuar em sua própria formação e para controlá-la, pelo menos em parte, isto é, ter o poder e o direito de determinar, com outros atores da educação, seus conteúdos e formas. (TARDIF, 2014, p. 240)

Esse questionamento de Tardif está relacionado às teorias que são ensinadas nas formações de professores, sem relação com a realidade cotidiana vivenciada pelos professores. No caso da educação profissional temos ainda, outro agravante, pois a maioria dos professores não possuem formação pedagógica, apenas formação técnica. Logo, ao se propor uma formação docente, se faz necessário investigar os saberes profissionais dos professores, considerando os conhecimentos, competências e habilidades que eles utilizam no seu trabalho e buscar meios de aprimorá-los.

Outro aspecto importante da formação docente abordado por Tardif (2014) é que os saberes docentes são temporais, ou seja, são adquiridos através do tempo. Sobre esse aspecto o autor destaca que os professores são trabalhadores que foram imersos em seu espaço de trabalho 16 anos antes de começarem a trabalhar, considerando o período de ensino regular. Sendo que, essa bagagem de conhecimentos se manifestará posteriormente na sua prática docente, ou seja, tendem a reproduzir ou se inspirar em situações vivenciadas na sua história familiar ou escolar. Além disso, os saberes dos professores são plurais e heterogêneos, provém de várias fontes e não formam um repertório de conhecimento unificado, pois para atingir seus objetivos os professores necessitam de diversos conhecimentos, competências e aptidões.

Dessa maneira, na educação profissional como nas demais modalidades de ensino, os processos de formação docente devem ser pautados em situações de aprendizagem contextualizada, na qual os saberes serão construídos pelos professores de acordo com o contexto de trabalho. Afinal, “Um professor tem uma história de vida, é um ator social, tem emoções, um corpo, poderes, uma personalidade, uma cultura, ou mesmo culturas, e seus pensamentos e ações carregam as marcas dos contextos nos quais se inserem” (TARDIF, 2014, p. 265).

Assim sendo, essa pesquisa pretende investigar as necessidades formativas dos docentes que atuam nos cursos profissionais de nível técnico, especificamente no que tange à qualificação de pessoas com deficiências, a fim de desenhar um cenário que posteriormente poderá ser utilizado em prol da formação docente. Como enfatiza Tardif (2014):

A contribuição da pesquisa para o exercício da profissão e para a formação contínua dos professores dependerá de sua capacidade de atender às necessidades deles e de ajudá-los a solucionar as situações problemáticas com as quais podem deparar-se. (TARDIF, 2014, p. 293)

Para isso, consideramos a pesquisa como dispositivo capaz de identificar as lacunas dos saberes docentes (conhecimentos, competências, habilidades, etc.) e propor mecanismos para suprir a carência existente na prática profissional.

#### 4 CAMINHOS DA PESQUISA: DA COLETA DE DADOS AOS RESULTADOS DA PESQUISA

*“Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida.”*

Gilles Deleuze<sup>7</sup>

O que dizem e como agem os professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico?

Gil (2002) enfatiza que a pesquisa é desencadeada quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionado ao problema. Portanto, para responder a esse questionamento essa pesquisa tem como propósito realizar um estudo de caso, com abordagem qualitativa, a fim de registrar a realidade vivenciada pelos professores que atuam na educação profissional.

Segundo Creswell (2014), a pesquisa qualitativa é um conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes. Enquanto que, para a A. L. George (in BARDIN 2016, p. 21) considera que na análise quantitativa, o que serve de informação é a frequência com que surgem certas características do conteúdo, na análise qualitativa é a presença ou a ausência de uma dada característica ou conjunto desta, num determinado fragmento de mensagem considerado.

Gil considera que o objetivo fundamental da pesquisa social é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos, ou seja, é um processo que se utiliza da metodologia científica para obter novos conhecimentos no campo da realidade social. Realidade essa que envolve todos os aspectos relativos ao homem em seus múltiplos relacionamentos com outros homens e instituições sociais (GIL, 2008, p. 26). Logo esse capítulo apresentará como a pesquisa foi desenvolvida, identificando a abordagem metodológica, natureza da pesquisa, procedimentos, instrumentos de coleta de dados e análise de conteúdo.

A escolha por realizar um estudo de caso deve-se à abrangência desse método de pesquisa, no qual é possível considerar o objeto de estudo no seu contexto e trazer

---

<sup>7</sup> DELEUZE, Gilles, “La Littérature et la Vie”. Critique et Clinique. Minuit, Paris, 1993, p. 11

contribuições dos participantes e de fontes bibliográficas. Para Gil (2002) o método de estudo de caso pode ser considerado o mais completo dentre todos os outros, pois, este se vale tanto de dados de pessoas quanto de dados documentais.

Logo, a pesquisa foi estruturada inicialmente a partir de um levantamento bibliográfico referente às legislações federais e estaduais que tratam da inclusão com relação à formação para o trabalho, como também na legislação da educação profissional sobre a formação da pessoa com deficiência. Em seguida, houve o levantamento das instituições de educação profissional em Goiás, percentual de pessoas com deficiência no estado, bem como os programas goianos existentes destinados à inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional. Sendo consideradas fontes oficiais, tais como, último censo demográfico (IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), secretaria estadual de educação e institutos de educação profissional no estado de Goiás.

Em seguida, essa proposta de pesquisa foi submetida ao Comitê de ética da UFG e após a aprovação iniciou-se o processo de coleta de dados. Sendo realizado um estudo de caso com um grupo de oito professores que atuam em cursos técnicos da rede pública e privada do estado de Goiás. A fim de identificar a realidade dos professores que atuam nessa modalidade, foram escolhidas as seguintes instituições, SENAC – CEP Aparecida de Goiânia, SENAI – Faculdade de Tecnologia SENAI de Desenvolvimento Gerencial (FATESG), IFG – Câmpus Senador Canedo e PRONATEC - Colégio Estadual Edmundo Rocha.

O critério de escolha das unidades baseou-se na representatividade dessas instituições, as quais representam a rede particular, no âmbito da aprendizagem comercial e industrial, e a rede pública federal e estadual que ofertam cursos profissionais de nível técnico. Enquanto que o critério na escolha dos professores participantes foram os seguintes: atuação em cursos técnicos e experiência com alunos com deficiência. Para tal, foram realizados contatos com coordenadores das quatro instituições de educação profissional para que indicassem professores que atendessem a esses critérios. Na sequência, os professores foram contatados e convidados a participar, depois de esclarecidos a proposta da pesquisa, tais como, objetivo, metodologia e etapas de execução. Uma vez aceito o convite, os professores assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE e iniciaram a fase de coleta de dados.

A primeira etapa da coleta de dados utilizou um questionário digital (Google Forms, aplicativo de gerenciamento de pesquisas do Google) encaminhado via e-mail aos professores. O questionário teve como objetivo identificar a formação dos professores,

experiências e principais dificuldades do corpo docente em trabalhar com alunos com deficiência. Além disso, foram identificados os elementos disponíveis nas instituições para apoiar o trabalho dos mesmos (acessibilidade, material didático adaptado, tecnologias assistivas e formação de professores). O questionário foi respondido pelos oito professores participantes.

Em um segundo momento, foi realizado o grupo focal para discutir as concepções dos professores sobre inclusão e as demandas de formação docente na perspectiva da educação inclusiva. O grupo focal foi realizado através de uma webconferência, utilizando o aplicativo Google Meet, a reunião foi gravada e posteriormente transcrita. O agendamento da reunião foi de acordo com a disponibilidade de horários dos participantes, a fim de garantir que todos os professores tivessem condições de participar e contribuir com a discussão. Diante da disponibilidade do grupo foram agendados dois momentos, em dias e horários diferentes. Porém, mesmo assim, dois professores tiveram problemas pessoais de última hora e não conseguiram participar. Mas esse fato não prejudicou a coleta de dados, uma vez que as instituições que eles representam tiveram a participação de outros professores, portanto, seis docentes participaram das discussões no grupo focal.

Na terceira parte da pesquisa foram realizadas a análise e interpretação dos dados, a partir das respostas dos questionários e transcrições dos grupos focais. Os resultados coletados a partir das questões objetivas dos questionários tiveram uma análise quantitativa, visando caracterizar o público participante da pesquisa, como informações relacionadas a faixa etária, formação, tempo de experiência, bem como informações voltadas para o trabalho pedagógico na perspectiva da inclusão. Enquanto que as questões discursivas e as discussões nos grupos focais, foram analisadas qualitativamente, utilizando autores que abordam a análise de conteúdo e pesquisa qualitativa tais como, BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) e BOGDAN & BIKLEN (1994). Essa abordagem contribuiu para ler o material bruto coletado e a partir dele identificar as categorias de análise de acordo com os objetivos da pesquisa, promovendo uma discussão entre os dados coletados e o referencial teórico adotado. Essa etapa teve como propósito responder aos objetivos da investigação como também contribuir na elaboração do produto educacional.

Quanto a pesquisa qualitativa BOGDAN e BIKLEN (1994, p. 16) destaca que “os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento

estatístico”. Enquanto que, Triviños (1987, p. 133) esclarece que o estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objetivo é uma unidade que se analisa aprofundadamente. Esta definição determina suas características que são dadas por duas circunstâncias, de um lado pela natureza e abrangência da unidade, e de outro pelo suporte teórico que serve de orientação em seu trabalho de investigador.

Sobre a análise de conteúdo, Bardin (2016, p. 38) esclarece que a mesma vai além de um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Onde o interesse não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes poderão nos ensinar após serem tratados. Assim, a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção ou recepção que recorre a indicadores (quantitativos ou não). Portanto, designa-se como análise de conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos a condições de produção /recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 2016, p. 42)

De acordo com Bardin, a análise de conteúdo é estruturada em fases, tendo como objetivo, organizar, codificar e categorizar os dados da pesquisa. A primeira fase da análise de conteúdo é a pré-análise, fase onde ocorre a organização dos dados, através de uma leitura flutuante é possível avaliar o conteúdo coletado, elaborar hipóteses, definir o objetivo da análise e identificar os indicadores. Na sequência, temos a fase de codificação ou exploração do material onde ocorre a codificação do material bruto em unidades de análise, seguida pelo tratamento dos resultados, onde as unidades são agrupadas em categorias. Finalizando, temos a inferência e interpretação dos resultados.

Assim, após a definição das categorias foi realizada a análise dos dados utilizando uma abordagem qualitativa e uma discussão reflexiva entre os dados coletados e o referencial teórico adotado. Vale ressaltar que após a etapa de análise e discussão, o texto foi enviado aos professores participantes para que eles avaliassem a coerência da interpretação de suas falas em meio às análises realizadas.

#### **4.1 Dialogando com os dados coletados**

Como mencionado, a fase inicial da análise da pesquisa, utilizou sugestões da análise de conteúdo (BARDIN, 2016) a fim de organizar, codificar e categorizar os dados

coletados. Sendo, portanto, a maneira escolhida para definir as categorias de análise e a partir delas realizar um diálogo entre os autores adotados no referencial teórico e os dados coletados junto aos professores.

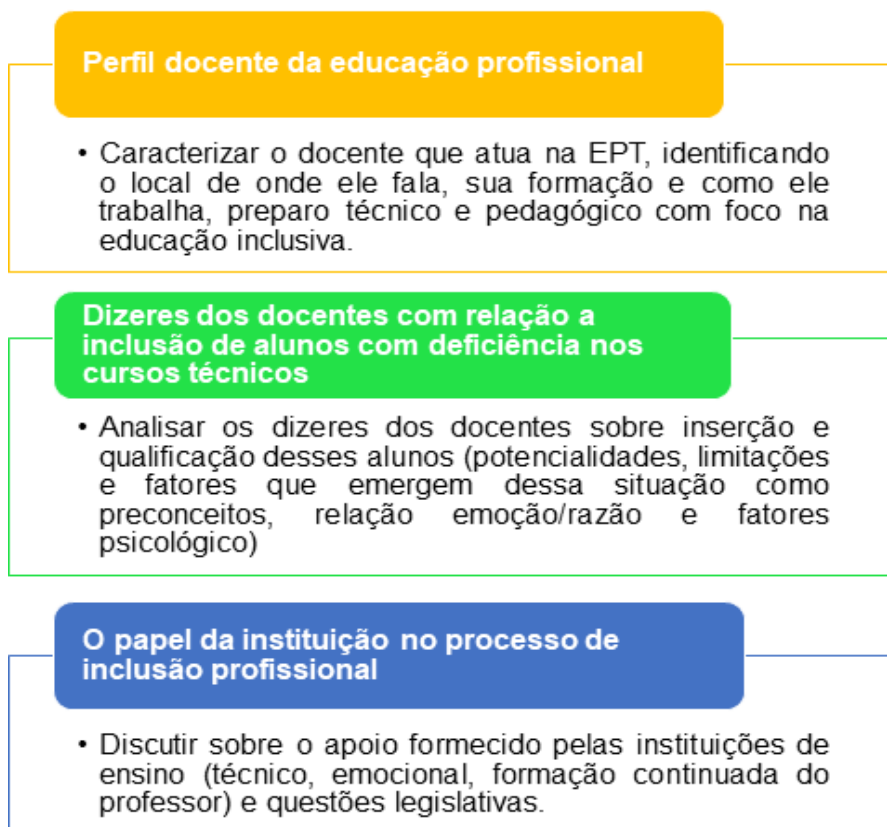
Na fase de pré-análise, etapa de organização dos dados, foi realizada uma leitura flutuante dos dados coletados e identificados alguns indicadores, tais como, formação docente, falta de preparo, apoio das instituições, necessidade de adaptações, planejamento, preparo pedagógico, apoio emocional, preconceitos, necessidades dos docentes, dificuldades no processo de inclusão, entre outras.

Em seguida os indicadores foram agrupados a fim de elaborar as categorias de maneira tal que as mesmas atendessem aos objetivos gerais e específicos da pesquisa. Retomando, ao objetivo principal, que é investigar o trabalho pedagógico dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico. Bem como, os objetivos específicos: Analisar os dizeres dos docentes da educação profissional quanto à inclusão de alunos com deficiência em cursos de nível técnico; Caracterizar o perfil docente da educação profissional; Identificar as ações realizadas pelos professores diante das situações de inclusão em suas salas de aula.

Partindo dessa perspectiva, foram elaboradas as seguintes categorias de análise:

- Perfil docente da educação profissional.
- Dizeres dos docentes com relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos.
- O papel da instituição no processo de inclusão profissional.

Figura 3 - Categorias de análise



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

#### 4.1.1 Identificando os sujeitos da pesquisa: protagonistas da vida real

Para a composição do campo de pesquisa, como já mencionado anteriormente, foram escolhidas quatro instituições de educação profissional no estado de Goiás: SENAC – CEP Aparecida de Goiânia, SENAI – Faculdade de Tecnologia SENAI de Desenvolvimento Gerencial (FATESG), IFG – Câmpus Senador Canedo e PRONATEC - Colégio Estadual Edmundo Rocha. Os sujeitos da pesquisa foram os docentes dessas instituições de ensino, que tiveram alguma experiência com alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico. Dos quais, oito docentes aceitaram o convite para participar da pesquisa, sendo três do SENAC, dois do SENAI, dois do Pronatec e um do IFG.

Para garantir o sigilo dos professores participantes, foram utilizados pseudônimos, identificando as instituições de ensino que estão vinculados, faixa etária, nível de formação acadêmica e período de experiência atuando como docentes na

educação profissional. Logo, o público pesquisado é composto por quatro mulheres e quatro homens, com faixa etária entre 31 a 60 anos, são eles:

- Carlos - docente do SENAI, tem entre 41 e 50 anos de idade, possui especialização e mais de 15 anos de experiência.
- Mateus - docente do SENAI, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e mais de 15 anos de experiência.
- Amanda - docente do SENAC, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e entre 11 a 15 anos de experiência.
- Camila - docente do SENAC, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e entre 11 a 15 anos de experiência.
- Fernanda - docente do SENAC, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e mais de 15 anos de experiência.
- João - docente do Pronatec/Itego, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e entre 6 e 10 anos de experiência.
- Antônio - docente do Pronatec/Itego, tem entre 31 e 40 anos de idade, possui especialização e entre 3 e 5 anos de experiência.
- Maria - docente do IFG, tem entre 51 e 60 anos de idade, possui mestrado e mais de 15 anos de experiência.

Todos os participantes contribuíram na primeira fase de coleta de dados, respondendo o questionário digital. Os dados resultantes do questionário trouxeram elementos que caracterizam o público pesquisado e servem também como amostragem para identificar o perfil dos professores que atuam na educação profissional em Goiás.

Uma vez identificado os sujeitos participantes dessa pesquisa, discutiremos as categorias de análises.

#### **4.1.2 Perfil docente da educação profissional**

Ao propor uma categoria de análise intitulada “Perfil docente da educação profissional”, o intuito é discutir a partir dos dados coletados sobre o perfil desses docentes. Afinal, quem são os professores que atuam na educação profissional? Qual o perfil desses profissionais? Assim, essa categoria visa caracterizar esse público, identificando o local de fala desses docentes, sua formação técnica, suas práticas pedagógicas e preparo desses docentes para trabalhar com foco na educação inclusiva.

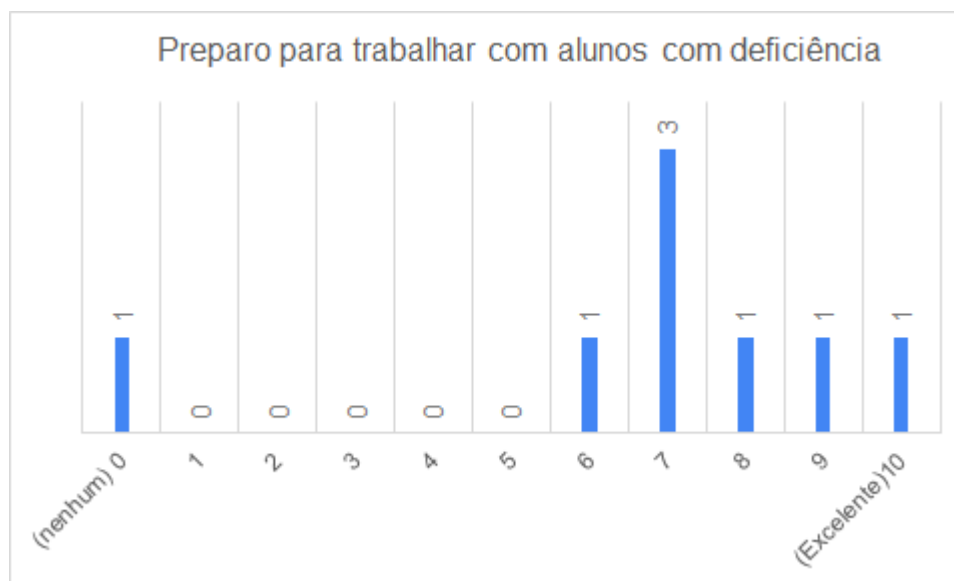
Para identificar esse perfil, iniciamos com as informações quanto a formação desses docentes. Na pesquisa realizada, os oito participantes possuem formação acadêmica, de acordo com os cursos que ministram, sendo que somente um possui mestrado e o restante especialização. Como mencionado no capítulo 3 o corpo docente da educação profissional é constituído por professores licenciados, graduados em nível superior ou até mesmo técnicos de nível médio.

Analisando as respostas do questionário foi possível perceber a diversidade do público pesquisado, onde temos docentes que atuam em diferentes segmentos. Tais como, Técnico em Informática, Técnico em Redes de Computadores, Técnico em Manutenção e Suporte em Informática, Técnico em Recursos Humanos, Técnico em Enfermagem e Técnico em Refrigeração e Climatização.

Quanto ao tempo de experiência atuando como docente na educação profissional, todos possuem experiência nessa modalidade de ensino. Sendo que, o período mínimo de experiência foi de três a cinco anos, bem como, metade dos participantes declararam possuir experiência superior a 15 anos. Salientar, que foi solicitado no enunciado da questão que os professores excluíssem períodos prolongados de ausência, como por exemplo, interrupções na carreira docente.

Porém, mesmo com toda essa experiência na docência, quando interrogados sobre o seu preparo para trabalhar com alunos com deficiência nos cursos técnicos ofertados pelas instituições que estão vinculados, considerando uma escala de 0 a 10 (onde 0 = nenhum e 10 = excelente), tivemos desde professores que declaram possuir um excelente preparo, como também professores que se consideram sem nenhum preparo.

Gráfico 9 - Preparo para trabalhar com alunos com deficiência



Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados

Ao responder ao questionário, os professores relataram as suas experiências com alunos com deficiência, destacando diversos fatores que serão discutidos posteriormente, tais como, o nível de comprometimento das funções motoras e intelectuais de acordo com o tipo de deficiência, necessidade de apoio institucional, material adequado, preparo pedagógico, entre outros. Como observados nos relatos a seguir:

*“Foi tranquilo o meu primeiro contato com o aluno com deficiência, pois não houve necessidade de ajuda para condução do processo de ensino e aprendizagem. “ (Antônio)*

*“Desafiadora e a melhor experiência de toda minha vida docente, são alunos que valorizam a oportunidade recebida e se dedicam, em sua maioria, na proposta de formação profissional, devido às escassas oportunidades oferecidas pelo mercado de trabalho e a necessidade de se fazer presente de forma ativa na sociedade, mostrando que são úteis e capazes de produzir. “ (Carlos)*

*“Foi uma experiência incrível, pois, confesso que no início fiquei preocupada se ia conseguir conduzir bem as aulas atendendo a expectativa da minha aluna deficiente, mas me surpreendi, pois ela, mesmo com a sua deficiência visual conseguia tranquilamente acompanhar as aulas. ” (Amanda)*

*“A experiência foi gratificante porque os alunos atenderam as minhas expectativas de participação e aprendizado, mas não posso ignorar que foi muito*

*exaustiva, pois tive que repensar minhas práticas pedagógica para que os alunos com deficiência se sentissem incluídos durante as aulas. ” (Maria)*

*“A principal dificuldade é a distribuição do tempo entre o aluno com necessidade de acompanhamento especial e o restante da turma. ” (João)*

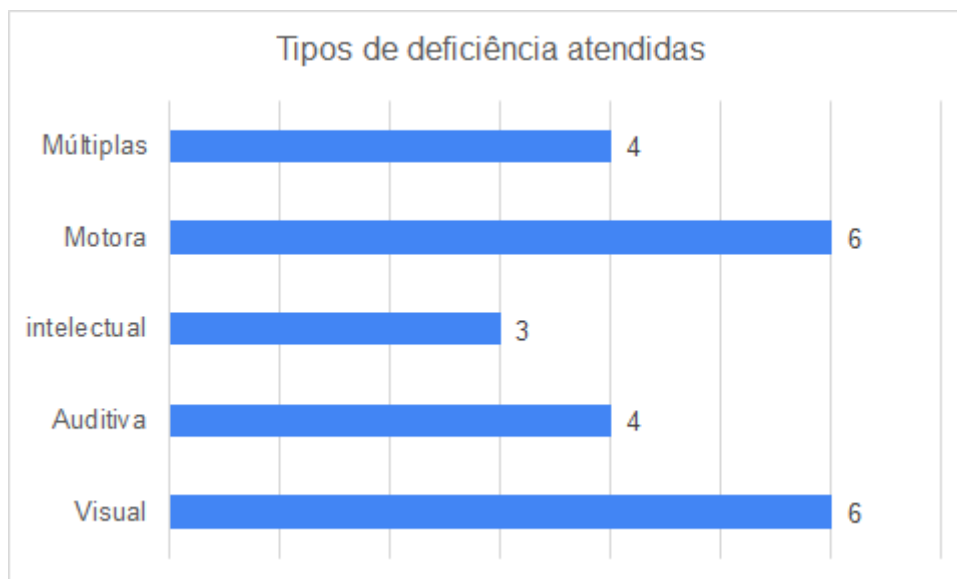
*“Precisamos de profissionais pedagógicos. A dificuldade está em adequar a metodologia de aprendizagem dentro da particularidade de cada pessoa. ” (Mateus)*

*“Precisei de ajuda da supervisão pedagógica. Falta material adequado que consiga atingir a todos. ” (Camila)*

*“Precisei repensar a minha prática pedagógica, pois o aluno era cadeirante e precisava fazer estágio em centro cirúrgico, no qual não poderia entrar com a cadeira. ” (Fernanda)*

Vale destacar que os professores pesquisados informaram ter atendidos alunos com todos os tipos de deficiência, nos cursos de nível técnico. Como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 10 – Tipos de deficiências atendidas nos cursos técnicos



Fonte: elaborado pela pesquisadora a partir dos dados coletados

Perguntados se possuíam alguma formação específica para trabalhar com alunos com deficiência, somente um professor respondeu afirmativamente, ou seja, a grande maioria não possui nenhuma formação para trabalhar com esse público.

Quando questionado se teriam interesse em participar de formação docente visando melhorar sua prática pedagógica voltada para a inclusão de pessoas com deficiência, todos os docentes foram unânimes em responder que sim.

Assim, a partir dos dados coletados identificamos que os docentes que atuam na educação profissional são profissionais de diversas áreas de formação, com um tempo considerável de experiência, inclusive com alunos com deficiência, mas que tem consciência que ainda não tem um preparo suficiente para atuar com esse público. Uma vez, que não tiveram formação específica ou o apoio adequado para proporcionar um ensino eficaz. O que pode ser constatado nas falas a seguir:

*“Eu acredito e reconheço que eu enquanto professora, eu tenho que me preparar melhor, porque eu sei que essa não foi a primeira e nem a segunda experiência que eu tive, terão outras, até porque a gente sabe que hoje os deficientes, eles estão cada vez mais ocupando o seu espaço que é seu por direito. ” (AMANDA)*

*“A gente prepara o aluno da melhor forma possível, até mesmo sem um certo preparo. Eu mesmo não tive formação nenhuma para poder trabalhar com alunos com deficiência. ” (ANTÔNIO)*

*“Quando se fala na questão da deficiência, da pessoa com deficiência, a gente tem que sempre lembrar que foi falado aqui, que pode ser uma deficiência auditiva, visual, intelectual ou deficiências múltiplas, como a síndrome de Down. Enfim, são várias questões e todas elas, eu, nós não temos esse preparo ainda. ” (CAMILA)*

Como destacado por Tardif (2014), os saberes docentes provêm de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional desses professores. Que apesar de não terem, na sua maioria, uma formação pedagógica específica para atuar com alunos com deficiência, buscam meios para suprir as lacunas de sua formação técnica a fim de atender esses alunos. E acrescenta, “os professores utilizam, em suas atividades cotidianas, conhecimentos práticos provenientes do mundo vivido, dos saberes do senso comum, das competências sociais.” (TARDIF, 2014, p.135). Sendo, portanto, uma unificação e recomposição dos saberes no e pelo trabalho. Como relatam os docentes:

*“Porque muita coisa que eu aprendi ao longo da minha vida foi justamente com a experiência, então assim, em muita coisa não tive informação e aprendi me virando mesmo. Então corria atrás, claro tem a minha formação técnica e formação superior, mas fora desse contexto eu tive que me virar nos 30. ” (ANTÔNIO)*

*“Um cara olhou pra mim e falou assim, Gostei da sua cara, eu acho que você vai saber lidar com eles. Nunca tinha lidado com isso. [...] Então eu fui buscar isso na fonte. Chego aos alunos e falo: o que eu preciso para saber lidar com vocês? Para a gente se desenvolver? Então eu mesmo corri atrás disso, me especializando nessas ferramentas. Isso é um trabalho de esforço mesmo, não tem jeito. ” (CARLOS)*

Aqui destacamos, Saviani (1993, p. 53), “o homem é então capaz de superar os condicionamentos da situação; ele não é totalmente determinado; é um ser autônomo, um ser livre”, e que, portanto, coloca o homem em situação de tomar posições, de avaliar, fazer opções e engajar-se por elas. Assim, a partir das falas dos professores pesquisados foi possível perceber um engajamento para buscar condições de superar as dificuldades decorrentes da falta de formação pedagógica e conseguir atender a todos os alunos, considerando suas limitações e necessidades específicas. Como observado nos trechos a seguir:

*“Se a pessoa é um professor de verdade, ela vai correr atrás, ela vai dar o jeito dela, ela vai tentar a melhor abordagem, a melhor maneira. ” (JOÃO)*

*“Olha eu sou fruto deles, não são eles que são fruto meu não [...] Eu fui um laboratório prático deles. [...] Porque eu fui me adaptando, adaptando e adaptando de novo várias vezes. Mudei minha maneira de aula mil vezes, entendeu? Até conseguir achar o coeficiente, achar o equilíbrio. ” (CARLOS)*

Essas falas dos professores sinalizam uma abertura ao outro, ao diálogo, a aprender enquanto ensina, ao amor, a fé e a confiança na capacidade de todos os alunos. Como enfatizado por Freire, essa importância de estar com o outro e acreditar em seu potencial como sujeito produtor de conhecimentos. Assim como reforça Mantoan, esses professores mostram interesse em incluir os alunos, muito mais do que simplesmente integrá-los, buscam conhecer as particularidades de seus alunos com o intuito de promover um ambiente favorável à aprendizagem.

Por consequência, o docente da educação profissional não é necessariamente um professor por formação, mas um profissional que por escolha está professor. E como tal, muitas vezes ele incorpora as atribuições de um super-herói, vai além para buscar maneiras de suprir suas necessidades pedagógicas a fim de atender seus alunos da melhor maneira possível, mesmo que não tenha respaldo do seu trabalho. É importante considerar que enquanto professores, somos profissionais da educação e, portanto, essa função não é um sacerdócio. O professor, como qualquer outro profissional, precisa de condições adequadas para realizar o seu trabalho. Considerando o trabalho com PcD serão

necessários alguns requisitos, tais como, formação específica, preparo pedagógico, estrutura física adequada, material didático adaptado, tecnologias assistivas e sobretudo o apoio da instituição.

Para Freire (1991), um dos caminhos para a valorização da profissão docente é a formação continuada. Por meio dela o profissional se aprimora em cursos e estudos que o levam ao aperfeiçoamento técnico, no processo de tornar-se professor. Afinal, segundo o autor, “ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática”. (FREIRE, 1991, p. 58).

Os professores também relataram suas dificuldades e angústias no processo de aprimorar suas práticas pedagógicas e promover uma educação inclusiva. Como sentimento de frustração, medo e incapacidade ao lidar com alunos com deficiência:

*“Na primeira semana eu estava totalmente perdido, eu não sabia se atendia ele, se atendia a turma. Quando eu parava para dar atenção para ele eu não sabia o que eu fazia, porque sem ferramenta nenhuma ali e a turma. [...] Eu observei uma frustração, eu fiquei frustrado, e acredito que ele também, e a turma também. ” (JOÃO)*

*“Eu fiquei com muito medo sim, eu fiquei com receio, porque eu nunca tinha tido uma aluna deficiente visual. ” (AMANDA)*

*“Eu tive os mesmos medos, os mesmos tudo, daquilo que eu falei aqui agora, cheguei lá, tremendo as bases. ” (CARLOS)*

Sobre a questão do medo e sensação de incapacidade vivenciado pelos professores, o professor Carlos, enfatiza que precisamos saber lidar com os nossos medos e segundo ele o principal problema é nosso enquanto professores e não dos alunos.

*“Você precisa lidar com o seu medo de lidar com isso. Pois a falta de adaptação é nossa, não é deles. O medo que a gente tem não é “deles” não darem conta, é de nós não darmos conta de acompanhá-los.” (CARLOS)*

Seguindo essa perspectiva, lembramos das palavras de Freire (2020, p. 66), “No momento que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram, sua percepção muda, embora isso não signifique, ainda, a mudança da estrutura. ” Logo, essa percepção da realidade é fundamental para que a partir dessa consciência os professores possam buscar meios de melhorarem sua prática educacional, seja por iniciativa própria ou buscando apoio da instituição.

Assim, quando questionados com relação ao trabalho pedagógico na perspectiva da educação inclusiva, sobre quais ações ou cursos de formação poderiam contribuir com o desenvolvimento docente, os professores destacaram: Ferramentas de interatividade; Ferramentas inclusivas; Acompanhamento de pessoas com deficiência visual; Cursos de Libras, metodologias e práticas pedagógicas; Especialização na educação inclusiva com ênfase em deficiência motora; Psicologia com foco em gestão dos processos patológicos e suas demandas; Cursos voltados para ensinar pessoas com os mais variados tipos de deficiências; Curso sobre como "identificar/suspeitar" se um determinado comportamento do adolescente estudante do ensino médio ou adulto da EJA possa ser portador TEA (Transtorno do Espectro Autista), TDHA (Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade).

As falas a seguir representam as principais demandas de formação docente apontadas pelos professores:

*“Cursos voltados para inclusão, onde prepare o professor para aprender a lidar da melhor forma possível. Para que o professor se sinta mais seguro, mais preparado e para que esse aluno se sinta melhor recebido e que a gente possa ensiná-lo da melhor forma. [...] curso voltado, não, não só para questão cognitiva, não só para questão psicológica, mas para a questão da relação ensino-aprendizagem.” (AMANDA)*

*“Não tem como a gente se especializar em tudo, mas uma coisa importante, é preparar o professor emocionalmente para lidar com qualquer uma dessas deficiências.” (MARIA)*

*“A gente deveria ter um acompanhamento psicológico para qualquer situação, pode ser alfabetização, técnico, inclusivos e sem inclusão. O nosso envolvimento é muito grande, [...] é uma carga muito grande! Teríamos que ter esse acompanhamento para todas as áreas e o tempo todo.” (CAMILA)*

*“A capacitação é necessária para que você possa entender aquela deficiência e tratá-la da maneira correta.” (JOÃO)*

A respeito dessa necessidade de formação, Tardif (2014) esclarece que analisar essas necessidades é fundamental para definir qual formação docente será proposta, ou seja, a formação deve vir de encontro às necessidades específicas dos docentes em questão.

Introduzir dispositivos de formação, de ação e de pesquisa que não sejam exclusivamente ou principalmente regidos pela lógica que orienta a constituição dos saberes e as trajetórias de carreira no meio universitário.

Noutras palavras, esses dispositivos devem ser pertinentes para os professores e úteis para sua prática profissional. (TARDIF, 2014, p. 274)

Os docentes pesquisados também relataram detalhes sobre as suas ações pedagógicas e como procedem para atender os alunos com deficiência e os demais alunos. Como descrito nos relatos a seguir, os docentes deixam evidente sua fé nos aprendizes e estabelece, por meio de diálogos, uma confiança mútua na interação professor-aluno.

*“Eu sou bem claro com eles. Eu chego e falo assim, vocês sabem que são minoria, vocês sabem que sofrem preconceitos. Eu não vou fingir que o mundo é lindo aqui na sala de aula, a gente está aqui para aprender uma profissão, e segundo para enfrentar um mercado de trabalho. Eu acredito em vocês.” (CARLOS)*

*“Eu estou falando para todos, mas eu sei que quem vai ouvir será o meu aluno autista. Eu estou falando para o meu aluno autista, mas todos vão ouvir. [...] Se for um aluno deficiente físico, você planeja uma adaptação para ele executar determinada atividade. Por exemplo, se ele executar um ou dois terços da atividade, vou considerar suficiente. E ali ele termina a atividade junto com a turma, mas se eu reduzir a atividade para todo mundo, para que os outros não percebam que o outro está sendo “atendido nas suas necessidades” (eu não quero falar beneficiado ou privilegiado, por que não é) os outros alunos vão querer que seja tratado da mesma forma, porque dependendo da deficiência, se for deficiência intelectual a gente não vai rotular esse aluno e falar assim, oh colegas, esse aluno aqui é mais lento! A gente tem que disfarçar isso. Não posso expor (silêncio).” (MARIA)*

Tardif (2014) considera que um dos maiores desafios do trabalho docente é justamente esse, saber interagir individualmente com cada aluno, respeitando a sua individualidade, mesmo trabalhando com grupos, ou, massas de alunos, termo utilizado por ele.

O problema principal do trabalho docente consiste em interagir com alunos que são todos diferentes uns dos outros e, ao mesmo tempo, em atingir objetivos próprios a uma organização de massa baseada em padrões gerais. Embora trabalhe com grupos, o professor deve também agir sobre os indivíduos. Aí está um invariante essencial desse trabalho, que é, ao mesmo tempo, uma tensão central da atividade docente: agir sobre grupos, atingindo os indivíduos que os compõem. (TARDIF, 2014, p. 145;146)

Assim, a partir dos dados coletados foi possível analisar o perfil do professor da educação profissional, identificando o local de suas falas, professores com formação técnica específica de sua área, com uma experiência significativa e na sua maioria sem preparo pedagógico para atuar com alunos com deficiência nos cursos profissionais de

nível técnico. Contudo, a maioria dos participantes relataram ter consciência que ainda não estão preparados para atender com qualidade os alunos com deficiência, seja decorrente da falta de preparo específico, sobrecarga emocional ou simplesmente falta de apoio e subsídios para realizar um bom trabalho.

#### **4.1.3 Dizeres dos professores com relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos**

Essa categoria propõe apresentar e discutir a fala dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos, tanto a nível de inserção quanto sobre a qualificação desses alunos. Destacando como os professores percebem esse público, suas potencialidades, limitações, as relações que surgem a partir dessas situações, como questões racionais, emocionais, psicológicas e preconceitos.

Quando questionados se consideravam importante a inclusão de pessoas com deficiências nos cursos profissionais de nível técnico, todos os docentes foram unânimes em responder sim a este item no questionário. Essa abordagem foi aprofundada nas discussões do grupo focal, onde foi perguntado aos professores, “Qual a percepção de vocês em relação a inclusão de PcD nos cursos técnicos?”

Os relatos dos professores demonstraram que concordam com a inclusão desses alunos, pois primeiramente é um direito deles de se qualificarem profissionalmente, como destacam os trechos a seguir:

*“Não é apenas um direito deles, mas um dever nosso recebê-los e de forma natural e restrita no ambiente de estudos.” (CARLOS)*

*“Eu também acho de extrema importância você receber esse aluno no convívio normal de uma sala de aula. Eu acho importante para a formação do aluno e também para a formação dos outros alunos, para aprender a conviver, respeitar as diferenças.” (JOÃO)*

*“A necessidade da inclusão na educação, de incluir, de receber. Ela é humana. Tem que ter isso. Fazer ao contrário disso, na minha opinião é uma desumanidade.” (MARIA)*

*“Eu acho realmente necessário e importante. Importantíssimo a inclusão de alunos que têm uma certa deficiência nos cursos técnicos.” (ANTÔNIO)*

No entanto, segundo os professores, alguns cuidados devem ser tomados nesse processo de inclusão, e destacaram como primordial a importância de acolher esses alunos. Como enfatizados pelos professores Carlos e Amanda:

*“A gente tem que tentar incluí-los da melhor forma possível, tentando fazer com que eles se sintam bem, para eles acreditem que o professor está ali para poder ajudá-los. ” (AMANDA)*

*“Uma das coisas que eu mais percebi nos meus alunos, é essa necessidade de acolhimento social e profissional. [...] Eles já estão tão machucados pela própria condição deles: a questão do desrespeito, a questão do você não dá conta, a questão do dar de mão beijada, tratá-los como seres incapazes. Isso machuca a dignidade dele, não machuca a parte técnica, profissional, machuca com a fé deles. ” (CARLOS)*

Esse acolhimento, segundo o professor Carlos, influenciará não apenas no bem-estar desses alunos, mas também no desenvolvimento profissional deles. Sobre isso, ele relata que os alunos com deficiência, uma vez que se sentem acolhidos e conscientes que alguém acredita no seu potencial, são mais interessados que os demais alunos. Pois percebem que finalmente, alguém enxergou o seu potencial, além de suas limitações. No entanto, esse relato está relacionado aos cursos técnicos de informática em turmas mistas de alunos com e sem deficiências, mas que segundo o professor a cobrança por resultados é a mesma. Ou seja, ele respeita as limitações dos alunos, mas não privilegia os alunos com deficiência. Como descrito no trecho a seguir:

*“E o nível de cobrança, de resultado dentro de sala de aula, é o mesmo. Eu não aliso, eu não facilito para os alunos[...] E eles empolgam. Poxa, até que enfim, alguém que acredita na gente, que põe pilha na gente e espera resultado da gente. Porque eles têm uma coisa que eu nunca vi em outro aluno, eles já chegam tão machucados que eles se dedicam até a alma para garantir e aproveitar a oportunidade dada. ” (CARLOS)*

Outra consideração feita pelos professores sobre a inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos foi quanto às restrições ou limitações impostas pelo tipo de deficiência. De acordo com eles, são aspectos que não podem ser negligenciados, mas tratados com cautela tanto pela instituição quanto pelo professor.

*“É claro que jamais imaginei isso acontecendo de uma forma assim, transparente e natural, como uma pessoa que chega até nós, sem deficiência, ao ponto de falar que eu lido com ele da mesma maneira, é impossível. Tem pontuações, eles têm necessidades. ” (CARLOS)*

*“Pensando no curso técnico, que é um curso profissionalizante. E que esse aluno vai terminar esse curso com um certificado. Eu, como professora, me preocupo muito em como certificar aquele aluno em determinada disciplina. É um peso muito*

*grande! Ser professora o suficiente para inseri-lo no mercado de trabalho e garantir a qualidade desse trabalhador. ” (MARIA)*

Orrú (2017), também concorda que não podemos simplesmente negligenciar os obstáculos, afinal o ato de incluir é um processo complexo.

O caminho da inclusão não é algo fácil ou simples de se trilhar ou compreender. Na realidade é complexo, pois não despreza as mazelas existentes nos diversos contextos e circunstâncias; não finge ausência de obstáculos; não supervaloriza determinadas ações em detrimento de outras; tampouco elege práticas pedagógicas iluminadas para se fazer materializar. (ORRÚ, 2017, p. 56)

Enquanto Zabala (1998), destaca a questão do respeito pela singularidade de cada aluno. Independente de possuir ou não uma limitação física ou mental, cada aluno é um ser único, que carrega uma história de vida, limitações e potencialidades.

Quando o ponto de partida é a singularidade de cada aluno, é impossível estabelecer níveis universais. Aceitamos que cada aluno chegue à escola com uma bagagem determinada e diferente em relação às experiências vividas, conforme o ambiente sócio-cultural e familiar em que vive, e condicionado por suas características pessoais. (ZABALA, 1998, p. 199)

Assim, segundo Zabala (1998) corrobora com Mantoan, Freire e outros autores sobre a importância de respeitar a singularidade dos alunos. Afinal cada indivíduo tem a sua história, cultura e bagagem que lhe caracteriza. Logo, uma educação universal, padronizada e rígida pode limitar as potencialidades dos alunos, independentemente, se possuem ou não alguma deficiência.

Ainda sobre o respeito à singularidade dos alunos, para Freire (1996, p. 30), o professor deve não somente respeitar os saberes dos educandos, mas também “discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos”, ou seja, abordar a realidade concreta vivenciada por esses alunos associada a disciplina ou conteúdo. Ou ainda, contextualizando essa abordagem na educação profissional, vincular as experiências sociais dos alunos a sua atuação profissional.

Segundo Cordão e Moraes (2020), é necessário compreender que o propósito da educação profissional vai além de preparar o aluno para uma determinada ocupação, mas essa formação deve oferecer orientações que proporcionaram um desenvolvimento contínuo ao longo da vida.

Assim, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), de longa data, tem insistido que a educação profissional não deve mais se orientar para o preparo dos trabalhadores para a ocupação de postos específicos de trabalho, mas sim orientar-se para a formação ao longo da vida. Nessa perspectiva, a Conferência Geral da OIT, em 17 de junho de 2004, aprovou a Resolução OIT nº 195,

incitando governos, empregadores e trabalhadores a renovarem o seu compromisso a favor da aprendizagem ao longo da vida. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 127)

De acordo com o professor Antônio, é função do professor orientar os seus alunos sobre quais atividades ele poderá realizar e mais do que isso, indicar segmentos que esse futuro profissional poderá atuar, respeitando as limitações decorrentes de sua deficiência.

*“Isso aí cabe realmente ao docente estar orientando aquele futuro profissional sobre qual que seria uma boa área, dentro da ramificação que a gente tem dentro de TI, que ele poderia atuar, desempenhar sem prejudicá-los na sua capacidade, limitada ali pela sua deficiência. ” (ANTÔNIO)*

Porém, a professora Camila destaca que é uma questão muito delicada tratar dessas questões com os alunos. Pois, dependendo do modo como se fala, o aluno pode se sentir desmotivado e incapaz, podendo até mesmo desistir do curso.

*“Acho complicado você chegar no aluno e explicar para ele, nós como professor, explicar para ele o que uma vida não explicou, o que um profissional da saúde não explicou, que ele naquele momento não pode assumir essa função toda, né? É como se eu desmerecesse o esforço dele por estar no curso. Eu fico pensando o quanto isso vai ser complicado psicologicamente para esse aluno. ” (CAMILA)*

Além disso, essa preocupação da professora está relacionada à sobrecarga de atribuições que os professores enfrentam com a falta de uma equipe de apoio para dividir as responsabilidades. Apoio institucional que será abordado na próxima categoria de análise.

Os professores justificaram que muitas das restrições que os alunos terão no curso e conseqüentemente no trabalho, estão relacionadas às suas limitações físicas, mas sobretudo por questões de segurança. Como observado nos relatos a seguir:

*“Eu tenho na minha equipe, profissionais que trabalham comigo que tem necessidades especiais e desempenham atividades administrativas e internas, justamente pela limitação da capacidade e também a empresa não vai exigir muito e não vai expor também a um risco. Pois a parte de segurança, pelo menos aqui onde eu trabalho, é muito levada a sério. ” (ANTÔNIO)*

*“Então na área de refrigeração e climatização ele tem essa limitação física, ele não pode praticar por exemplo, regular a saída do gás de uma bala para abastecer, porque é um ajuste muito fino. [...] ele pode ser incluído como um auxiliar de*

*refrigeração e climatização. Ele vai ajudar a carregar, pegar ferramentas..., vai auxiliar, mas não vai se responsabilizar por esses ajustes finos, como, controle de gás, solda, solda com gás. Por questões de segurança, mas ele tinha consciência do risco do que deveria ser feito, mas ele não consegue, não conseguiria, não conseguiu fazer. ” (MARIA)*

Sobre essas limitações, Mantoan (2015) destaca que precisamos agir com realismo e coerência, reconhecendo as dificuldades e limitações dos alunos, mas sem restringir o processo de ensino, ou seja, não privilegiar apenas os mais capacitados. E acrescenta, “os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. ” (MANTOAN, 2015, p. 69). Além disso, ela acrescenta:

As atividades precisam ser desafiadoras para estimular os alunos a realizá-la, segundo seus níveis de compreensão e desempenho. Portanto, não se excluirá nenhum aluno das atividades nem serão oferecidas a alguns (os que sabem menos) atividades adaptadas, facilitadas. (MANTOAN, 2015, p. 74)

Outro item importante abordado pelos professores foi sobre os estágios profissionais. Onde, dependendo do tipo de deficiência, o aluno tem as suas atividades limitadas no campo de estágio. Como exemplo, tivemos o registro no questionário do caso de um aluno cadeirante que cursou o Técnico em Enfermagem. O estágio envolvia atividades no centro cirúrgico, mas por ser cadeirante o aluno não podia participar dessa prática. Por ser um ambiente restrito, é proibido entrar no centro cirúrgico com cadeiras de rodas, de acordo com as normas e técnicas de assepsia para diminuir o risco de infecções. Nesse caso, o aluno foi orientado pela coordenação do curso a realizar outras atividades e mesmo com essa restrição ele conseguiu concluir o curso e receber o certificado de Técnico em Enfermagem. A professora Fernanda descreve o seguinte:

*“Precisei repensar, pois o aluno era cadeirante e ele precisava fazer estágio em centro cirúrgico, no qual não poderia entrar com a cadeira. Ele foi limitado a algumas atividades. ” (FERNANDA)*

Outra experiência relatada, ocorreu no IFG onde os alunos com deficiência do Curso Técnico em Refrigeração e Climatização fazem um estágio na própria instituição de educação ao invés de irem para as empresas. Segundo o docente, a instituição não consegue direcionar esse aluno declarando que ele tem alguma necessidade para o estágio. Porque a empresa parceira teria que ter um encarregado desse aluno para acompanhá-lo em todas as atividades, o tempo todo. Isso representa um custo

a mais para a empresa, e, portanto, ela não tem interesse em receber esse aluno. Sendo assim, o instituto cria alguns estágios internos para o aluno praticar.

Quanto à questão do estágio profissional supervisionado, Cordão e Moraes (2020) lembram que os estágios são ações essenciais para uma boa transição entre os estudos e o ingresso no mundo do trabalho. Além disso, destacam que é uma ação educativa e, portanto, de responsabilidade da instituição escolar o supervisionamento dos alunos durante as atividades de estágio.

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) e o Ministério Público do Trabalho há bastante tempo já vêm demonstrando grande preocupação com usos inadequados do estágio, especialmente em relação ao ensino médio e também quanto à educação profissional técnica de nível médio sem a adequada supervisão de instituições educacionais, que devem assumir essas atividades como curriculares, na condição de atos educativos de sua responsabilidade. (CORDÃO e MORAES, 2020, p. 200)

Em um segundo momento, foi questionado ao grupo sobre a opinião deles em relação a qualificação desses alunos, “Na opinião de vocês, os alunos com deficiência então finalizando os cursos qualificados e com as mesmas condições de serem inseridos no mercado de trabalho como os demais alunos da turma? ”

Sobre esse questionamento alguns professores disseram que sim, mas considerando que a sua atuação no mercado de trabalho pode ser limitada de acordo com o tipo de deficiência e a atividade a ser desempenhada.

*“Sim, está sendo trabalhado da mesma forma que os outros alunos, então o preparo dele em relação a outro não difere em nada. Considerando uma deficiência motora no curso técnico de informática. Não chega a limitá-lo a desenvolver o seu trabalho.” (ANTÔNIO)*

*“Por exemplo, de cada vinte alunos que eu encerro numa turma, quinze deles ingressam no mercado de trabalho.” (CARLOS)*

Outros professores, no entanto, disseram que os alunos com alguma deficiência podem sair qualificados, mas não com as mesmas condições de serem inseridos no mercado de trabalho como os demais alunos da turma.

*“Eu não sinto que esse ambiente vai proporcionar um aprendizado igualitário. O aluno vai se formar, o aluno vai terminar o curso, o aluno vai adquirir algumas competências necessárias para exercer a profissão, mas eu acredito que em pé de igualdade com os demais alunos não é o mesmo caso, na minha opinião.” (JOÃO)*

*“Ele não sai com a mesma formação que o outro porque ele não praticou o suficiente, durante o curso. Mas vai depender da deficiência e vai depender da área que ele desejaria atuar. ” (MARIA)*

Outro fator identificado na pesquisa foi que a ação pedagógica docente, pode ser influenciada por questões emocionais, como afinidades ou questões paternalistas. Aspectos que, dependendo da situação, podem destoar do propósito profissional.

*“Então, quando eu me deparei com esse aluno, que a deficiência dele me saltou aos olhos, eu me envolvi. [...] Eu tive muita dificuldade, de me desgarrar desse aluno autista (pausa), eu me envolvi porque era uma parte sensível que eu vivenciei, aliás eu tinha uma sensibilidade muito grande porque eu vivenciei isso como mãe! ” (MARIA)*

*“Então assim, eu sou pai, meio irmão, meio protetor, meio tudo, né? Eu faço o meio de campo. E eles acabam tendo, na sala de aula, uma coisa que eles não têm nem casa, tem assessoria de assuntos familiares. ” (CARLOS)*

*“Porque querendo ou não o aluno traz para a gente a realidade da família dele, ele traz as dificuldades, que nós em sala independente da profissão, da linha que você segue, você como professor é sim metade psicólogo. ” (CAMILA)*

Os professores relataram que a partir do momento que o aluno se sente acolhido ele cria uma relação de confiança com o professor. Essa prática cotidiana destacada pelos sujeitos da pesquisa é exposta por Freire (1987) em *Pedagogia do Oprimido*.

*“Nós temos mais responsabilidade quando a gente cria vínculos afetivos. ” (CAMILA)*

Com relação a isso, a professora Maria relata que a maneira de chamar o aluno fez toda a diferença no aprendizado dele, detalhes que somente serão descobertos se o professor estiver disponível para percebê-los, tendo sensibilidade em ouvir o outro.

*“Gente, eu estava com ele já no oitavo período, quer dizer quatro anos [...] quando a gente mais se aproximou ele me falou: não chame pelo primeiro nome, só pelo segundo. E quando eu passei a chamá-lo pelo segundo nome, ele passou a me atender automaticamente e participar da aula. Não era uma coisa proposital, mas se eu chamasse ele pelo primeiro nome, como todos os outros professores, ele simplesmente não tinha reação. Ele ficava naquele mundo paralelo. ” (MARIA)*

*“São nuances muito pequenas, que só se o aluno declara para gente, que a gente vai entender isso. ” (MARIA)*

A sobrecarga emocional é uma questão que preocupa muito os docentes, uma vez que eles afirmaram não terem preparo suficiente para atuar em determinadas situações, até mesmo porque em muitos casos são situações que fogem das atribuições profissionais de um professor. Portanto, eles carecem de um apoio psicológico até mesmo para conseguir delimitar sua área de atuação, enquanto professores.

*“Eu queria auxiliá-lo em todas as disciplinas (pausa), porque ele era capaz, não era totalmente capaz, mas em muitas áreas ele era suficientemente capaz. Então eu me envolvi muito, então essa falta de preparo, que seja de treinamento, de formação do professor, eu acho que as instituições inclusivas, elas não pensaram ainda nesse aspecto. [...] Um apoio emocional, desvincular, você não é responsável por tudo desse aluno! Ele não é meu filho! ” (MARIA)*

Em outro extremo, temos o caso dos docentes que não se interessam por saber das limitações e particularidades dos seus alunos. Docentes que querem somente ministrar as suas aulas, sem se preocupar com a individualidade de seus alunos. Tais comportamentos e atitudes podem ser justificadas por percepções, preconceitos ou simplesmente medo de se envolverem emocionalmente. Exemplo disso foi um relato feito por uma das docentes, que também atua como coordenadora de cursos.

*“A gente vai orientar os professores do curso. Então a gente vai entrar em detalhes, olha esse aluno ele é assim, ele pensa assim... Não professora, eu não quero saber dos pormenores. ” (MARIA)*

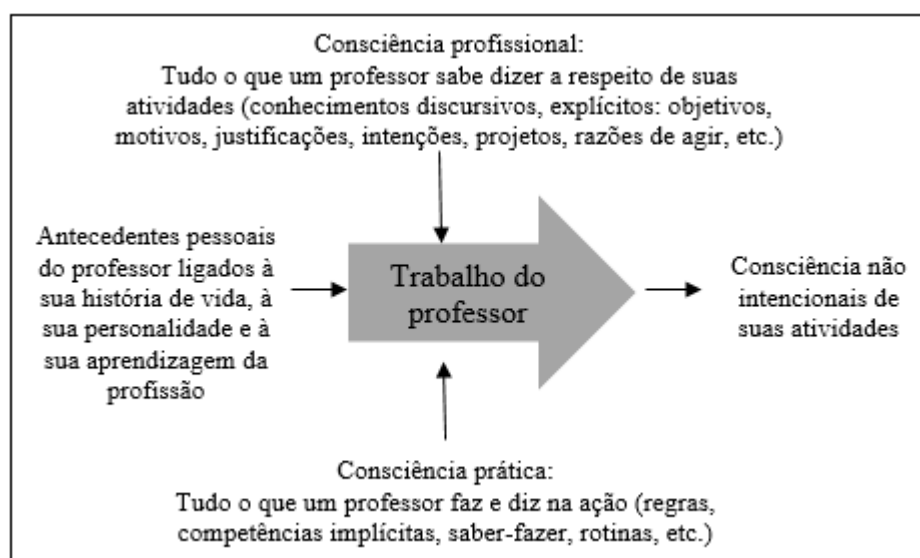
Sobre essa percepção, Maria acredita que essa resistência possa ser justificada pela dificuldade que muitos professores têm de se adaptarem, ou seja, ajustar o seu planejamento para atender as particularidades dos alunos.

*“O que eu percebo com relação aos professores é a dificuldade de sair da caixa, de pensar fora da caixa. É pensar fora do plano da ementa da disciplina, do planejamento de ensino que ele fez para o semestre e para um ano. E ali, um aluno com deficiência vai ter que sair, vai ter que pensar diferente. ” (MARIA)*

Para pensar fora da caixa como citado por ela, é imprescindível que o professor tenha um preparo pedagógico ou uma formação específica para ir além do que sua formação técnica possa proporcionar. Porém, a inclusão é uma carência até mesmo nos cursos de licenciatura, quanto mais para os docentes que atuam na educação profissional. Para Mantoan (2015, p. 53), “a escola precisa se reorganizar, assim como os cursos de formação inicial e continuada de professores, de modo que as práticas de ensino contemplem as diferenças”.

Segundo Tardif (2014, p. 214) ninguém escolhe ser rotineiro, e se o fazemos não é por opção. De acordo com o autor, a consciência profissional do professor é um misto de sua “consciência prática”, tudo o que ele sabe fazer e, de seu “saber-ensinar”, conhecimento discursivo. Tudo isso enraizado na sua história de vida e personalidade. Em outras palavras, a consciência profissional é delimitada pelos fundamentos motivacionais e afetivos da ação e pelas consequências não motivadas que dela resultam. Como observado a figura a seguir

Figura 4 - Prática e consciência profissional



Fonte: Extraído do livro Saberes Docentes e Formação profissional (TARDIF, 2014, p.214)

Tardif (2014), pontua que a ação profissional do professor está pautada na relação com o outro, sendo que a mesma é estruturada por duas condicionantes: a transmissão do conteúdo e interação com os alunos. Onde, “o trabalho docente no ambiente escolar consiste em fazer essas duas séries de condicionantes convergirem, em fazê-las colaborar entre si” (TARDIF, 2014, p. 219). Considerando ainda que, se desejamos levar o aluno a aprender, eles devem tornar-se os atores de sua própria aprendizagem.

Como observado nessa categoria de análise, os dizeres dos professores quanto à inclusão de alunos com deficiência nos cursos técnicos é uma questão que traz à tona uma discussão relevante. Que envolve vários fatores, tais como, a qualificação desses alunos, suas potencialidades e limitações, atuação no mercado de trabalho e fatores que

emergem dessa situação, como a falta de preparo dos professores e necessidade de apoio das instituições.

#### **4.1.4 O papel da instituição no processo de inclusão profissional**

Essa terceira categoria, tem por objetivo analisar a fala dos professores pesquisados quanto ao papel das Instituições de Educação Profissional no processo de inclusão. Com ênfase nas ações que são de responsabilidade da instituição para promover uma educação inclusiva, bem como o apoio destinado aos docentes, tais como, questões técnicas, emocionais, formação continuada, entre outros. Além de discutir sobre as questões legislativas e cumprimento de metas e cotas.

Quanto a importância da inclusão de PcD nos cursos técnicos, os docentes destacaram que a educação inclusiva é sobretudo uma questão política e legislativa e que, infelizmente, na maioria dos casos, as instituições só oferecem vagas para alunos com deficiência, por ser uma exigência legislativa. Da mesma maneira, as empresas também contratam, não unicamente pela função social, mas devido às leis como a lei de cotas (lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991) que obrigam a contratação de pessoas com deficiência. Por esse motivo, segundo os professores pesquisados, muitas instituições de educação profissional, recebem alunos com deficiência simplesmente para cumprir seu dever legal, não se preocupando em proporcionar um ensino de qualidade a esses alunos, como também o apoio necessário aos docentes. Essa opinião pode ser observada nos seguintes relatos.

*“A maioria das instituições começaram a trabalhar com PcD por questões de lei. Não foi nada altruísta, não foi nada feito de bom coração. [...] O negócio chegou, bateu, não bateu nem na porta. E aí, não tinha ninguém preparado.” (CARLOS)*

*“Quem sabe a gente encontre instituições que tenham esse olhar mais humano para esse perfil de aluno, né? Que não enxergue o deficiente só por causa da verba, por causa da legislação, mas entender que a missão maior é preparar esse aluno para o mundo, para o mercado de trabalho, para a vida.” (AMANDA)*

Eles consideram ainda que nesse processo de implantar uma educação inclusiva muitas instituições recebem alunos com deficiência sem ter condições necessárias para atender a esse público. Sejam elas questões relacionadas a espaço físico adaptado, pessoal qualificado, equipe de apoio, entre outros. Enquanto, que no outro

extremo temos as empresas que nem sempre estão dispostas para receber esses futuros profissionais.

*“Eu vejo assim, eu sou totalmente a favor da inclusão, mas eu vejo que muitas vezes nessa ânsia de incluir, ou de ter no currículo escolar a inclusão, a instituição acaba por optar pela inclusão de qualquer maneira.” (JOÃO)*

*“Porque nem todas as empresas, o mercado de trabalho, nem todo mundo vai estar preparado para receber um aluno com uma certa deficiência.” (ANTÔNIO)*

Com respeito a influência das nossas políticas no cotidiano escolar, Mantoan (2015) acredita que “nem sempre levamos a sério os nossos compromissos educacionais, como outros povos o fazem, neste e em outros momentos de nossa história educacional” e, acrescenta, “Uma coisa é o que está escrito e outra é o que acontece, verdadeiramente, nas salas de aulas, no dia a dia, na rotina de trabalho”. Essa crítica é fundamentada na discrepância existente entre o que é proposto, desde as políticas públicas, no Projeto Político Pedagógico (PPP) ou até mesmo no plano de aula, daquilo que é colocado em prática na rotina escolar.

Ainda sobre essa questão da legislação e obrigatoriedade, um dos docentes relatou o caso de certa empresa que fez parceria com a instituição de educação profissional, pois a empresa havia sido multada por não respeitar o percentual de contratação de acordo com a Lei de Cotas. O docente descreve que a pessoa responsável pela empresa disse que estava fazendo isso só porque o governo mandou e que eles não tinham interesse em investir “nesse tipo de gente”. No relato do docente é possível perceber a maneira preconceituosa que a pessoa se refere ao PcD, utilizando o termo “esse tipo de gente”, como se eles fossem menos gente que nós. Além de representar o desinteresse em qualificar esse público, infelizmente muitos só o fazem devido às obrigatoriedades e punições previstas na lei.

Na coleta de dados realizada via questionário foi perguntado aos docentes “Quais os elementos que sua instituição disponibiliza para apoiar o trabalho com alunos com deficiência? ”. Os itens mais citados foram intérprete de libras, material didático adaptado e acessibilidade, citado por quatro docentes. Na sequência, três docentes destacaram as tecnologias assistivas e por último os itens softwares específicos, NAPNE (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas) e formação de professores foram citados apenas uma vez.

Ainda sobre as respostas dessa questão, um docente respondeu que a instituição não disponibiliza nenhum desses elementos para apoiar o trabalho com alunos

deficientes. Esse é um dado preocupante, considerando que se essa instituição já atende esse público, deveria proporcionar condições para acolher os alunos com deficiência e apoiar o trabalho docente.

Outro ponto observado nessa questão está relacionado a formação de professores, a qual foi citada apenas uma vez, o que reforça a necessidade de investimento desse elemento. Afinal, para apoiar o trabalho com PcD, além de oferecer condições físicas, como tecnologias, acessibilidade, material didático e outros, a instituição deve proporcionar ao corpo docente condições técnicas e pedagógicas para que os mesmos se desenvolvam e consequentemente proporcione condições de aprendizado aos seus alunos.

Quando questionados no grupo focal sobre quais ações as instituições de educação profissionais poderiam proporcionar a fim de facilitar o processo de formação dos alunos com deficiência, os docentes destacaram vários itens, mas a capacitação foi considerada primordial. Inclusive a professora Amanda ressalta que a instituição deve se preparar para qualificar os docentes e receber os alunos. Afinal, como ela disse, estamos falando de instituições de educação profissional, cuja missão é preparar o aluno para o mercado de trabalho. Porém, quando nós recebemos os alunos com deficiências, como prepará-los se as vezes nem a instituição está preparada para isso? Esse também é o posicionamento do professor Antônio:

*“O que eu penso é o seguinte, eu acho que a instituição tem que estar preparada para absorver esses alunos com deficiências. Eu acho que esse é o papel de todos. Então, tanto o professor quanto a instituição têm que ter um preparo para estar recebendo esses os alunos. ” (ANTÔNIO)*

Sobre essa falta de respaldo e apoio por parte da instituição, a professora Amanda relata que quando o professor não tem respaldo ou apoio por parte da instituição, entra a questão do amor pela profissão e mais uma vez o professor vai além de suas atribuições profissionais.

*“E aí entra o amor à profissão, nossa missão de vida, de ajudar as pessoas a se desenvolverem. A gente arruma forças do alto, de Deus. Entra o nosso esforço e amor pela educação para fazer a diferença na vida desses alunos. ” (AMANDA)*

Contudo, os docentes têm consciência que além da capacitação, eles precisam de outros tipos de apoio, como uma equipe de suporte, apoio psicológico e emocional, entre outros.

*“Porque é tão complexo falar disso, por mais que nós, que a gente receba uma capacitação e é fundamental que tenha a capacitação dos professores. Isso é*

*altamente fundamental, dependendo do grau intelectual, do grau de deficiência. [...] Seria importante que a instituição oferecesse um apoio psicológico, para que a gente não receba essa carga emocional, de ficar com dó. [...], A gente precisa de uma retaguarda, uma equipe de apoio para receber esse aluno e para nos apoiar. ” (CAMILA)*

*“Porque não é só a capacitação, você vai precisar de um apoio da coordenação, da secretaria, talvez de outros professores. Então eu acredito que é bastante importante que a instituição tenha ciência que o professor não vai resolver o problema sozinho, ele não vai conseguir incluir aquele aluno sozinho. Toda a instituição tem que trabalhar para a inclusão do aluno. [...] Não é só capacitar e jogar o professor lá e pronto. Todos têm que estar envolvidos. ” (JOÃO)*

*“Não tem como a gente se especializar em tudo, mas uma coisa importante é preparar o professor emocionalmente para lidar com qualquer uma dessas deficiências. ” (MARIA)*

Além disso, como destacado pelos docentes, o professor sozinho não consegue atender a todas as necessidades e demandas por uma educação inclusiva. Como enfatiza, Mantoan (2015, p. 14) “as transformações da escola dependem de um compromisso coletivo de professores, gestores, pais e da sociedade em geral”.

Outro fator relevante apontado pelos docentes, é que na maioria dos casos eles não têm um preparo prévio para receber PcD na sala de aula. Portanto, ficam sabendo sobre as particularidades desses alunos com pouco ou nenhum tempo de antecedência.

*“Foi muito difícil para mim, porque fiquei sabendo no dia. Me falaram de manhã e a aula era à tarde. [...] Foram algumas aulas para descobrir as ferramentas de acessibilidade, pois as ferramentas que eles tinham disponibilizado eram ferramentas que tinham no Windows, praticamente inúteis. Então eu corri atrás de um programa específico e tal, como leitor de tela, mas foi praticamente uma semana para eu começar a aprender e entender mais ou menos aquele aluno. ” (JOÃO)*

*“Quando eu fui assumir essa turma, não tive nenhuma orientação. Assim, a orientação que eu tive foi simplesmente, nessa turma nós temos um aluno deficiente visual. ” (AMANDA)*

*“Ninguém avisa antes, qual deficiência o aluno tem antes dele entrar na sala de aula, antes de você fazer o seu planejamento. Você simplesmente descobre o aluno com necessidades especiais durante as suas aulas. Mas isso pode ser depois de um mês, dois meses, falando em casos mais leves ou moderados. ” (MARIA)*

A respeito dessa problemática apresentada pelos professores, a professora Maria enfatiza, que seria fundamental que no momento da matrícula esses alunos já informarem se possuem alguma deficiência, se julgam ter alguma deficiência ou ainda se tiveram alguma dificuldade de aprendizagem no ensino médio. Além disso, a docente ainda acrescenta que um dos objetivos da instituição que ela está vinculada é elaborar um instrumento diagnóstico para identificar alunos com deficiências intelectuais.

*“Se a gente tivesse pelo menos uma noção anterior do perfil do nosso aluno já facilitaria muito e a partir daquele diagnóstico, a instituição daria a formação para a gente. [...] Assim, a instituição consegue formar o professor, claro o professor tem que estar interessado, ele tem que querer.” (MARIA)*

*“Eu acho isso errado, no momento de incluir o aluno em um certo curso tem que ter realmente um preparo para poder identificar o tipo de deficiência e se esse tipo de deficiência tem que ter um acompanhamento.” (ANTÔNIO)*

Porém, como exposto por Orrú (2017) mesmo que esses alunos declarem uma deficiência no momento da matrícula ou apresente um laudo médico, é imprescindível que os profissionais de escola reconheçam as deficiências desses alunos para além do laudo e identifiquem e atendam às necessidades particulares de cada um.

Segundo os docentes pesquisados, nas instituições do SENAI e SENAC no momento da matrícula é perguntado ao candidato se ele declara possuir alguma deficiência e se precisará de algum apoio, como intérprete, material didático adaptado entre outros. Porém, em outras instituições isso nem sempre acontece. No caso do IFG, o processo seletivo ocorre por sorteio e segundo o docente eles não têm um contato prévio com esses alunos antes do início das aulas, até mesmo para conscientizá-lo sobre o curso, perfil profissional e possíveis limitações na prática profissional, ocasionados pela deficiência. Enquanto, que nos cursos oferecidos pelo Pronatec, devido à alta rotatividade dos professores, não é possível uma preparação prévia dos mesmos. Vale esclarecer que os cursos técnicos do Pronatec são ofertados em parceria com os colégios estaduais e os professores são contratados por meio de processos seletivos de análise curricular, onde os professores precisam comprovar formação técnica relacionada à disciplina em questão, sem a necessidade de uma formação pedagógica. Logo, o vínculo desses professores com a instituição será somente durante a oferta da disciplina. Essa prática também ocorre em outras instituições de educação profissional que contratam os professores para disciplinas específicas, sem vínculos empregatícios com a instituição.

Com relação ao preparo, tanto da instituição quanto do professor, para receber o aluno com deficiência a fim de proporcionar condições de adaptação e aprendizagem, o professor João enfatiza:

*“Quando passou foi bem legal, o aluno mandou um e-mail, que aprendeu bastante coisa. Então assim, foi interessante do ponto de vista do aprendizado. Mas também tem a parte que eu acredito que a gente precisa receber o aluno já uma vez preparado, até mesmo para o aluno sentir que ele está ali aprendendo, que ele está ali sendo tratado de uma maneira igual aos demais alunos, tendo as mesmas oportunidades que eles. ” (JOÃO)*

Esse relato caracteriza uma preocupação quanto a formação e qualificação dos PcD em cursos de nível técnico, pois, como discutido na categoria anterior, nem sempre esses alunos concluem o curso com as mesmas condições de ingressarem no mercado de trabalho, como qualquer outro aluno da turma. Além disso, o relato descreve a angústia do professor de não ter preparo para lidar com aquela situação. Mas, como o mesmo descreveu anteriormente, foi uma situação em que a instituição não estava preparada para recebê-lo, ou seja, foi uma experiência de aprendizado tanto para o docente quanto para a instituição. No entanto, mais uma vez se destaca a importância do apoio institucional, seja a nível técnico, pedagógico, emocional e psicológico. No entanto, nem sempre esse ideal é possível e aqui trazemos as palavras de Saviani (1993):

Com efeito, educar tendo em vista os objetivos propostos (subsistência, libertação, comunicação e transformação) exigiria instituições educacionais diferentes daquelas que possuímos, com uma organização curricular também diferente. No entanto, não nos é dado criar as novas instituições, independentemente das atuais. Nós temos que atuar nas instituições existentes, impulsionando-as dialeticamente na direção dos novos objetivos. Do contrário, ficaremos inutilmente sonhando com instituições ideais. (SAVIANI, 1993, p. 72)

Após a análise dos dados, esse trabalho derivou em um produto educacional, como descrito no próximo capítulo, sendo elaborado um e-book para contribuir com o trabalho docente daqueles que atuam na educação profissional com foco na qualificação das pessoas com deficiência. Na sequência, temos as considerações sobre essa pesquisa, que longe de representar uma conclusão é um convite a novos horizontes. Afinal esse trabalho representa uma abertura ao diálogo em relação à problemática da educação profissional inclusiva

## **4.2 Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva**

Após a análise dos dados, foi desenvolvido como produto educacional, um livro digital em formato de e-book, intitulado *Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva*. O qual foi elaborado a partir das necessidades identificadas na pesquisa, onde verificou-se que os docentes que atuam na educação profissional carecem de material voltado para a formação para atuar com alunos com deficiência. Para tal, o livro digital contém informações sobre os tipos de deficiências, legislações sobre inclusão, sugestões sobre abordagens pedagógicas e de materiais voltados para a educação inclusiva, tais como, livros, sites e cursos de formação voltados para a inclusão.

O produto educacional completa o ciclo dessa pesquisa, considerando que a mesma teve início a partir das inquietações da pesquisadora, que enquanto docente da educação profissional sentiu a necessidade de pesquisar sobre o preparo pedagógico dos docentes da educação profissional diante dos desafios da inclusão. O que motivou a realização desse estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência. Assim, após a coleta e análise dos dados, a partir das necessidades identificadas no resultado da pesquisa foi possível elaborar esse livro digital. Com isso, o produto elaborado tem a possibilidade de atender a todos os docentes que assim como a pesquisadora, carecem de um preparo para atuar com esse público.

Vale ressaltar que, de acordo com o Documento da Área de Ensino da CAPES (2016), o Produto Educacional consiste em uma maneira de devolver à sociedade os resultados da pesquisa acadêmica. Ou seja, é um objeto de aprendizagem que possui alguma materialidade, cuja produção está vinculada ao trabalho de pesquisa acadêmica. Tendo por objetivo ser disponibilizado aos professores da Educação Básica, professores do Ensino Superior e Formadores de professores.

Diante disso, o produto educacional será destinado aos docentes de qualquer modalidade de ensino, equipe educacional, bem como ao público em geral que tenha interesse pela temática da educação inclusiva.

O produto apresenta uma relevância significativa no cenário da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), uma vez que, segundo a pesquisa realizada, a maioria dos docentes dessa modalidade de ensino não possui uma formação pedagógica ou preparo específico para atuar com alunos com deficiência. Portanto, a EPT carece de

materiais para apoiar o trabalho docente, desde a compreensão do tipo de deficiência até tecnologias assistivas e recursos disponíveis, pois, de acordo com a pesquisa, esses docentes necessitam de subsídios básicos, informações e orientações que visam proporcionar condições de igualdade de aprendizado para todos os alunos, independentemente de suas limitações e condição física.

O objetivo desse produto educacional é contribuir com o trabalho docente, sensibilizando os professores da educação profissional a respeito da inclusão, compartilhando materiais e sugestões, a fim de proporcionar reflexões e informações para esses professores repensarem seu planejamento, no intuito de oferecer ambientes de aprendizagem que visem atender cada aluno de acordo com suas particularidades. De modo que possa aperfeiçoar sua prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva.

Assim, ao proporcionar um apoio ao trabalho docente, conseqüentemente, estaremos contribuindo também para que os alunos com deficiência tenham seus direitos respeitados, que tenham acesso aos cursos de formação profissional, recebam um ensino de qualidade que os possibilitem a inserção no mercado de trabalho e possam enfim exercer uma profissão com dignidade.

O livro digital está disponibilizado na plataforma eduCapes, através do link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/643319>. Reiterar que o eduCapes é um portal de objetos educacionais que dissemina os materiais educacionais produzidos nos cursos ofertados no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, abertos para uso de alunos e professores da educação básica, superior e pós-graduação que busquem aprimorar seus conhecimentos. Sendo disponibilizado, também no apêndice desta dissertação de mestrado de acordo com o modelo exigido no programa de mestrado do PPGEEB/CEPAE/UFG, disponível, portanto, na Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás, no seguinte endereço eletrônico <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>.

Por fim, será transferido para as instituições de educação profissional participantes da pesquisa (SENAI, SENAC, IFG e Itego) para ser disponibilizado gratuitamente à sua comunidade acadêmica por meio do Repositório Institucional de cada instituição, passando a compor seus recursos pedagógicos. Conforme documentos em anexos, por enquanto o produto, o SENAC já confirmou a transferência do produto educacional para ser utilizado na unidade de Aparecida de Goiânia e está em tramite a disponibilização do e-book a nível estadual. Enquanto que o SENAI confirmou a disponibilização do material no repositório pedagógico da instituição

(<http://www2.sistemafieg.org.br/pergamum/biblioteca> ). Portanto, o produto educacional apresenta um alto impacto, por ser gerado no programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade. O produto será avaliado a partir de um questionário online, o qual abordará os aspectos técnicos e pedagógicos do produto. Sendo disponibilizado aos docentes e equipes educacionais que fizerem uso do livro digital.

Quanto a replicabilidade e abrangência do produto educacional, o mesmo poderá ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido, com abrangência nacional. Apesar do produto educacional ser fruto de uma pesquisa realizada à nível estadual, ele faz uma referência aos programas de inclusão disponíveis no estado de Goiás, mas considera todo o contexto e realidade vivenciada por professores que atuam em todo território nacional. Além disso, livro digital apresenta sugestões de matérias para aprofundar o conhecimento sobre as particularidades de cada deficiência, independentemente da localidade. Portanto, a abrangência territorial do produto educacional se estende do local de pesquisa ao contexto nacional.

## CONSIDERAÇÕES ABERTAS PARA FUTUROS DIÁLOGOS

*“Esperar que algo ou alguém esteja pronto e preparado para então deixar a inclusão fluir é como esperar que o sol e a lua um dia se encontrem no universo em que existem. Eles são diferentes e existem na diferença.”*

*ORRÚ (2017, p. 129)*

Desde os primórdios a educação brasileira foi caracterizada por segregações, enquanto a educação superior era privilégio da elite, a educação profissional era destinada aos menos favorecidos. Porém, mesmo após a democratização da escola a exclusão permaneceu sob outras formas, sendo excluídos todos aqueles que são considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola e, nesse grupo dos excluídos estão as pessoas com deficiências. Pessoas que lutam por condições de igualdade, para ter seus direitos assegurados e por condições de acesso e permanência no sistema escolar, inclusive na modalidade de educação profissional. Logo, a educação profissional, como parte integrante da educação básica, deve garantir o acesso de todos, como prevê a Constituição Federal de 1988. Além disso, vale considerar a lei de cotas (lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991) que prevê que toda empresa destine um percentual de suas vagas para contratação de pessoas com deficiências, a reserva de vagas em concursos públicos estabelecida pelo artigo 37 da Constituição Federal e ainda o estatuto da pessoa com deficiência (2015) que visa assegurar, entre outros, os direitos referentes à educação, à profissionalização e ao trabalho.

Nos três primeiros capítulos do presente trabalho, foram abordados a fundamentação teórica envolvendo a tríade dessa pesquisa: educação profissional, inclusão e formação de professores. Essa abordagem contribuiu para identificar o lócus da pesquisa, compreendendo a dimensão da educação profissional desde a sua concepção, os professores que atuam nessa modalidade de ensino e os desafios da educação inclusiva.

Retomando ao questionamento proposto pela pesquisa: Como são os dizeres e as ações dos professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico?

Consideramos que a análise dos dados coletados, à luz dos estudos sobre a educação profissional inclusiva, permitiu-nos caracterizar o perfil docente da educação profissional, os dizeres dos docentes com relação à inclusão de alunos com deficiência

nos cursos técnicos e o papel da instituição no processo de inclusão profissional. Os relatos dos professores demonstram que eles estão sensíveis à inclusão de PcD, porém existem as especificidades impostas pela deficiência que podem, dependendo da área de atuação, limitar as atividades desses alunos. Os docentes também ressaltam que para realizar uma educação inclusiva precisam de preparo técnico, pedagógico e apoio psicológico para não se sobrecarregarem emocionalmente.

Como resultado principal, a pesquisa identificou que a maioria dos participantes reconhecem que não estão preparados para atender com qualidade os alunos com deficiência, seja decorrente da falta de preparo específico, formação pedagógica, sobrecarga emocional ou falta de apoio da instituição, que nem sempre oferece condições adequadas para receber esses alunos e acompanhar o trabalho docente.

Além de responder à pergunta investigativa e ao objeto principal, a pesquisa também possibilitou compreender o processo histórico da educação profissional no Brasil e em Goiás. A partir da síntese realizada foi possível identificar o panorama dessa modalidade de ensino, sua origem, suas particularidades e características. Bem como compreender o histórico das principais instituições de educação profissional do estado de Goiás, objetos de estudo desta pesquisa, SENAI, SENAC, IFG e Itego/Pronatec, com destaque para os seus programas voltados para a inclusão.

Retomando aos objetivos específicos, a pesquisa contemplou todos os itens relacionados: analisar os dizeres dos docentes da educação profissional quanto à inclusão de alunos com deficiência em cursos de nível técnico; caracterizar o perfil docente da educação profissional; identificar as ações realizadas pelos professores diante das situações de inclusão em suas salas de aula.

Ao analisar os dizeres dos docentes da educação profissional quanto à inclusão de alunos com deficiência em cursos de nível técnico, a pesquisa considerou tanto a inserção quanto a qualificação desses alunos. Nas falas dos professores foram destacadas a percepção deles com relação à formação profissional da pessoa com deficiência, suas potencialidades, limitações e relações que surgem a partir dessas situações, como preconceitos, questões técnicas e emocionais. Os relatos dos professores demonstraram que eles concordam com a inclusão desses alunos, pois primeiramente é um direito deles de se qualificarem profissionalmente. No entanto, segundo os professores, alguns cuidados devem ser tomados nesse processo de inclusão, e destacaram como primordial a importância de acolher esses alunos. Outra consideração foi quanto às restrições impostas pelo tipo de deficiência, elas não podem ser negligenciadas, mas

tratados com cautela tanto pela instituição quanto pelo professor, no intuito de orientar o aluno sobre sua atuação no mercado de trabalho.

O segundo objetivo específico, teve como objetivo caracterizar o perfil docente da educação profissional, identificando o local de fala desses docentes, sua formação técnica, suas práticas pedagógicas e preparo desses docentes para trabalhar com foco na educação inclusiva. Logo, a pesquisa identificou que os docentes que atuam na educação profissional são profissionais de diversas áreas de formação, com um tempo considerável de experiência, inclusive com alunos com deficiência, mas que tem consciência que ainda não tem um preparo suficiente para atuar com esse público. Uma vez, que não tiveram formação específica ou o apoio adequado para proporcionar um ensino eficaz.

Por fim, o terceiro objetivo específico, identificou as ações realizadas pelos professores diante das situações de inclusão em suas salas de aula. Os professores pesquisados relataram suas dificuldades e angústias no processo de aprimorar suas práticas pedagógicas e promover uma educação inclusiva, tais como, sentimento de frustração, medo e incapacidade ao lidar com alunos com deficiência. Porém, suas ações sinalizam uma abertura ao outro, ao diálogo, a aprender enquanto ensina, ao amor, a fé e a confiança na capacidade de todos os alunos. Como enfatizado por Freire, essa importância de estar com o outro e acreditar em seu potencial como sujeito produtor de conhecimentos.

Quando questionados com relação ao trabalho pedagógico na perspectiva da educação inclusiva, sobre quais ações ou cursos de formação poderiam contribuir com o desenvolvimento docente, os professores destacaram: Ferramentas de interatividade; Ferramentas inclusivas; Acompanhamento de pessoas com deficiência visual; Cursos de Libras; Metodologias e práticas pedagógicas; Educação inclusiva com ênfase em deficiência motora; Psicologia com foco em gestão dos processos patológicos e suas demandas; Cursos voltados para ensinar pessoas com os mais variados tipos de deficiências. Portanto, a partir das necessidades identificadas na pesquisa foi elaborado como produto educacional, um livro no formato de e-book, intitulado Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva, o qual aborda os tipos de deficiências, legislações e sugestões de materiais para aprofundar as reflexões sobre a temática.

Almejamos que o resultado dessa pesquisa, tanto a dissertação quanto o produto educacional, contribuam para sensibilizar instituições e professores sobre a

importância da inclusão e a urgente necessidade de sua adequação. Que os relatos aqui registrados proporcionem condições para que outros professores repensem suas práticas e com isso busquem aperfeiçoamentos na perspectiva da educação inclusiva. Conseqüentemente, estaremos contribuindo também para que os alunos com deficiência tenham seus direitos respeitados, que tenham acesso aos cursos de formação profissional, recebam um ensino de qualidade que os possibilitem a inserção no mercado de trabalho e possam enfim exercer uma profissão com dignidade.

Em virtude de tudo o que foi mencionado neste trabalho, acreditamos que a problemática da educação profissional inclusiva ainda tem várias nuances e possibilidades de pesquisas. Considerando que essa pesquisa investigou os dizeres dos docentes com relação a inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional, outras possibilidades seriam investigar essa temática a partir dos relatos dos alunos ou da visão dos gestores dessas instituições. Ou ainda, compreender o processo de profissionalização desse público e conseqüentemente a atuação no mercado de trabalho.

Talvez a sensação de concluir essa pesquisa, traga muito mais questionamentos sobre o segmento investigado do que respostas propriamente ditas. Mas certamente, pesquisas como essa são essenciais para dar voz às minorias, a todos aqueles que semelhante às pessoas com deficiência lutam para terem seus direitos respeitados, por condições de igualdade, acesso à educação, possibilidade de exercer uma profissão com dignidade. Enfim, que lutam pelo direito de a uma vida justa, ou no mínimo, mais justa.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BALL, Deborah L., THAMES, Mark H. e PHELPS, Geoffrey. **Content Knowledge for Teaching: What Makes It Special?** Journal of Teacher Education, 2008. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/255647628\\_Content\\_Knowledge\\_for\\_Teaching\\_What\\_Makes\\_It\\_Special](https://www.researchgate.net/publication/255647628_Content_Knowledge_for_Teaching_What_Makes_It_Special). Acesso em: 01 Nov. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto. São Paulo: Edições 70, 2016.

**Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD**. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em 17 de nov. 2019.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Rosangela Lopes. **Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas: obstáculos e superações no Instituto Federal Goiano**. 29/08/2019 166 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA Instituição de Ensino: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO, 2019.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978**. Assegura aos Deficientes a melhoria de sua condição social e econômica. Brasília, DF: Senado 1978.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal (1934)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1934.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal (1937)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1937.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado 1997.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Senado 2001

\_\_\_\_\_. **decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado 2004.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Senado 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB. Brasília, DF: Senado 1971.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.044 (1982).** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Senado 1982.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.213, de 24 de julho de 1991.** Sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e outras providências. Brasília: Senado Federal, 1991.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 8.948.** Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica implementa os CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica. Brasília: Senado Federal, 1994.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 19.865, de 16 de outubro de 2017.** Introduce alterações na organização administrativa do Poder Executivo e dá outras providências. Goiânia, GO, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.** Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico\\_educacao\\_profissional.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico_educacao_profissional.pdf) .  
Acesso em: 08 out 2021

BRASIL, Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica.** Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em 07 out 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Profissional e Tecnológica: Série histórica e avanços institucionais 2003-2016.** Brasília, 2016. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133961-relatorio-memorial-setec-2003-2016-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em 08 out 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Estratégias e orientações para a educação de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem associadas às condutas típicas**. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC; SEESP, 2002. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001922.pdf>. Acesso em 17 set 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em 28 mai. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação . **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Dez. 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192). Acesso e: 11 Fev. 2021.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB N° 2, de 31 de janeiro de 2013**. Consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio. Interessado: Instituto Federal do Espírito Santo (IFES). Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2013.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB n° 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB n° 17, de 03 de julho de 2001**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, Brasília, DF, 2001.

CARVALHO-FREITAS, Maria Nivalda de; MARQUES, Antônio Luiz. **Construção e Validação de Instrumentos de Avaliação da Gestão da Diversidade: a Inserção no Mercado de Trabalho de Pessoas com Deficiências**. In: Encontro da ANPAD (ENANPAD), 2006.

**Catálogo de teses e dissertações CAPES**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em 15 de nov. 2019.

CIVARDI, Jaqueline A. SANTOS, Elismar A. dos (org.). **Educação, matemática e inclusão escolar: Perspectivas teóricas**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2018.

CORDÃO, Francisco Aparecido, MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese história e perspectivas**. São Paulo: Senac São Paulo, 2020.

CORDEIRO, Diana R. C. L. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional**. 2013. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre, Penso, 2014.

DROGOMIRECK, Viviane Cristina. **Educação musical inclusiva - um estudo dos dados do Projeto Arte Inclusão, do Centro de Educação Profissional em Artes Basileu França (CEPABF)**. 2010. 82 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

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

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. 42. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2020.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Modelos ou modos de produção: dos conflitos às soluções**. Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, v. 29, n. 147, p. 7-14, out./nov./dez. 1999.

\_\_\_\_\_. **Os delírios da razão**. In: APPLE, Michael et AL. *Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública*. Petrópolis: Vozes, 1995

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUGEL Maria Aparecida; COSTA FILHO, Waldir Macieira da; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes (Orgs.). **Deficiência no Brasil: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência**. Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007. 543 p.

\_\_\_\_\_. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho**. Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007. 257 p.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 23 Mar. 2020

IF Goiano – Instituto Federal Goiano. **Núcleo de Apoio Pedagógico e Inclusão Social**. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/home/index.php/component/>

content/article/67-ensino/6545-nucleo-de-apoio-pedagogico-e-inclusao-social.html. Acesso em: 19 Jan. 2021

IFG – Instituto Federal de Goiás. **Inclusão/Acessibilidade: Educação Especial Inclusiva no IFG**. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/inclusao-acessibilidade?showall=&start=3>. Acesso em: 19 Jan. 2021

IFSul. **Quais as diferenças entre integrado, concomitante e subsequente?** Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/ultimas-noticias/1866-quais-as-diferencas-entre-integrado-concomitante-e-subsequente>. Acesso em: 01 Nov. 2021.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico: Censo da Educação Básica Estadual 2019** [recurso eletrônico]. Brasília, 2020. Disponível em: <http://inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico+do+Estado+de+Goi%C3%A1s++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+B%C3%A1sica+2019/90db6e97-5ea5-4266-a46e586a3d4d18e2?version=1.1>. Acesso em: 27 Dez. 2020.

Koepp, Janine. **Formação e mercado de trabalho de pessoas com deficiência: limites e possibilidades**. 01/08/2011 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituição de Ensino: Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2011.

KUENZER, Acácia Zeneida. **As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações**. Educar, Curitiba, ed. especial, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos;SUANNO, Marilza Vanessa; LIMONTA, Sandra Valéria. **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática**. Goiânia: PUC Goiás, 2011.

LORENZO, Suelen Moraes; SILVA, Nilson Rogério. **Contratação de Pessoas com Deficiência nas Empresas na Perspectiva dos Profissionais de Recursos Humanos**. Rev. bras. educ. espec., Marília, v. 23, n. 3, p. 345-360, Set. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382017000300345&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382017000300345&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 09 Abr. 2020.

MACHADO, Nilson José. **Disciplinas e competências na educação profissional**. São Paulo: Mimeogr, 2000.

MANICA, L. Elisete; CALIMAN, Geraldo. **Inclusão das pessoas com deficiência na educação profissional e no trabalho**. Jundiaí, Paco Editorial: 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil: Da Exclusão à Inclusão Escolar**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade LEPED/UNICAMP, 2002. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em: 14 Jan. 2021

\_\_\_\_\_. **Inclusão Escolar: o que É? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

\_\_\_\_\_. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão.** In: STOBÄUS, Claus Dieter; MOSQUERA, Juan José Mouriño (Orgs.). Educação especial em direção à educação inclusiva. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2003. p. 27-41

MARQUES, CLAUDIA LUIZA. **Educação profissional: o ingresso, as tecnologias e a permanência dos alunos com deficiência no Instituto Federal de Brasília.** 27/03/2014 163 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB. Brasília, 2014

MATHIAS, Maíra. **Quem é o docente da educação profissional?** Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/Fiocruz), 16 Ago. 2011. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/quem-e-o-docente-da-educacao-profissional>. Acesso em 06 Fev 2021.

MENDES, Joselma de Vasconcelos. **As trilhas possíveis da inclusão de pessoas com deficiência na educação profissional do IFES Vitória: narrativas dos protagonistas.** 30/04/2013 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, A. E. M. **As Estatísticas da Educação Profissional e Tecnológica: silêncios entre os números da formação de trabalhadores.** Série Documental (INEP), v. 45, p. 1-54, 2019.

MORAIS, Danielle C. S. **Pessoas com deficiência no mercado de trabalho: um estudo de caso no SENAC Fortaleza.** Faculdade Cearense – FaC, Monografia, 89 f, 2013. Disponível em: <http://ww2.faculdadescearenses.edu.br/biblioteca/TCC/CSS/PESSOAS%20COM%20DEFICIENCIA%20NO%20MERCADO%20DE%20TRABALHO%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO%20NO%20SENAC%20FORTALEZA.pdf>. Acesso em: 18 Jan. 2021.

MOSQUERA, J. J. M; STOBÄUS, C. D. **Professor, personalidade saudável e relações interpessoais: por uma educação da afetividade na educação especial.** In: MOSQUERA, J. J. M; STOBÄUS, C. D. Educação especial: em direção à educação inclusiva. 2. Ed. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS, 2004.

MOURA, Dante Henrique. Trabalho e formação docente na educação profissional. [recurso eletrônico] / Dante Henrique Moura. – Dados eletrônicos (1 arquivo: 586 kilobytes). – Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. - (Coleção formação pedagógica, v. 3)

OLIVEIRA, José Adelmo Menezes de. **Formação profissional da pessoa com deficiência: uma experiência da Escola Técnica Federal de Sergipe/Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (2001-2007).** 2018. 211 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

OLIVEIRA, Maria Djanira de. **A Inclusão no contexto dos institutos federais de educação: A trajetória pedagógica do NAPNE/IFTM – Campus Uberaba.**

30/07/2018 106 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Tecnológica). Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2018.

OLIVEIRA, M. K. **O pensamento de Vygotsky como fonte de reflexão sobre a educação.** Caderno do Centro de Estudos Educação e Sociedade - CEDES. Campinas, n. 35, jul. 2000.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O Re-inventar da Inclusão: Os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender.** Petrópolis: Vozes, 2017.

PIMENTA, S. G. (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

Prefeitura de Goiânia. **Gerência de Inclusão, Diversidade e Cidadania.** Disponível em: [https://www.goiania.go.gov.br/estrutura/interna/id=2278?filtro\\_simplificado=secretarias](https://www.goiania.go.gov.br/estrutura/interna/id=2278?filtro_simplificado=secretarias). Acesso em 21 Jan. 2021

RODRIGUES, Graciela Fagundes. **Inclusão de pessoas com deficiência em cursos profissionalizantes: ressonâncias na formação continuada e nas práticas pedagógicas dos professores.** 2017 216 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul, Porto Alegre, 2017.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In: NÓVOA, Antônio. (org.). Profissão professor. 2. ed. Portugal: Porto, 2003. p. 63-92.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Compilação de doze definições sobre programas e serviços de profissionalização.** Apostila. São Paulo, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica.** Campinas, Autores Associados, 1993.

\_\_\_\_\_. **O trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias.** In: FERRETI, C. et al (org). Novas tecnologias, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. **Sobre a natureza e especificidade da educação.** IN: Pedagogia Histórico-Crítica. Campinas, Autores Associados, p. 11-22, 2008.

\_\_\_\_\_. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos.** Revista Brasileira de Educação, [S.l.], vol.12, n.34, p.152-165. 2007. ISSN 1413-2478. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 28 out. 2020

SENAC - SERVIÇO NACIONAL DO COMÉRCIO. **A educação profissional no contexto da educação.** Disponível em: [www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm](http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm). Acesso em: 29 Dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Programa Senac de Acessibilidade**. Disponível em:  
<https://www.rr.senac.br/portal/index.php/programas/acessibilidade/124-programas/acessibilidades>. Acesso em: 21 Jan. 2021

\_\_\_\_\_. **Sem limite: inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Senac, 2002.

SHULMAN, Lee S. **Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching**. Educational Researcher, Vol. 15, No. 2. (Feb., 1986), pp. 4-14.

SILVA, Grayceane Gomes da. **Qualificação profissional de pessoas com deficiência para inserção no mercado de trabalho em Fortaleza**. 16/06/2014 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Ceará, Fortaleza, 2014.

SILVA, Otto Marques da. **A Epopéia Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987.

SOLOMAN, Andrew. Tradução: Pedro Maia Soares, Donaldson M. Garschagen e Luiz A. de Araújo. **Longe da árvore: Pais, filhos e a busca da identidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

SOUSA, Antonia A. F. O.; FROTA, Francisco H. S.; SILVA, maria A. L. **PSAI - Programa SENAI de Ações Inclusivas: foco na profissionalização das pessoas com deficiência no SENAI - CE nos anos 2014 a 2015**. Conhecer: debate entre o público e o privado. v07, n. 18., p. 44-70, 2017.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Dominação, violência, poder e educação em tempos de Império**. In RaGO, Margareth. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

**ANEXOS**

## ANEXO 1 – TERMO DE COMPROMISSO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA/CEP



## TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS n.º 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado "Inclusão na Educação Profissional: Um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência". Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 20 / 11 / 2020

<i>Nome do(a) Pesquisador(a)</i>	<i>Assinatura Manuscrita ou Digital</i>
1. Fabiana Fernandes Harami	
2. Elisabeth Cristina de Faria	
3. Marcos Antonio Gonçalves Junior	

*Comitê de Ética em Pesquisa/CEP*

Pró-Reitoria de Pesquisa e Inovação/PRPI-UFG  
Alameda Flamboyant, Qd. K, Edifício K2, Sala 110 – Agência UFG de Inovação  
CEP-74001-970 - Goiânia-GO - Fones: 0 XX52 3621-1215/3621-3045  
Homepage: <http://cep.prpi.ufg.br> e-mail: [cep.prpi@ufg.br](mailto:cep.prpi@ufg.br)

## ANEXO 2 – FOLHA DE ROSTO (PLATAFORMA BRASIL)

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 10			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: FADIANA FERNANDES HARAMI			
6. CPF: 878.987.801-81	7. Endereço (Rua, n.º): ANICUNS PARQUE JOAO BRAZ - CIDADE INDUSTRIAL Qd. 87 LL.19 GOIANIA GOIAS 7449550		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 62991712795	10. Outro Telefone:	11. Email: fabianaharami@discente.ufg.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>20</u> / <u>11</u> / <u>2020</u>		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
12. Nome: Universidade Federal de Goiás - UFG	13. CNPJ: 01.567.601/0001-43	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (62) 3521-1215	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável:			
Cargo/Função:	Diretor 		
CPF:	632.758.872-04		
Data: <u>20</u> / <u>11</u> / <u>2020</u>	 Assinatura		
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.		Prof. Dr. Alcir Henrique da Silva Diretor do CEP/UEFG Port. Nº 3307 de 21 de Junho de 2018 Mat-604PE 01127042	

**ANEXO 3 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(TCLE)**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**. Meu nome é Fabiana Fernandes Harami e sou a pesquisadora responsável pela pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas via e-mail [fabianaharami@discente.ufg.br](mailto:fabianaharami@discente.ufg.br) e, através do seguinte contato telefônico: (62) 99171 2795, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62) 3521-1215, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa.

O trabalho tem como objetivo geral investigar a formação dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico. Você será convidado primeiramente a responder um questionário online e em um segundo momento a participar de um grupo focal (por videoconferência), a fim de discutir a temática da inclusão na educação profissional.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração e benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar penalidade ou perda de benefícios. Caso sinta algum desconforto emocional, constrangimento, intimidação, angústia, mal-estar, irritação entre outros, você poderá desistir de sua participação na pesquisa. Em contrapartida, sua participação trará benefícios, tais como, contribuição para formação docente de outros profissionais, melhoria da sua percepção sobre inclusão e potencialização de suas práticas pedagógicas na atuação com alunos com deficiência.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

A gravação das discussões no grupo focal será utilizada na transcrição e análise dos dados, sendo entregue para a sua aprovação (ler e aprovar as transcrições) antes da defesa da dissertação.

Solicito autorização para utilização dos dados em pesquisas futuras. Para validar sua decisão, faça uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- (                    ) Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.  
(                    ) Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

**Consentimento da Participação na Pesquisa:**

Eu, ....., abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado Informe ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) responsável **Fabiana Fernandes Harami** sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, ..... de ..... de .....

---

Assinatura por extenso do(a) participante

---

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

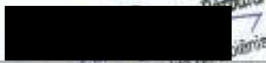
**ANEXO 4 - TERMO DE ANUÊNCIA DAS INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES****TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO**

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) - CEP Aparecida de Goiânia está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**, coordenado pela pesquisadora *Fabiana Fernandes Harami* na Universidade Federal de Goiás.

O SENAC - CEP Aparecida de Goiânia assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de março até abril de 2021.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 11 de fevereiro de 2021

  
Karina Magalhães Bárbara  
Gerente  
Senac Aparecida de Goiânia



## TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

A Faculdade de Tecnologia SENAI de Desenvolvimento Gerencial – FATESG está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**, coordenado pela pesquisadora *Fabiana Fernandes Harami* na Universidade Federal de Goiás.

A Faculdade de Tecnologia SENAI de Desenvolvimento Gerencial – FATESG assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de março até abril de 2021.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 17 de fevereiro de 2021

  
  
**Luciane Ferreira Balduino**  
 Supervisora Educacional  
 Fatec/SENAI Fatesg

*Luciane Ferreira Balduino*  
 Supervisora Pedagógica  
 C.J. 28/10/2014 S.S.P.E.C.



**INSTITUTO FEDERAL**  
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS SENADOR CANEDO

#### TERMO DE ANUÊNCIA

O Instituto Federal de Goiás (IFG) Campus Senador Canedo está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**, coordenado pela pesquisadora *Fabiana Fernandes Harami* na Universidade Federal de Goiás.

O Instituto Federal de Goiás (IFG) Campus Senador Canedo assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de março até abril de 2021.

Declaramos ciência de que nossa Instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Senador Canedo, 22 de fevereiro de 2021.

María Botânia Gondim da Costa  
Diretora Geral

María Eugênia Sebbas Ferreira de Andrade  
Gerente de Pesquisa, Pós-graduação e Extensão

Documento assinado eletronicamente por:

- **María Botânia Gondim da Costa, DIRETOR - CD2 - CP-SENADOR**, em 24/02/2021 11:55:35.
- **María Eugênia Sebbas Ferreira de Andrade, GERENTE - CD4 - SEN-GPPGE**, em 22/02/2021 09:53:04.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 22/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça o login em QRCode em lado ao sistema [https://suap.ifg.edu.br/autenticar\\_documento](https://suap.ifg.edu.br/autenticar_documento) e confira os dados abaixo.

Código Verificador: 132709  
Código de Autenticação: 119467412



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás**

Rodovia GO-403, Km 7, Quilômetro 12-E, Zona Rural, SENADOR CANEDO / GO, CEP 75264-899  
(62) 9812-2200 (ramal: 00)



## TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

O Colégio Estadual Edmundo Rocha, instituição que oferta o curso técnico de informática pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA, coordenado pela pesquisadora *Fabiana Fernandes Harumi* na Universidade Federal de Goiás.

O Colégio Estadual Edmundo Rocha assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados, junto aos professores que atuam no curso técnico de informática, durante os meses de março até abril de 2021.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa, e requeremos o compromisso da pesquisadora responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados.

Goiânia, 16 de fevereiro de 2021,

Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

**ROSANIA KENIA MOREIRA**  
**DIRETORA CEEB-VM**  
 PORTE Nº 3005/2018

**COL. EST. EDMUNDO ROCHA -VM**

Rua VM J Qd.15 Lt. 01 Vila Mirão I

Goiânia -GO- CEP- 74.480-230

CNPJ- 06679002/0001-59


52033430@educ.go.gov.br

Resolução CEE/CEB N 178, de 29 de abril de 2020

Endereço: Rua Vrij Rua L-01, Qd 15 - Vila Mirão, Goiânia - GO, CEP 74480-230

Fone: 6232982190 E-mail: 52033430@educ.go.gov.br

## ANEXO 5 - QUESTIONÁRIO DA AMOSTRA DO CENSO DEMOGRÁFICO 2010

 <p><b>Censo Demográfico 2010</b> CD 2010 Questionário da Amostra</p>	<p>MUNICÍPIO: _____</p> <p>POSTO DE COLETA: _____</p>					
<b>1 IDENTIFICAÇÃO DO DOMICÍLIO</b>						
1.01 UF	1.02 MUNICÍPIO	1.03 DISTRITO	1.04 SUBDISTRITO	1.05 SETOR	1.06 Nº DA QUADRA	1.07 Nº DA FACE
LOCALIDADE:				CEP:		
LOGRADOURO: (Endereço completo)						
<b>ESPÉCIES DE DOMICÍLIO OCUPADO</b>						
1.08 <input type="checkbox"/> 1 - DOMICÍLIO PARTICULAR PERMANENTE OCUPADO <input type="checkbox"/> 6 - DOMICÍLIO COLETIVO COM MORADOR <input type="checkbox"/> 5 - DOMICÍLIO PARTICULAR IMPROVISADO OCUPADO <b>Siga 1.09</b>						
<b>TIPO</b>						
1.09 <input type="checkbox"/> 11 - CASA <input type="checkbox"/> 53 - OUTRO (VAGÃO, TRAILER, GRUTA, ETC.) <input type="checkbox"/> 12 - CASA DE VILA OU EM CONDOMÍNIO <input type="checkbox"/> 61 - ASILO, ORFANATO E SIMILARES COM MORADOR <input type="checkbox"/> 13 - APARTAMENTO <input type="checkbox"/> 62 - HOTEL, PENSÃO E SIMILARES COM MORADOR <input type="checkbox"/> 14 - HABITAÇÃO EM: CASA DE CÔMODOS, CORTIÇO OU CABEÇA DE PORCO <input type="checkbox"/> 63 - ALOJAMENTO DE TRABALHADORES COM MORADOR <input type="checkbox"/> 15 - OCA OU MALOCA <input type="checkbox"/> 64 - PENITENCIÁRIA, PRESÍDIO OU CASA DE DETENÇÃO COM MORADOR <input type="checkbox"/> 91 - TENDA OU BARRACA <input type="checkbox"/> 65 - OUTRO MORADOR <input type="checkbox"/> 92 - DENTRO DO ESTABELECIMENTO <small>Obs.: A categoria em negrito só foi disponibilizada em setores de terras indígenas. Se código 1 no quesito 1.08, siga para o quesito 2.01 Se código 5 no quesito 1.08, siga para o quesito 3.01 Se código 6 no quesito 1.08, siga para o quesito 4.01</small>						
<b>2 PARA DOMICÍLIOS PARTICULARES PERMANENTES OCUPADOS CARACTERÍSTICAS DO DOMICÍLIO</b>						
2.01 - ESTE DOMICÍLIO É: <input type="checkbox"/> 1 - PRÓPRIO DE ALGUM MORADOR - JÁ PAGO <input type="checkbox"/> 4 - CEDIDO POR EMPREGADOR <input type="checkbox"/> 2 - PRÓPRIO DE ALGUM MORADOR - AINDA PAGANDO <input type="checkbox"/> 5 - CEDIDO DE OUTRA FORMA <input type="checkbox"/> 3 - ALUGADO <input type="checkbox"/> 6 - OUTRA CONDIÇÃO 2.011 - VALOR DO ALUGUEL R\$ _____,00 <b>Siga 2.02</b>						
2.02 - O MATERIAL PREDOMINANTE NAS PAREDES EXTERNAS É: <input type="checkbox"/> 1 - ALVENARIA COM REVESTIMENTO <input type="checkbox"/> 4 - TAIPA REVESTIDA <input type="checkbox"/> 7 - PALHA <input type="checkbox"/> 2 - ALVENARIA SEM REVESTIMENTO <input type="checkbox"/> 5 - TAIPA NÃO REVESTIDA <input type="checkbox"/> 8 - OUTRO MATERIAL <input type="checkbox"/> 3 - MADEIRA APROPRIADA PARA CONSTRUÇÃO (APARELHADA) <input type="checkbox"/> 6 - MADEIRA APROVEITADA <input type="checkbox"/> 9 - SEM PAREDE <small>Obs.: A categoria em negrito só foi disponibilizada em setores de terras indígenas.</small> <b>Siga 2.03</b>						
2.03 - QUANTOS CÔMODOS EXISTEM NESTE DOMICÍLIO? (Inclusive banheiro e cozinha) <input style="width: 20px; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/> <input style="width: 20px; height: 20px; border: 1px solid black;" type="text"/> <small>(Não considere como cômodo: corredores, varandas abertas, garagem e outros compartimentos para fins não residenciais)</small> <b>Siga 2.04</b>						

<p>2.04 - QUANTOS CÔMODOS SERVEM DE DORMITÓRIO PARA OS MORADORES?</p> <p><input type="text" value="1"/> <input type="text" value="1"/></p> <p>Siga 2.05</p>	<p>2.05 - QUANTOS BANHEIROS DE USO EXCLUSIVO DOS MORADORES EXISTEM NESTE DOMICÍLIO? (Inclusive os localizados no terreno ou na propriedade) BANHEIROS COM CHUVEIRO (OU BANHEIRA) E VASO SANITÁRIO (OU PRIVADA)</p> <p><input type="text" value="1"/></p> <p>(Se 9 ou mais de 9, registre 9. Se não existir registre 0 (zero)) (Se 0 (zero) siga 2.06. Caso contrário, passe ao 2.07)</p>
<p>2.06 - UTILIZA SANITÁRIO OU BURACO PARA DEJEIÇÕES, INCLUSIVE OS LOCALIZADOS NO TERRENO OU NA PROPRIEDADE? (Cercado por paredes de qualquer material)</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 2.07)      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Passe ao 2.08)</p> <p>Obs.: Dependendo da região do país, sanitário pode ser conhecido como: casinha, patente, latrina, privada, sentina, retrete, casa-de-força, cambone</p>	
<p>2.07 - O ESGOTO DO BANHEIRO OU SANITÁRIO É LANÇADO (JOGADO) EM:</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - REDE GERAL DE ESGOTO OU PLUVIAL      <input type="checkbox"/> 3 - FOSSA RUDIMENTAR      <input type="checkbox"/> 5 - RIO, LAGO OU MAR</p> <p><input type="checkbox"/> 2 - FOSSA SÉPTICA      <input type="checkbox"/> 4 - VALA      <input type="checkbox"/> 6 - OUTRO</p> <p>Siga 2.08</p>	
<p>2.08 - A FORMA DE ABASTECIMENTO DE ÁGUA UTILIZADA NESTE DOMICÍLIO É:</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - REDE GERAL DE DISTRIBUIÇÃO      <input type="checkbox"/> 5 - ÁGUA DA CHUVA ARMAZENADA EM CISTERNA      <input type="checkbox"/> 8 - OUTRA</p> <p><input type="checkbox"/> 2 - POÇO OU NASCENTE NA PROPRIEDADE      <input type="checkbox"/> 6 - ÁGUA DA CHUVA ARMAZENADA DE OUTRA FORMA      <input type="checkbox"/> 9 - POÇO OU NASCENTE NA ALDEIA</p> <p><input type="checkbox"/> 3 - POÇO OU NASCENTE FORA DA PROPRIEDADE      <input type="checkbox"/> 7 - RIOS, AÇUDES, LAGOS E IGARAPÉS      <input type="checkbox"/> 10 - POÇO OU NASCENTE FORA DA ALDEIA</p> <p><input type="checkbox"/> 4 - CARRO-PIPA</p> <p>Obs.: As categorias em negrito só foram disponibilizadas em setores de terras indígenas.</p> <p>Siga 2.09</p>	
<p>2.09 - NESTE DOMICÍLIO EXISTE ÁGUA CANALIZADA (ENCANADA)?</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - SIM, EM PELO MENOS UM CÔMODO      <input type="checkbox"/> 2 - SIM, SÓ NA PROPRIEDADE OU TERRENO      <input type="checkbox"/> 3 - NÃO</p> <p>Siga 2.10</p>	
<p>2.10 - O LIXO DESTA DOMICÍLIO É:</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - COLETADO DIRETAMENTE POR SERVIÇO DE LIMPEZA      <input type="checkbox"/> 4 - ENTERRADO (Na propriedade)      <input type="checkbox"/> 6 - JOGADO EM RIO, LAGO OU MAR</p> <p><input type="checkbox"/> 2 - COLOCADO EM CAÇAMBA DE SERVIÇO DE LIMPEZA      <input type="checkbox"/> 5 - JOGADO EM TERRENO BALDIO OU LOGRADOURO      <input type="checkbox"/> 7 - TEM OUTRO DESTINO</p> <p><input type="checkbox"/> 3 - QUEIMADO (Na propriedade)</p> <p>Siga 2.11</p>	
<p>2.11 - EXISTE ENERGIA ELÉTRICA NO DOMICÍLIO?</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - SIM, DE COMPANHIA DISTRIBUIDORA → (Siga 2.12)      <input type="checkbox"/> 2 - SIM, DE OUTRAS FONTES → (Passe ao 2.13)      <input type="checkbox"/> 3 - NÃO EXISTE ENERGIA ELÉTRICA → (Passe ao 2.13)</p>	
<p>2.12 - EXISTE MEDIDOR OU RELÓGIO NO DOMICÍLIO?</p> <p><input type="checkbox"/> 1 - SIM, DE USO EXCLUSIVO      <input type="checkbox"/> 2 - SIM, DE USO COMUM      <input type="checkbox"/> 3 - NÃO TEM MEDIDOR OU RELÓGIO</p> <p>Siga 2.13</p>	
<p>NESTE DOMICÍLIO EXISTE:</p> <p>2.13 - RÁDIO (Inclusive integrado a outro tipo de aparelho)?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.14</p> <p>2.14 - TELEVISÃO?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.15</p> <p>2.15 - MÁQ. DE LAVAR ROUPA? (Não considerar tanquinho)      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.16</p> <p>2.16 - GELADEIRA?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.17</p> <p>2.17 - TELEFONE CELULAR?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.18</p> <p>2.18 - TELEFONE FIXO?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.19</p> <p>2.19 - MICROCOMPUTADOR?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 2.20)      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Passe ao 2.21)</p> <p>2.20 - MICROCOMPUTADOR COM ACESSO À INTERNET?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.21</p> <p>2.21 - MOTOCICLETA PARA USO PARTICULAR?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 2.22</p> <p>2.22 - AUTOMÓVEL PARA USO PARTICULAR?      <input type="checkbox"/> 1 - SIM      <input type="checkbox"/> 2 - NÃO Siga 3.01</p>	



6		CARACTERÍSTICAS DO MORADOR	
6.00 - NOME DA PESSOA			
<input type="text"/>			Siga 6.01
6.01 - SEXO		6.02 - QUAL É O MÊS E O ANO DO SEU NASCIMENTO?	
<input type="checkbox"/> 1 - MASCULINO <input type="checkbox"/> 2 - FEMININO Siga 6.02		<input type="text"/> 6.021 - MÊS <input type="text"/> 6.022 - ANO (Se mês ou ano em branco, siga 6.03) (Se mês e ano preenchidos, passe ao 6.04)	
6.03 - QUAL ERA A SUA IDADE EM 31 DE JULHO DE 2010?			
6.031 - UM ANO OU MAIS <input type="text"/>		6.032 - MENOS DE UM ANO <input type="text"/> MESES	
Siga 6.04			
6.04 - TEM MÃE VIVA? (considere apenas mãe biológica)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM E MORA NESTE DOMICÍLIO (Siga 6.05) <input type="checkbox"/> 2 - SIM E MORA EM OUTRO DOMICÍLIO (Passe ao 6.06) <input type="checkbox"/> 3 - NÃO (Passe ao 6.06) <input type="checkbox"/> 4 - NÃO SABE (Passe ao 6.06)			
6.05 - NOME DA MÃE DO MORADOR			
<input type="text"/>			Siga 6.06
6.06 - A SUA COR OU RAÇA É:			
<input type="checkbox"/> 1 - BRANCA <input type="checkbox"/> 2 - PRETA <input type="checkbox"/> 3 - AMARELA <input type="checkbox"/> 4 - PARDIA <input type="checkbox"/> 5 - INDÍGENA (Passe ao 6.08)			
(Se terra indígena no tipo de setor e códigos 1 a 4 neste quesito, siga 6.07) (Se Tipo de setor diferente de terra indígena e códigos 1 a 4 neste quesito, passe ao 6.12)			
6.07 - VOCÊ SE CONSIDERA INDÍGENA?			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 6.08) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Passe ao 6.12)			
6.08 - QUAL É A SUA ETHIA OU O POVO A QUE PERTENCE?			
<input type="text"/>			Siga 6.09
6.09 - FALA LÍNGUA INDÍGENA NO DOMICÍLIO? (Considere também o uso de língua de sinais)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 6.10) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Passe ao 6.11)			
6.10 - QUAL(ES)? (ESPECIFIQUE A(S) LÍNGUA(S) INDÍGENA(S) - ATÉ DOIS REGISTROS)			
6101 <input type="text"/>			Siga 6.11
6102 <input type="text"/>			
6.11 - FALA PORTUGUÊS NO DOMICÍLIO? (Considere também o uso da língua de sinais)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO			
Siga 6.12			
6.12 - QUAL É A SUA RELIGIÃO OU CULTO?			
<input type="text"/>			(Se tem até 10 anos de idade, siga 6.13. Caso contrário, passe ao 6.14)
PARA PESSOAS COM ATÉ 10 ANOS DE IDADE			
6.13 - TEM REGISTRO DE NASCIMENTO:			
<input type="checkbox"/> 1 - DO CARTÓRIO <input type="checkbox"/> 2 - DECLARAÇÃO DE NASCIMENTO VIVO (DNV) DO HOSPITAL OU DA MATERNIDADE <input type="checkbox"/> 3 - REGISTRO ADMINISTRATIVO DE NASCIMENTO INDÍGENA(RANI) (Somente para aquele que se declarar ou se considerar indígena) <input type="checkbox"/> 4 - NÃO TEM <input type="checkbox"/> 5 - NÃO SABE			
Siga 6.14			
DEFICIÊNCIA - PARA TODAS AS PESSOAS			
6.14 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE ENXERGAR? (SE UTILIZA ÓCULOS OU LENTES DE CONTATO, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO OS ESTIVER UTILIZANDO)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM <input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE			
Siga 6.15			
6.15 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE OUVIR? (SE UTILIZA APARELHO AUDITIVO, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO O ESTIVER UTILIZANDO)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM <input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE			
Siga 6.16			
6.16 - TEM DIFICULDADE PERMANENTE DE CAMINHAR OU SUBIR DEGRAUS? (SE UTILIZA PRÓTESE, BENGALA OU APARELHO AUXILIAR, FAÇA SUA AVALIAÇÃO QUANDO O ESTIVER UTILIZANDO)			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM, NÃO CONSEGUE DE MODO ALGUM <input type="checkbox"/> 2 - SIM, GRANDE DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 3 - SIM, ALGUMA DIFICULDADE <input type="checkbox"/> 4 - NÃO, NENHUMA DIFICULDADE			
Siga 6.17			
6.17 - TEM ALGUMA DEFICIÊNCIA MENTAL/INTELLECTUAL PERMANENTE QUE LIMITE AS SUAS ATIVIDADES HABITUAIS, COMO TRABALHAR, IR À ESCOLA, BRINCAR, ETC.?			
<input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO			
Siga 6.18			

MIGRAÇÃO INTERNA E IMIGRAÇÃO INTERNACIONAL	
<p>6.18 - NASCEU NESTE MUNICÍPIO?</p> <input type="checkbox"/> 1 - SIM E SEMPRE MOROU (Se 5 anos ou mais de idade, passe ao 6.27. Caso contrário, passe ao 6.28) <input type="checkbox"/> 2 - SIM MAS MOROU EM OUTRO MUNICÍPIO OU PAÍS ESTRANGEIRO (Passe ao 6.22) <input type="checkbox"/> 3 - NÃO (Siga 6.19)	
<p>6.19 - NASCEU NESTA UNIDADE DA FEDERAÇÃO (ESTADO)?</p> <input type="checkbox"/> 1 - SIM, E SEMPRE MOROU (Passe ao 6.24) <input type="checkbox"/> 2 - SIM, MAS MOROU EM OUTRA UNIDADE DA FEDERAÇÃO OU PAÍS ESTRANGEIRO (Passe ao 6.22) <input type="checkbox"/> 3 - NÃO (Siga 6.20)	
<p>6.20 - QUAL É A SUA NACIONALIDADE?</p> <input type="checkbox"/> 1 - BRASILEIRO NATO (Passe ao 6.22) <input type="checkbox"/> 2 - NATURALIZADO BRASILEIRO (Siga 6.21) <input type="checkbox"/> 3 - ESTRANGEIRO (Siga 6.21)	
<p>6.21 - EM QUE ANO FIXOU RESIDÊNCIA NO BRASIL?</p> <div style="border: 1px solid black; width: 40px; height: 20px; display: inline-block;"></div> ANO	

**6.30 - QUAL É A SÉRIE/ANO QUE FREQUENTA?**

01 - PRIMEIRO ANO  
 02 - PRIMEIRA SÉRIE/SEGUNDO ANO  
 03 - SEGUNDA SÉRIE/TERCEIRO ANO  
 04 - TERCEIRA SÉRIE/QUARTO ANO  
 05 - QUARTA SÉRIE/QUINTO ANO  
 06 - QUINTA SÉRIE/SEXTO ANO  
 07 - SEXTA SÉRIE/SETIMO ANO  
 08 - SÉTIMA SÉRIE/OITAVO ANO  
 09 - OITAVA SÉRIE/ONONO ANO  
 10 - CURSO NÃO SERIADO

Passa ao 6.36

**6.31 - QUAL É A SÉRIE QUE FREQUENTA?**

1 - PRIMEIRA SÉRIE  
 2 - SEGUNDA SÉRIE  
 3 - TERCEIRA SÉRIE  
 4 - QUARTA SÉRIE  
 5 - CURSO NÃO SERIADO

Passa ao 6.36

**6.32 - JÁ CONCLUIU OUTRO CURSO SUPERIOR DE GRADUAÇÃO?**

1 - SIM (Passa ao 6.35)  
 2 - NÃO (Passa ao 6.36)

**PARA PESSOA QUE NÃO FREQUENTA ESCOLA OU CRECHE, MAS JÁ FREQUENTOU**

**6.33 - QUAL FOI O CURSO DE NÍVEL MAIS ELEVADO QUE FREQUENTOU?**

01 - CRECHE, PRÉ-ESCOLAR (MATERNAL E JARDIM DE INFÂNCIA), CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO - CA  
 02 - ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
 03 - ANTIGO PRIMÁRIO (ELEMENTAR)  
 04 - ANTIGO GINÁSIO (MÉDIO 1º CICLO)  
 05 - (da 1ª a 3ª série/do 1º ao 4º ano)  
 06 - (4ª série/5º ano)  
 07 - (da 6ª a 8ª série/do 6º ao 8º ano)  
 08 - SUPLETIVO DO ENSINO FUNDAMENTAL OU DO 1º GRAU  
 09 - ANTIGO CIENTÍFICO, CLÁSSICO, ETC... (MÉDIO 2º CICLO)  
 10 - REGULAR OU SUPLETIVO DO ENSINO MÉDIO OU DO 2º GRAU  
 11 - SUPERIOR DE GRADUAÇÃO  
 12 - ESPECIALIZAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR (MÍNIMO DE 360 HORAS)  
 13 - MESTRADO  
 14 - DOUTORADO

(Siga 6.34)

(Siga 6.34)

(Se tem 10 anos ou mais de idade, passe ao 6.37)  
(Se tem menos de 10 anos de idade, passe ao 6.70)

(Siga 6.34)

**6.34 - CONCLUIU ESTE CURSO?**

1 - SIM  
 2 - NÃO

(Se códigos 12; 13 ou 14 no quesito 6.33, siga 6.35)  
(Se código 11 no quesito 6.33 e código 1 neste quesito, siga 6.35)  
(Se código 11 no quesito 6.33 e código 2 neste quesito, passe ao 6.37)  
(Se códigos de 01 a 10 no quesito 6.33 e tem 10 anos ou mais de idade, passe ao 6.37)  
(Se códigos de 01 a 10 no quesito 6.33 e tem menos de 10 anos de idade, passe ao 6.70)

**6.35 - QUAL É A ESPÉCIE DO CURSO MAIS ELEVADO QUE CONCLUIU?**

1 - SUPERIOR DE GRADUAÇÃO  
 2 - MESTRADO  
 3 - DOUTORADO

6.351 - SUPERIOR DE GRADUAÇÃO

6.353 - MESTRADO

6.355 - DOUTORADO

(Se código 1 ou 2 no quesito 6.34, siga 6.36. Caso contrário, passe ao 6.37)

**DESLOCAMENTO PARA ESTUDO (PARA A PESSOA QUE FREQUENTA ESCOLA OU CRECHE)**

**6.36 - EM QUE MUNICÍPIO E UNIDADE DA FEDERAÇÃO OU PAÍS ESTRANGEIRO FREQUENTA ESCOLA (OU CRECHE)?**

1 - NESTE MUNICÍPIO - (Se tem 10 anos ou mais de idade, Passe ao 6.37. Caso contrário, passe ao 6.70)  
 2 - EM OUTRO MUNICÍPIO  
 3 - EM PAÍS ESTRANGEIRO

1  2  3

6.361 - UF

6.363 - MUNICÍPIO

6.365 - PAÍS ESTRANGEIRO

(Se tem 10 anos ou mais de idade, siga 6.37. Caso contrário, passe ao 6.70)



<b>6.48 - NESSE TRABALHO ERA:</b> <input type="checkbox"/> 01 - EMPREGADO COM CARTEIRA DE TRABALHO ASSINADA <input type="checkbox"/> 02 - MILITAR DO EXÉRCITO, MARINHA, AERONÁUTICA, POLÍCIA MILITAR OU CORPO DE BOMBEIROS <input type="checkbox"/> 03 - EMPREGADO PELO RÉGIME JURÍDICO DOS FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS <input type="checkbox"/> 04 - EMPREGADO SEM CARTEIRA DE TRABALHO ASSINADA <input type="checkbox"/> 05 - CONTA PRÓPRIA <input type="checkbox"/> 06 - EMPREGADOR (Siga 6.49) <input type="checkbox"/> 07 - NÃO-REMUNERADO - (Se código 1 no quesito 6.48, passe ao 6.53) (Se código 2 no quesito 6.48, passe ao 6.50)		(Passe ao 6.51)
<b>6.49 - QUANTAS PESSOAS EMPREGAVA NESSE TRABALHO?</b> <input type="checkbox"/> 1 - (1 A 5 PESSOAS) <input type="checkbox"/> 2 - (6 OU MAIS PESSOAS)		Siga 6.50
<b>6.50 - ERA CONTRIBUINTE DE INSTITUTO DE PREVIDÊNCIA OFICIAL EM ALGUM TRABALHO QUE TINHA NA SEMANA DE 25 A 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM, NO TRABALHO PRINCIPAL <input type="checkbox"/> 2 - SIM, EM OUTRO TRABALHO <input type="checkbox"/> 3 - NÃO		Siga 6.51
<b>6.51 - NO TRABALHO PRINCIPAL, QUAL ERA O RENDIMENTO BRUTO (OU A RETIRADA) MENSAL QUE GANHAVA HABITUALMENTE EM JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - EM DINHEIRO, PRODUTOS OU MERCADORIAS <input type="checkbox"/> 2 - SOMENTE EM BENEFÍCIOS (Moradia, alimentação, treinamento, etc.) <input type="checkbox"/> 0 - NÃO TEM		6.511 - R\$ _____,00 (Se código 1 no quesito 6.45, passe ao 6.53. Se código 2 no quesito 6.45, siga 6.52)
<b>6.52 - NOS DEMAIS TRABALHOS, QUAL ERA O RENDIMENTO BRUTO (OU A RETIRADA) MENSAL QUE GANHAVA HABITUALMENTE EM JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - EM DINHEIRO, PRODUTOS OU MERCADORIAS <input type="checkbox"/> 2 - SOMENTE EM BENEFÍCIOS (Moradia, alimentação, treinamento, etc.) <input type="checkbox"/> 0 - NÃO TEM		6.521 - R\$ _____,00 Siga 6.53
<b>6.53 - NO TRABALHO PRINCIPAL, QUANTAS HORAS TRABALHAVA HABITUALMENTE POR SEMANA?</b> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> HORAS		Passe ao 6.56
<b>6.54 - NO PERÍODO DE 02 A 31 DE JULHO DE 2010 TOMOU ALGUMA PROVIDÊNCIA, DE FATO, PARA CONSEGUIR TRABALHO?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 6.55) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Passe ao 6.56)		
<b>6.55 - SE TIVESSE CONSEGUIDO TRABALHO, ESTARIA DISPONÍVEL PARA ASSUMI-LO NA SEMANA DE 25 A 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO		Siga 6.56
EM JULHO DE 2010, TINHA RENDIMENTO MENSAL HABITUAL DE:		
<b>6.56 - APOSENTADORIA OU PENSÃO DE INSTITUTO DE PREVIDÊNCIA OFICIAL (FEDERAL, ESTADUAL OU MUNICIPAL)?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO		Siga 6.57
<b>6.57 - PROGRAMA SOCIAL BOLSA-FAMÍLIA OU PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO		Siga 6.58
<b>6.58 - RENDIMENTO DE OUTROS PROGRAMAS SOCIAIS OU DE TRANSFERÊNCIAS?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO		BENEFÍCIO ASSISTENCIAL DE PRESTAÇÃO CONTINUADA - BPC/LOAS, DOAÇÃO OU MESADA DE NÃO MORADOR DO DOMÍLIO, PENSÃO ALIMENTÍCIA, SEGURO DESEMPREGO, BOLSA DE ESTUDO, OUTROS PROGRAMAS, ETC. Siga 6.59
<b>6.59 - OUTRAS FONTES (JUROS DE POUPANÇA, APLICAÇÕES FINANCEIRAS, ALUGUEL, PENSÃO OU APOSENTADORIA DE PREVIDÊNCIA PRIVADA, ETC.)</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Se do quesito 6.56 ao 6.59 houve pelo menos uma resposta "Sim", Siga 6.591. Caso contrário, veja comandos abaixo)		
<b>6.591 - EM JULHO DE 2010 QUAL FOI O VALOR TOTAL DESTES RENDIMENTO(S)?</b>		R\$ _____,00 (Se assinalou código 1 ou 2 no quesito 6.45, siga 6.60) (Se assinalou código 1 no quesito 6.44, siga 6.60) (Caso contrário, se for mulher, passe ao 6.63. Se for homem, passe ao 6.70)

<b>DESLOCAMENTO PARA O TRABALHO</b>	
<b>6.60 - EM QUE MUNICÍPIO E UNIDADE DA FEDERAÇÃO OU PAÍS ESTRANGEIRO TRABALHA?</b> <input type="checkbox"/> 1 - NO PRÓPRIO DOMICÍLIO (Se for mulher, passe ao 6.63. Se for homem, passe ao 6.70) <input type="checkbox"/> 2 - APENAS NESTE MUNICÍPIO, MAS NÃO NO PRÓPRIO DOMICÍLIO (Siga 6.61) <input type="checkbox"/> 3 - EM OUTRO MUNICÍPIO (Siga 6.601 e 6.603)	
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>
6.601 - UF <span style="margin-left: 200px;">6.603 - MUNICÍPIO</span> (siga 6.61)	
<input type="checkbox"/> 4 - EM PAÍS ESTRANGEIRO (Siga 6.605)	
<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>	
6.605 - PAÍS ESTRANGEIRO	
<input type="checkbox"/> 5 - EM MAIS DE UM MUNICÍPIO OU PAÍS (Se for mulher, passe ao 6.63. Se for homem, passe ao 6.70)	
<b>6.61 - RETORNA DO TRABALHO PARA CASA DIARIAMENTE?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM (Siga 6.62) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Se for mulher, Passe ao 6.63. Se for homem, Passe ao 6.70)	
<b>6.62 - QUAL É O TEMPO HABITUAL GASTO DE DESLOCAMENTO DE SUA CASA ATÉ O TRABALHO?</b> <input type="checkbox"/> 1 - ATÉ 05 MINUTOS <input type="checkbox"/> 4 - MAIS DE UMA HORA ATÉ DUAS HORAS <input type="checkbox"/> 2 - DE 06 MINUTOS ATÉ MEIA HORA <input type="checkbox"/> 5 - MAIS DE DUAS HORAS <input type="checkbox"/> 3 - MAIS DE MEIA HORA ATÉ UMA HORA (Se for mulher, Siga 6.63. Se for homem, passe ao 6.70)	
<b>FECUNDIDADE</b>	
<b>PARA A MULHER DE 10 ANOS OU MAIS DE IDADE</b>	
<b>6.63 - QUANTOS FILHOS E FILHAS NASCIDOS VIVOS TEVE ATÉ 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - TEVE FILHOS NASCIDOS VIVOS <input type="checkbox"/> 2 - NÃO TEVE FILHO NASCIDO VIVO (Passe ao 6.69)	
<input type="text"/> <input type="text"/> 6.631 - HOMENS	<input type="text"/> <input type="text"/> 6.632 - MULHERES <span style="float: right;">(Siga 6.64)</span>
<b>6.64 - DOS FILHOS E FILHAS QUE TEVE, QUANTOS ESTAVAM VIVOS EM 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - FILHOS VIVOS EM 31/07/2010 <input type="checkbox"/> 2 - NÃO SABE O Nº DE FILHOS HOMENS E MULHERES VIVOS EM 31/07/2010	
<input type="text"/> <input type="text"/> 6.641 - HOMENS	<input type="text"/> <input type="text"/> 6.642 - MULHERES Siga 6.65
<b>6.65 - QUAL É O SEXO DO ÚLTIMO FILHO TIDO NASCIDO VIVO ATÉ 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - MASCULINO <input type="checkbox"/> 2 - FEMININO <span style="float: right;">Siga 6.66</span>	
<b>6.66 - QUAL É O MÊS E O ANO DE NASCIMENTO DO(A) ÚLTIMO(A) FILHO(A) TIDO(A) NASCIDO(A) VIVO(A) ATÉ 31 DE JULHO DE 2010? CASO NÃO SAIBA, PREENCHA APENAS O CAMPO COM A IDADE DESTES FILHO.</b>	
<input type="text"/> <input type="text"/> 6.661 - MÊS	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> 6.662 - ANO
Siga 6.67	
<b>6.67 - ESTE (A) FILHO (A) ESTAVA VIVO(A) EM 31 DE JULHO DE 2010?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SIM (Passe ao 6.69) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO (Siga 6.68) <input type="checkbox"/> 9 - NÃO SABE (Passe ao 6.69)	
<b>6.68 - QUAL FOI O MÊS E O ANO QUE ESTE (A) FILHO(A) FALECEU?</b> <input type="checkbox"/> 1 - SABE O MÊS E ANO OU SOMENTE O ANO	
<input type="text"/> <input type="text"/> 6.681 - MÊS	<input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/> 6.682 - ANO <input type="checkbox"/> 2 - NÃO SABE
Siga 6.69	
<b>6.69 - QUANTOS FILHOS E FILHAS NASCIDOS MORTOS TEVE ATÉ 31 DE JULHO DE 2010? (GESTAÇÃO DE 7 MESES OU MAIS SEM NENHUM SINAL DE VIDA AO NASCER. NÃO INCLUIR ABORTOS)</b> <input type="checkbox"/> 1 - TEVE FILHO NASCIDO MORTO (Siga 6.691 a 6.693) <input type="checkbox"/> 2 - NÃO SABE (Passe ao 6.70)	
<input type="text"/> <input type="text"/> 6.691 - HOMENS	<input type="text"/> <input type="text"/> 6.692 - MULHERES <input type="text"/> <input type="text"/> 6.693 - TOTAL (Siga 6.70)
<input type="checkbox"/> 2 - NÃO TEVE FILHO NASCIDO MORTO (Passe ao 6.70) <input type="checkbox"/> 3 - NÃO SABE (Passe ao 6.70)	
(Comando especial: o sistema somente deverá habilitar o campo 6.693 se o quesito 0669 for igual a 1 e o(s) campo(s) 6.691 ou 6.692 estiver(em) em branco)	



## ANEXO 6 – ATA DE EXAME DE QUALIFICAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

**ATA DE EXAME DE QUALIFICAÇÃO**



### ATA DE EXAME DE QUALIFICAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e oito dias do mês de julho do ano 2021, às 15:00 horas, via teleconferência, foi realizado o Exame de Qualificação da Dissertação intitulada **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA**, e do Produto Educacional intitulado: **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA - Material de apoio voltado para a formação docente na perspectiva da inclusão**, pela discente **Fabiana Fernandes Harami**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica. Ao término do exame de qualificação, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

**Área de Concentração:** Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

**Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria (IME/CEPAE/UFG) – presidente,**

**Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Junior (CEPAE/UFG) – membro interno,**

**Profa. Dra. Waléria Batista da Silva Vaz Mendes (IFG) -membro externo,**

**Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima (UEG)- membro externo.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Elisabeth Cristina De Faria, Professora do Magistério Superior**, em 29/07/2021, às 17:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior, Professor do Magistério Superior**, em 30/07/2021, às 09:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciano Feliciano de Lima, Usuário Externo**, em 30/07/2021, às 10:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Waléria Batista da Silva Vaz Mendes, Usuário Externo**, em 02/08/2021, às 20:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2241374** e o código CRC **9629550B**.

## ANEXO 7 – DECLARAÇÕES TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial



PELO FUTURO DO TRABALHO

### DECLARAÇÃO

A supervisão educacional do SENAI – Faculdade FATESG, declara receber a transferência do Produto Educacional intitulado *“Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva”*, um livro digital no formato de e-book de autoria da Profa. Fabiana Fernandes Harami, como um dos resultados da sua pesquisa de mestrado *“Inclusão na educação profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência”*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB/CEPAE/UFG).

Declara ainda, que após a diagramação do referido e-book, uma cópia digital do mesmo será disponibilizada no repositório pedagógico do Senai <http://www2.sistemafieg.org.br/pergamum/biblioteca> e, portanto, acessível a todos os docentes da instituição.

Goiânia-GO, 03 de dezembro de 2021.

  
  
**Eduardo Costa Jil**  
Supervisor Educacional




## DECLARAÇÃO

O Senac-GO, declara receber a transferência do Produto Educacional intitulado "*Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva*", um livro digital no formato de e-book de autoria da Profa. Fabiana Fernandes Harami, como um dos resultados da sua pesquisa de mestrado "*Inclusão na educação profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência*", vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB/CEPAE/UFG).

Declara ainda, que após a diagramação do referido e-book, uma cópia digital do mesmo será disponibilizada no repositório pedagógico do Senac-Go, para a unidade do CEP Aparecida de Goiânia, situada na Av. Maria Cardoso, Quadra 29, Lotes 6-9/19-22 s/n - Jardim Luz, Aparecida de Goiânia - GO, 74915-520, e, portanto, acessível a todos os docentes da instituição.

Aparecida de Goiânia, 02 de Dezembro de 2021.

  
Karina Fagundes Bárbara  
Gerente  
CEP Aparecida de Goiânia

**APÊNDICES**

## APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO (FORMULÁRIO – GOOGLE DRIVE)

Prezado(a) docente,

Meu nome é Fabiana Fernandes Harami, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), do Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Responsável pela Pesquisa: “INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA”, a qual tem como objetivo, *“investigar a formação dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico”*.

Tal pesquisa ocorre sob a orientação da Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria e coorientação do Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, necessito da sua colaboração respondendo ao questionário a seguir, o qual foi enviado a outros docentes que atuam em cursos técnicos de instituições pública e privada do estado de Goiás. O objetivo deste instrumento de coleta de dados é fazer um levantamento exploratório a fim de identificar a percepção e preparo dos professores de educação profissional para atuarem com alunos com deficiência nos cursos de nível técnico.

Conto com a sua colaboração e, desde já, expresso os meus agradecimentos. Esclareço que, caso haja qualquer dúvida, podem entrar em contato comigo pelo e-mail [fabianaharami@discente.ufg.br](mailto:fabianaharami@discente.ufg.br) ou pelo telefone: (62) 99171 2795.

- 1- Qual a sua idade?
  - a. Menos de 30 anos
  - b. 31 a 40 anos
  - c. 41 a 50 anos
  - d. 51 a 60 anos
  - e. Acima de 60 anos
  
- 2- Informe o seu gênero?
  - a. Masculino
  - b. Feminino
  
- 3- Qual a sua formação acadêmica?
  - a. Nível técnico

- b. Superior incompleto
- c. Superior completo
- d. Especialização
- e. Mestrado
- f. Doutorado

4- Informe o nome da instituição de educação profissional que você está vinculado(a):

Clique ou toque aqui para inserir o texto.

5- Há quanto tempo você trabalha como docente na educação profissional? Se possível, exclua períodos prolongados de ausência (como, por exemplo, interrupções na carreira docente)

- a. Este é meu primeiro
- b. 1-2 anos
- c. 3-5 anos
- d. 6-10 anos
- e. 11-15 anos
- f. Há mais de 15 anos

6- Você considera importante a inclusão de pessoas com deficiências nos cursos profissionais de nível técnico?

- a. Sim
- b. Não

7- Em uma escala de 0 a 10 (onde 0 = nenhum e 10 = excelente), qual o seu preparo para trabalhar com alunos com deficiências nos cursos técnicos ofertados pela sua instituição?

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

8- Você já ministrou aulas para alunos com deficiência em qual curso técnico e em quais disciplinas?

Clique aqui para digitar texto.

9- Como foi sua experiência no atendimento a alunos com deficiência? Você precisou repensar sua prática pedagógica? Precisou de ajuda, de quem?

Clique aqui para digitar texto.

10- Assinale os tipos de deficiência dos alunos que você já atendeu (essa questão aceita mais de uma resposta):

- a. Nenhuma
- b. Visual
- c. Auditiva
- d. Intelectual
- e. Motora

f. Múltiplas

11- Aponte as suas principais dificuldades para trabalhar com alunos com deficiência em cursos técnicos.

Clique aqui para digitar texto.

12- Você possui alguma formação para trabalhar com alunos com deficiência?

- a. Sim
- b. Não

13- Quais os elementos que sua instituição disponibiliza para apoiar o trabalho com alunos deficientes (essa questão aceita múltiplas respostas):

- a. Acessibilidade
- b. Material didático adaptado
- c. Intérprete de libras
- d. Tecnologias assistivas
- e. Formação de professores
- f. Outros

14- Você tem interesse em participar de uma formação docente visando melhorar sua prática pedagógica voltada para a inclusão de pessoas com deficiência?

- a. Sim
- b. Não

15- Quais as suas necessidades formativas relacionadas à inclusão? Indique os cursos que você considera importante e que poderiam melhorar a sua prática pedagógica na perspectiva inclusiva:

Clique aqui para digitar texto.

(Fonte: questionário exploratório, elaborado pela pesquisadora Fabiana Fernandes Harami para ser aplicado aos docentes dos cursos técnicos de instituições de educação profissional em Goiás.)

## APÊNDICE B - QUESTÕES PARA DISCUSSÃO NO GRUPO FOCAL

Prezado(a) docente,

Meu nome é Fabiana Fernandes Harami, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), do Centro de Pesquisa e Ensino Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG). Responsável pela Pesquisa: “INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA”, a qual tem como objetivo, “*investigar a formação dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência nos cursos profissionais de nível técnico*”.

Tal pesquisa ocorre sob a orientação da Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria e coorientação do Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior. Para o desenvolvimento dessa pesquisa, necessito da sua colaboração respondendo ao questionário a seguir, o qual foi enviado a outros docentes que atuam em cursos técnicos de instituições pública e privada do estado de Goiás. O objetivo deste instrumento de coleta de dados é fazer um levantamento exploratório a fim de identificar a percepção e preparo dos professores de educação profissional para atuarem com alunos com deficiência nos cursos de nível técnico.

Conto com a sua colaboração e, desde já, expresso os meus agradecimentos. Esclareço que, caso haja qualquer dúvida, podem entrar em contato comigo pelo e-mail [fabianaharami@discente.ufg.br](mailto:fabianaharami@discente.ufg.br) ou pelo telefone: (62) 99171 2795.

- 1- Qual a percepção de vocês em relação à inclusão de pessoas com deficiências nos cursos técnicos?
- 2- Na opinião de vocês, os alunos com deficiência estão finalizando os cursos qualificados e com as mesmas condições de serem inserido no mercado de trabalho como os demais alunos da turma? Justifique.
- 3- Quais os maiores desafios dos professores de educação profissional para trabalhar com esse público?
- 4- Quais ações as instituições de educação profissionais poderiam proporcionar a fim de facilitar o processo de formação dos alunos com deficiência?

5- Em relação ao trabalho pedagógico dos professores na perspectiva da educação inclusiva. Quais ações e/ou cursos de formação poderiam contribuir com o desenvolvimento dos professores?

6- Como essa pesquisa poderá contribuir com a prática dos professores de educação profissional, na perspectiva da inclusão?

(Fonte: Questões elaboradas pela pesquisadora Fabiana Fernandes Harami para serem discutidas no grupo focal e ser realizado por webconferência com os docentes participantes da pesquisa)

**APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL**



**FABIANA FERNANDES HARAMI**

***EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA***

***Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva***

**GOIÂNIA  
2021**

FABIANA FERNANDES HARAMI

## **EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA**

**Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestra em Ensino na Educação Básica

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes

Orientadora: Dra. Elisabeth Cristina de Faria  
Co-orientador: Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior

GOIÂNIA  
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Harami, Fabiana Fernandes

Educação Profissional Inclusiva [manuscrito] : Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva / Fabiana Fernandes

Harami. - 2021.

xv, 74 f.: il.

Orientador: Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria; co-orientador Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior.

Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2021.

Bibliografia.

1. Educação profissional. 2. Ensino. 3. Formação docente. 4. Educação inclusiva. I. Faria, Elisabeth Cristina de, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos dezessete dias do mês de dezembro do ano 2021, às 09:00 horas, via teleconferência, foi realizado a Defesa de Dissertação intitulada "INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAR COM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA", e do Produto Educacional intitulado: "Educação Profissional Inclusiva: Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva", pela discente **Fabiana Fernandes Harami**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa de dissertação, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

**Profa. Dra. Elisabeth Cristina de Faria (IME/CEPAE/UFG) – presidente,**

**Prof. Dr. Marcos Antonio Gonçalves Júnior (CEPAE/UFG) – membro interno,**

**Profa. Dra. Waléria Batista da Silva Vaz Mendes (IFG) –membro externo,**

**Prof. Dr. Luciano Feliciano de Lima (UEG) - membro externo.**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Elisabeth Cristina De Faria, Professora do Magistério Superior**, em 21/12/2021, às 10:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcos Antonio Gonçalves Júnior, Professor do Magistério Superior**, em 21/12/2021, às 11:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciano Feliciano de Lima, Usuário Externo**, em 21/12/2021, às 11:28, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Waléria Batista da Silva Vaz Mendes, Usuário Externo**, em 21/12/2021, às 11:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orqao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orqao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2580812** e o código CRC **4fE8B869**.

Referência: Processo nº 23070.068328/2021-38

SEI nº 2580812

## **TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL**

(De acordo com a Resolução PPGEED/CEPAE Nº 001/2019)

**Desenvolvimento de material didático e instrucional** (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos).

**Especificação:** Livro digital no formato de e-book

## **DIVULGAÇÃO**

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar: \_\_\_\_

## **FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL**

O livro digital no formato de e-book tem por objetivo contribuir com o trabalho docente da educação profissional, sensibilizando-os a respeito da inclusão, proporcionando reflexões para que eles repensem seu planejamento, no intuito de oferecer ambientes de aprendizagem que visem atender cada aluno de acordo com suas particularidades. Para tal, o livro digital aborda os tipos de deficiências, legislações sobre inclusão, sugestões sobre abordagens pedagógicas e materiais voltados para a educação inclusiva, tais como, livros, filmes, sites e outros.

## **PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Docentes de qualquer modalidade de ensino, equipe educacional, bem como o público em geral que tenha interesse pela temática da educação inclusiva.

## IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional apresenta:

**Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

**Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

**Baixo impacto** – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

### Área impactada pelo Produto Educacional:

Ensino

Aprendizagem

Econômico

Saúde

Social

Ambiental

Científico

### O impacto do Produto Educacional é:

**Real** - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

**Potencial** - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

**O Produto Educacional foi vivenciado** (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim       Não

### Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional será transferido às instituições de educação profissional do estado de Goiás participantes da pesquisa (SENAI, SENAC, IFG e ITEGO/Pronatec) para ser utilizado pelos docentes e respectivas equipes educacionais.

## REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

**O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido.**

Sim       Não

**A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é**

Local       Regional       Nacional       Internacional

## COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

**O Produto Educacional possui:**

**Alta complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

**Média complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

**Baixa complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

**Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

## INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

**O Produto Educacional possui:**

- Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.
- Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.
- Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

## FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

- Sim       Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- Cooperação com outra instituição
- Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

## REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual

- Sim       Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- Licença Creative Commons
- Domínio de Internet
- Patente
- Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/br/>

## TRÂNSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

- Sim       Não

**Em caso afirmativo, descreva essa transferência:**

O Produto Educacional será transferido para as instituições de educação profissional participantes da pesquisa (SENAI, SENAC, IFG e ITEGO/Pronatec) para ser disponibilizado gratuitamente à sua comunidade acadêmica por meio do Repositório Institucional de cada instituição.

## DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL



Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial  
PELO FUTURO DO TRABALHO

### DECLARAÇÃO

A supervisão educacional do SENAI – Faculdade FATESG, declara receber a transferência do Produto Educacional intitulado *“Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva”*, um livro digital no formato de e-book de autoria da Profa. Fabiana Fernandes Harami, como um dos resultados da sua pesquisa de mestrado *“Inclusão na educação profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência”*, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB/CEPAE/UFG).

Declara ainda, que após a diagramação do referido e-book, uma cópia digital do mesmo será disponibilizada no repositório pedagógico do Senai <http://www2.sistemafieg.org.br/pergamum/biblioteca> e, portanto, acessível a todos os docentes da instituição.

Goiânia-GO, 03 de dezembro de 2021.

Supervisor Educacional



## DECLARAÇÃO

O Senac-GO, declara receber a transferência do Produto Educacional intitulado "*Educação Profissional Inclusiva: material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva*", um livro digital no formato de e-book de autoria da Profa. Fabiana Fernandes Harami, como um dos resultados da sua pesquisa de mestrado "*Inclusão na educação profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência*", vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGEEB/CEPAE/UFG).

Declara ainda, que após a diagramação do referido e-book, uma cópia digital do mesmo será disponibilizada no repositório pedagógico do Senac-Go, para a unidade do CEP Aparecida de Goiânia, situada na Av. Maria Cardoso, Quadra 29, Lotes 6-9/19-22 s/n - Jardim Luz, Aparecida de Goiânia - GO, 74915-520, e, portanto, acessível a todos os docentes da instituição.

Aparecida de Goiânia, 02 de Dezembro de 2021.

  
Karina Fagundes Bárbara  
Gerente  
CEP Aparecida de Goiânia

## DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

<p style="text-align: center;">O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?</p> <p style="text-align: center;"><input checked="" type="checkbox"/> Sim      <input type="checkbox"/> Não</p>
<p style="text-align: center;"><b>Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:</b></p> <p>HARAMI, Fabiana Fernandes. <b>Inclusão na Educação Profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência.</b> Seminário de Dissertações do PPGEEB. Goiânia, GO, 2021</p>
<p style="text-align: center;">O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?</p> <p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> Sim      <input checked="" type="checkbox"/> Não</p>
<p style="text-align: center;"><b>Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:</b></p>

## REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma <b>EduCAPES</b> com acesso disponível no link: <a href="http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/643319">http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/643319</a>
Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na <b>Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás</b> (UFG) ( <a href="https://repositorio.bc.ufg.br/tede/">https://repositorio.bc.ufg.br/tede/</a> ).
Outras formas de Registro DOI: <a href="https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.03.03">https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2022.03.03</a>
Outras formas de acesso: será disponibilizado por meio digital nos repositórios das instituições de educação profissional participantes da pesquisa (SENAI, SENAC e IFG), as quais fizeram a transferência do produto.

HARAMI, Fabiana Fernandes. **E-book Educação Profissional Inclusiva: Material voltado para a formação docente na perspectiva inclusiva**. 2021. 74f. Produto Educacional relativo a dissertação de (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

## RESUMO

Este Produto Educacional em forma de e-book foi desenvolvido a partir da dissertação intitulada “Inclusão na Educação Profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás – PPGEEB/CEPAE/UFG. O objetivo da pesquisa foi investigar o trabalho pedagógico dos professores da educação profissional em relação à inclusão de alunos com deficiência em cursos profissionais de nível técnico. A partir da pergunta investigativa: Como são os dizeres e as ações dos professores de educação profissional diante da inclusão de alunos com deficiência nos cursos de nível técnico? Foi realizado um estudo de caso com oito docentes que atuam na rede pública e privada de educação profissional em Goiás, representados pelas instituições: IFG, ITEGO/Pronatec, SENAC e SENAI. A fundamentação teórica baseou-se, principalmente, em TARDIF (2014), MANTOAN (2015), ORRÚ (2017), FREIRE (2015) e SAVIANI (2008). Inicialmente foi aplicado um questionário online seguido de um grupo focal (webconferência) para aprofundar as discussões sobre formação docente e educação inclusiva, utilizando uma abordagem qualitativa fundamentada em BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) e BOGDAN & BIKLEN (1994). Como resultado, a pesquisa identificou que a maioria dos participantes reconhecem que não estão preparados para atender com qualidade os alunos com deficiência, seja decorrente da falta de preparo específico, formação pedagógica, sobrecarga emocional ou falta de apoio da instituição, que nem sempre oferece condições adequadas para receber esses alunos e acompanhar o trabalho docente. Assim, a partir das necessidades identificadas foi elaborado como produto educacional, um livro no formato de e-book, intitulado Educação Profissional Inclusiva, o qual aborda os tipos de deficiências, legislações e sugestões de materiais para aprofundar as reflexões sobre a temática.

**Palavras-Chave:** educação profissional. ensino. formação docente. educação inclusiva.

HARAMI, Fabiana Fernandes. **E-book Inclusive Professional Education: Material aimed at teacher training from an inclusive perspective**. 2021. 74f. Educational Product related to the dissertation of (Master's in Teaching in Basic Education) – Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

## **ABSTRACT**

This Educational Product in the form of an e-book was developed from the dissertation entitled "Inclusion in Professional Education: a case study on teacher training to work with students with disabilities", presented to the Graduate Program in Teaching in Basic Education. from the Center for Teaching and Research Applied to Education at the Federal University of Goiás – PPGEEB/CEPAE/UFG. The objective of the research was to investigate the pedagogical work of professional education teachers in relation to the inclusion of students with disabilities in professional courses at a technical level. From the investigative question: How are the words and actions of professional education teachers facing the inclusion of students with disabilities in technical level courses? A case study was carried out with eight teachers who work in the public and private network of professional education in Goiás, represented by the institutions: IFG, ITEGO/Pronatec, SENAC and SENAI. The theoretical foundation was based mainly on TARDIF (2014), MANTOAN (2015), ORRÚ (2017), FREIRE (2015) and SAVIANI (2008). Initially, an online questionnaire was applied followed by a focus group (web conference) to deepen discussions on teacher training and inclusive education, using a qualitative approach based on BARDIN (2016), TRIVIÑOS (1987) and BOGDAN & BIKLEN (1994). As a result, the research identified that most participants recognize that they are not prepared to provide quality care to students with disabilities, whether due to a lack of specific preparation, pedagogical training, emotional overload or lack of support from the institution, which does not always offer adequate conditions. adequate to receive these students and monitor the teaching work. Thus, based on the identified needs, a book in the form of an e-book was prepared as an educational product, entitled Inclusive Professional Education, which addresses the types of deficiencies, legislation and material suggestions to deepen reflections on the subject.

**Keywords:** Professional education. Teaching. Teacher training. Inclusive education.

## SUMÁRIO

<b>Introdução.....</b>	<b>15</b>
<b>1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA .....</b>	<b>16</b>
<b>2. LEGISLAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>20</b>
<b>3. COMPREENDENDO OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1. Conceito de pessoa com deficiência (PCD) .....</b>	<b>26</b>
<b>3.2. Sugestões de comunicação e relacionamento.....</b>	<b>31</b>
<b>3.3. Mitos e verdades sobre as deficiências .....</b>	<b>32</b>
<b>3.4. Aprofundando no universo da Educação Inclusiva .....</b>	<b>37</b>
<b>4. SUGESTÕES TÉCNICAS E PEDAGÓGICAS DE ACORDO COM O TIPO DE DEFICIÊNCIA .....</b>	<b>39</b>
<b>4.1. Deficiência auditiva.....</b>	<b>39</b>
<b>4.2. Deficiência física.....</b>	<b>42</b>
<b>4.2.1. Acessibilidade .....</b>	<b>43</b>
<b>4.2.2. Tecnologias assistivas (TA) .....</b>	<b>44</b>
<b>4.3. Deficiência visual.....</b>	<b>48</b>
<b>4.4. Deficiência intelectual.....</b>	<b>54</b>
<b>4.5. Autismo .....</b>	<b>56</b>
<b>5. PROGRAMAS DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES DE EPT.....</b>	<b>59</b>
<b>6. GLOSSÁRIO.....</b>	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>71</b>

## **Introdução**

O presente livro digital no formato de e-book consiste em um produto educacional, desenvolvido a partir da dissertação de Mestrado *Inclusão na Educação Profissional: um estudo de caso sobre a formação docente para atuar com alunos com deficiência*, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás – PPGEEB/CEPAE/UFG. Tendo por objetivo contribuir com o trabalho docente, sensibilizando os professores da educação profissional a respeito da inclusão, compartilhando materiais e sugestões, a fim de proporcionar reflexões e informações para esses professores repensarem seu planejamento, no intuito de oferecer ambientes de aprendizagem que visem atender cada aluno de acordo com suas particularidades. De modo que possa aperfeiçoar sua prática pedagógica na perspectiva da educação inclusiva.

O produto apresenta uma relevância significativa no cenário da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), uma vez que, segundo a pesquisa realizada, a maioria dos docentes dessa modalidade de ensino não possui uma formação pedagógica ou preparo específico para atuar com alunos com deficiência. Portanto, a EPT carece de materiais para apoiar o trabalho docente, desde a compreensão do tipo de deficiência até tecnologias assistivas e recursos disponíveis. Sendo assim, esses docentes necessitam de subsídios básicos, informações e orientações que visam proporcionar condições de igualdade de aprendizado para todos os alunos, independentemente de suas limitações e condição física.

O e-book aborda os tipos de deficiências, legislações sobre inclusão, sugestões sobre abordagens pedagógicas e materiais voltados para a educação inclusiva, tais como, livros, filmes, sites e outros. Para tal, apresenta uma proposta interativa com itens para aprofundar a discussão, como: fique por dentro, questões para reflexões, sugestões de leituras e links interessantes.

Logo, ao proporcionar um apoio ao trabalho docente, conseqüentemente, estaremos contribuindo também para que os alunos com deficiência tenham seus direitos respeitados, que tenham acesso aos cursos de formação profissional, recebam um ensino de qualidade que os possibilitem a inserção no mercado de trabalho e possam enfim exercer uma profissão com dignidade.

## 1. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INCLUSIVA

Partindo da premissa que a educação profissional é uma modalidade educacional prevista na LDB, como destaca o artigo 39, “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia” (BRASIL, 1996). Assim, sendo uma modalidade de educação que deve estar de acordo ao previsto pela Constituição Federal de 1988, que garante o direito à educação a todos os brasileiros. Logo, a legislação brasileira assegura o acesso à educação em todos os níveis, etapas e modalidades.

- **Fique por dentro:**

Saiba o que é a Educação Profissional e Tecnológica - EPT

Link: <http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20e%20tecnol%C3%B3gica,e%20na%20vida%20em%20sociedade>

Porém, no que tange a inclusão na educação profissional podemos considerar ainda a lei n. ° 8.213, de 24 de julho de 1991, conhecida como lei de Cotas, constitui um incentivo à mais para a profissionalização de pessoas com deficiência ao estabelecer entre outros critérios, cotas para contratação de pessoas com deficiência.

- **Fique por dentro:**

Lei de cotas: você realmente conhece a legislação para inclusão de pessoas com deficiência (pcds)?

Link: <https://www.blend-edu.com/lei-de-cotas-legislacao-para-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia-pcds/>

Além disso, as pessoas com deficiência têm o direito constitucional de reserva de cargos e empregos públicos em concursos públicos. Uma medida de ação afirmativa para se atingir a igualdade de oportunidades das pessoas com deficiência, conforme descrito no art. 37, da Constituição da República, “a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de admissão”.

Consequentemente, se por um lado temos o respaldo das políticas educacionais, no outro temos o incentivo garantido pela lei de cotas que prevê esse percentual de vagas para a contratação de pessoas com deficiência. Na prática esse público mesmo com seus direitos garantidos na legislação, ainda, tem um longo caminho a percorrer e fazer valer os seus direitos a educação profissional e as mesmas condições de empregabilidade que qualquer pessoa.

- **Fique por dentro:**

Conheça o cenário da inclusão de PcD no Brasil

<https://asidbrasil.org.br/br/conheca-o-cenario-da-inclusao-de-pcd-no-brasil/>

Mas afinal, o que é educação inclusiva?

Segundo Mantoan (Prefácio. In: ORRÚ, 2017, p.9), “para entender o que é e como incluir temos de nos desfazer do que nos fez excluir, sem ou com a intenção de fazê-lo”. Assim, para compreendermos a inclusão faz-se necessário refletir sobre a nossa atuação profissional, enquanto educadores e gestores, repensar os nossos hábitos e atitudes para não generalizar e tratar todos da mesma maneira, sem considerar as particularidades, limitações e ritmos de aprendizagem de cada aluno. Sendo eles, pessoas com deficiência ou não. Afinal cada indivíduo é único. Nessa perspectiva o conceito de inclusão vai além do atendimento aos alunos com deficiências, mas se estende a todos os indivíduos no processo educacional.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”. (MEC, 2014)

- **Fique por dentro:**

Educação inclusiva: saiba por que ela é tão importante para o ensino

Link: <https://blog.unyleya.edu.br/inicie-sua-carreira/educacao-inclusiva/>

Retomando o histórico da educação no Brasil, o acesso à escola era regulamentado a partir da classe social dos alunos, a educação superior era privilégio da elite enquanto a educação profissional era destinada aos menos favorecidos. Desse modo, por muitos anos a educação profissional foi vista sob uma perspectiva assistencialista e filantrópica.

- **Fique por dentro**

Educação inclusiva: o que é e os desafios no Brasil

Link: <https://www.somospar.com.br/educacao-inclusiva-o-que-e-desafios-no-brasil/>

Embora ainda existam aspectos relevantes a serem superados. Pois, com a democratização da escola a exclusão permaneceu sob outras formas, sendo excluídos todos aqueles que são considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. E nesse grupo dos excluídos estão as pessoas com deficiências físicas, transtornos mentais, altas habilidades, autistas e outros.

Logo é dever da educação profissional, como qualquer outra modalidade de ensino, proporcionar condições de acesso a todos os alunos, independentemente de suas limitações físicas ou mentais. Considerando que para termos uma inclusão de fato e não apenas uma “integração”, caracterizada pela inserção de alunos com deficiência em sala de aula regular, a formação docente é uma necessidade que precisa ser suprida, seja a partir do interesse do docente ou proporcionada pela instituição.

- **Fique por dentro**

Diferenças entre integração e inclusão

Link: <https://www.divulgacaodinamica.pt/blog/diferencas-entre-integracao-e-inclusao/>

Nesse exercício de compreender a inclusão e como realizá-la, ORRÚ (2017) destaca o “não ser” da inclusão, que segundo a autora se constitui quando apresentamos a inclusão como essência de um problema representativo de não aprendizagem de pessoas com deficiência em espaços de aprendizagem comum, ou da dificuldade do acompanhamento do ritmo dos outros alunos, ou de atrapalhar o desenvolvimento dos demais alunos. Logo, “a inclusão pressupõe ‘fazer com o outro’, ‘aprender com o outro’ e não sozinho, isolado, segregado, marginalizado” (ORRÚ, 2017, p. 45).

- **Questões para reflexão**

Como Freire enfatiza, ensinar exige comprometimento, ou seja, não é possível exercer a função de professor como se nada ocorresse conosco. Em outras palavras, “impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente a ela, sem defesas, e não nos molhar.” (FREIRE, 2015, p.94).

Pensando nisso, você enquanto docente na educação profissional, está comprometido com o desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos?

- **Sugestão de leitura**

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que É? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O Re-inventar da Inclusão: Os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis: Vozes, 2017.

SENAC - SERVIÇO NACIONAL DO COMÉRCIO. **A educação profissional no contexto da educação**. Disponível em: [www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm](http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm)

CORDEIRO, Diana R. C. L. **A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional**. 2013. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

- **Links interessantes**

Conheça os desafios da educação inclusiva no Brasil e saiba como combatê-los.

Link: <https://educacao.imagine.com.br/os-desafios-da-educacao-inclusiva-no-brasil/>

## 2. LEGISLAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Historicamente as pessoas com deficiências eram isoladas da sociedade desde a história medieval. Na Grécia antiga, por exemplo, por volta do ano de 400 a.C, tinham o costume de apresentar todas as crianças recém-nascidas ao conselho de Espartanos, os quais avaliavam as condições físicas dos bebês, devolvendo as famílias as crianças perfeitas e jogando em abismos as que possuíam alguma deformidade. Porém, com o advento do Cristianismo, surgem os princípios de caridade, amor ao próximo e valorização da população desfavorecida. Com isso, há uma mudança de postura no tratamento das pessoas com deficiência, as quais passaram a ser vistas com mais piedade. Assim, a partir do século IV, surgem os hospitais voltados para o atendimento dos marginalizados, inclusive das pessoas com algum tipo de deficiência. Portanto, a inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência estão intimamente ligadas às questões culturais.

- **Fique por dentro:**

A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade

Link: [http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD\\_Historia.php](http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia.php)

No Brasil, as primeiras instituições voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência ocorreram na época do Império, quando foram criados o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. Depois no decorrer do século XX, são fundados: o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi (1945); a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (1954).

De acordo com Mantoan (2002) somente no início dos anos 60 é instituída oficialmente essa modalidade de ensino sob o título “educação dos excepcionais”. Para a autora a história da educação especial no Brasil foi estruturada com base no assistencialismo, pela visão segregativa e por uma segmentação das deficiências, fato que contribuiu ainda mais para que a formação escolar e a vida social das crianças e jovens com deficiência acontecessem em um mundo à parte.

Seguindo a cronologia, em 1930 é criado o Ministério da Educação, com o nome de Ministério da Educação e Saúde Pública, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a

vários ministérios, como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Em 1957, o poder público assume a educação especial e realiza Campanhas destinadas a atender deficiências específicas. Mas somente em 1972 é criado o Centro Nacional de Educação Especial – CENESPE, que atualmente é a Secretaria de Educação Especial – SEESP.

Quanto a legislação brasileira, voltada para a inclusão temos a seguinte cronologia:

- **Constituição de 1934** - já demonstrava uma preocupação com a pessoa com deficiência, determinando no art. 138 que a União, Estados e Municípios assegurassem amparo aos desvalidos, estimulassem a educação eugênica, protegessem a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual e adotassem medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a mortalidade e a morbidade infantis.
- **Constituições de 1937 e 1946** - faziam menções similares a anterior, mantendo o princípio de igualdade.
- **Constituição de 1967** - é a primeira a especificar sobre a educação de pessoas com deficiências e descreve no art. 175 sobre a educação de excepcionais.
- **Assembleia Geral das Nações, ocorrida em 9 de setembro de 1975** - constrói a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências (ONU, Resolução no 3.084, 1975). Sendo adotado o termo pessoa portadora de deficiência para identificar aquele indivíduo que, devido a seus déficits físicos ou mentais, não estava em pleno gozo da capacidade de satisfazer, por si mesmo, de forma total ou parcial, suas necessidades vitais e sociais, como faria um ser humano normal (GUGEL, 2007).
- **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978** – destaca que é assegurado aos deficientes a melhoria de sua condição social e econômica especialmente mediante: Educação especial e gratuita; Assistência, reabilitação e reinserção na vida econômica e social do País; Proibição de discriminação, inclusive quanto à admissão no trabalho ou ao serviço público e a salários; (BRASIL, 1978).
- **Atual Constituição da República, de 1988** - apresenta um avanço significativo para a educação inclusiva, representados nos fundamentos de cidadania e dignidade da pessoa humana (art. 1º), promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º), garante o direito de igualdade (art. 5º) e no artigo 205 garante o direito de todos a educação, estabelecendo que “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” (BRASIL, 1988, art. 205).

- **Declaração de Salamanca, 1994** - resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Adotada em Assembleia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.

### **Fique por dentro**

A declaração de Salamanca e a influência na educação brasileira

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Z3l3f4sOGjY>

- **LDB (BRASIL,1996)** - classifica educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

- **Convenção da Guatemala, em 1999**- Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. A convenção foi ratificada pelo Brasil através do decreto n. ° 3.956, de 08 de outubro de 2001, portanto, constitui um documento de valor legal. O documento esclarece a diferenciação com base na deficiência da discriminação.

- **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), em 2001** – promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), estabelece que os países signatários devem assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, tendo como meta a inclusão plena. Essa convenção foi ratificada no Brasil como Emenda Constitucional, pelos decretos Legislativo n. ° 186/2008 e Executivo n. ° 6.949/2009. Presente no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) através do decreto n. ° 6.094/2007, orientou a formulação de políticas públicas na perspectiva inclusiva no Brasil.

- **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008** - dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE). Porém, o mesmo foi revogado e incorporado pelo decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011, o qual estabelece entre outras coisas o AEE complementar ou suplementar à escolarização e os demais serviços da educação especial. Promovendo assim, condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, com apoio especializado de acordo com as necessidades individuais dos estudantes. (BRASIL, 2011, art. 03)

- **Resolução CNE/CEB n. 4/2010** - o documento traz as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade de educação especial. Portanto, se constitui um documento importante no processo de transição entre o modelo de

educação especial e a educação especial inclusiva. A Resolução estabelece no art. 29 da Seção II, “A Educação Especial, como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, é parte [...] da educação regular, devendo ser prevista no projeto político-pedagógico da unidade escolar” (BRASIL, 2010, art.29).

- **Lei n.º 12.764/2012** - institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A lei prevê a inclusão de alunos autistas em classes do ensino regular e ressalva que se for mais benéfico para o aluno, o mesmo serviço educacional poderá ser realizado fora da rede regular de ensino. Além disso, prevê punições para o gestor escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula de alunos autistas, com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos.

- **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014** - institui o Plano Nacional de Educação (PNE), que determina que os Estados e Municípios garantam o atendimento às necessidades específicas da educação especial, assegurando o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades. (BRASIL, 2014)

- **Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015** - lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), com o objetivo de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, ou seja, sua inclusão social e a sua cidadania. Ela estabelece em seu artigo primeiro, “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. Essa lei confere ainda um capítulo exclusivo destinado à educação, “A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida” (BRASIL, 2015).

Logo, no infográfico a seguir temos os principais marcos históricos da inclusão escolar no Brasil.



Fonte: Jornal da Unicamp <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/10/04/incluir-para-igualar>

- **Fique por dentro**

A LDB, Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) sancionada em 20 de dezembro de 1996 foi a primeira legislação educacional brasileira a reconhecer a Educação Profissional como uma das modalidades de educação, definindo a necessidade de articulação, educação e trabalho, negligenciada historicamente. Vale ressaltar que a LDB estruturou o ensino brasileiro em níveis e modalidades. Conforme o artigo 21, temos dois níveis: educação básica e educação superior, sendo que a educação básica é constituída pelas etapas de educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. O capítulo III da LDB, inicialmente intitulado “Educação Profissional” foi alterado para “Educação Profissional e Tecnológica”, de acordo com a Lei nº 11.741, de 2008. O capítulo caracteriza a educação profissional como uma modalidade de ensino e descreve sua abrangência e atribuições.

- **Questões para reflexão**

De acordo com os dados do Censo da Educação Básica, a quantidade de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades é maior nos anos iniciais do Ensino Fundamental em comparação a quantidade de matrículas na educação profissional.

Por que, então, apesar de todo o suporte legislativo, esse público não chega ao ensino profissional?

- **Sugestão de leitura**

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978.** Assegura aos Deficientes a melhoria de sua condição social e econômica. Brasília, DF: Senado 1978.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Senado 2001.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, DF: Senado 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 7.044 (1982).** Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Senado 1982.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.213, de 24 de julho de 1991.** Sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e outras providências. Brasília: Senado Federal, 1991.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em 28 mai. 2019.

- **Links interessantes**

Educação inclusiva: conheça o histórico da legislação sobre inclusão

Link: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>

Educação inclusiva no Brasil - UNESCO

Link: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/inclusive-education>

Programas de educação inclusiva ofertados pelo Ministério da educação.

<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/31872-educacao-inclusiva>

### **3. COMPREENDENDO OS TIPOS DE DEFICIÊNCIA**

Para possibilitar uma educação inclusiva é fundamental conhecer as características de cada deficiência, a fim de desmistificar barreiras e estabelecer uma comunicação eficaz, derrubando mitos e preconceitos.

Portanto, para evitar constrangimentos, converse com a pessoa com deficiência sem embargo, inclusive sobre questões do cotidiano relacionadas à sua deficiência. Faça perguntas específicas que auxiliarão na escolha dos recursos e metodologia a ser utilizada, tipo, “como posso te ajudar?”, “como você aprende?”, “como devo te avaliar?”.

Por fim, enquanto professor, não subestime ou superproteja o PcD, acredite no potencial do seu aluno e busque juntamente com ele e o apoio da instituição meios de ajudá-lo no desenvolvimento de sua aprendizagem.

#### **3.1. Conceito de pessoa com deficiência (PCD)**

De acordo com a Lei n. ° 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), conforme seu artigo 2º, considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015)

- **Fique por dentro**

Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei n. ° 13.146, de 6 de julho de 2015)

Link: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)

No Brasil, esse conceito de pessoa com deficiência vem desde o Decreto n. ° 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as leis relacionadas ao atendimento prioritário e à acessibilidade. Segundo o decreto, devem ser consideradas as pessoas que apresentam qualquer tipo de deficiência, como também as que possuem mobilidade reduzida, ou seja, aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção (BRASIL, 2004).

O Decreto n.º 5.296/2004 ainda estabelece que será considerada pessoa portadora de deficiência, todo aquele que possuir limitação ou incapacidade para o desempenho de atividade e se enquadre nas categorias a seguir (Quadro 1). Vale ressaltar que o termo utilizado na época “pessoa portadora de deficiência” foi posteriormente substituído por “pessoa com deficiência” (PCD), nomenclatura estabelecida pela Convenção Internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e adotada no recente Estatuto nacional da pessoa com deficiência (BRASIL, 2015).

Quadro 1 - Categorias de deficiências de acordo com o decreto n.º 5.296/2004

<b>Categorias</b>	<b>Especificações</b>
deficiência física	Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.
deficiência auditiva	Perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.
deficiência visual	Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores.
deficiência intelectual	Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho.
deficiência múltipla	Associação de duas ou mais deficiências
Pessoa com mobilidade reduzida	Aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa portadora de deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção.

Fonte: Elaborado pela autora de acordo com o decreto n.º 5.296 (BRASIL, 2004)

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) objetiva sobretudo assegurar a igualdade de oportunidades a todas as pessoas que possuem alguma das deficiências listadas no quadro anterior. Além de assegurar seus direitos, tem o propósito de promover ações relacionadas a vários fatores, tais como, acessibilidade, desenho universal, tecnologias assistivas, barreiras físicas e atitudinais, comunicação, adaptações razoáveis, elementos de urbanização, entre outros.

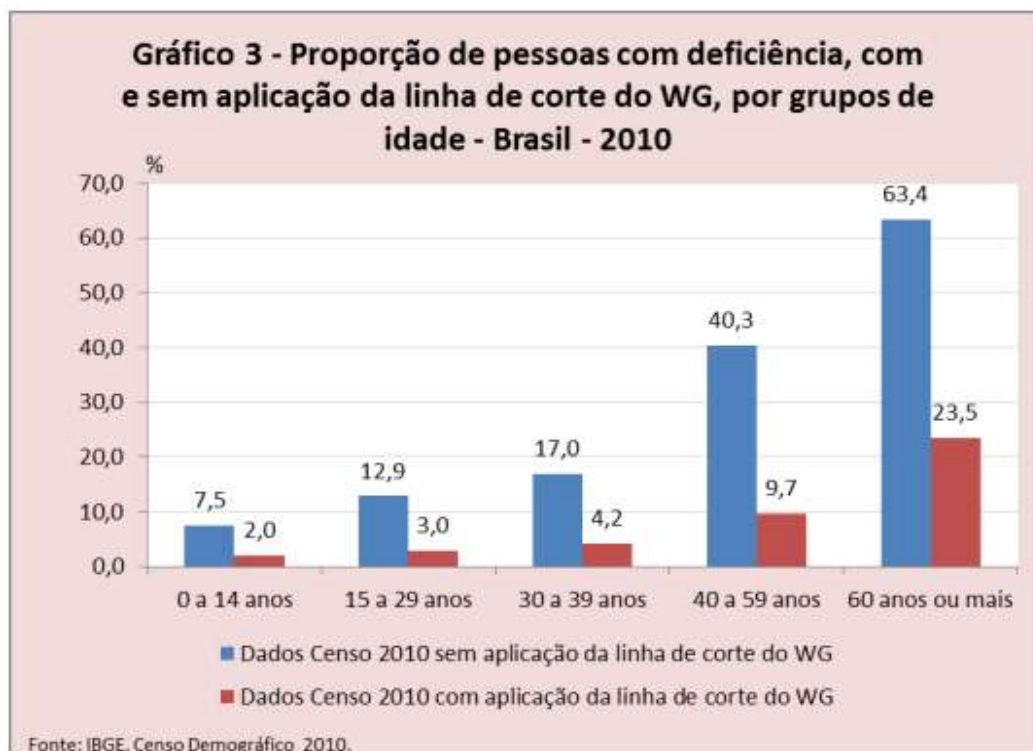
De acordo com o Censo 2010, 45.606.048 brasileiros se declararam possuir algum tipo de deficiência (visual, auditiva, motora, mental ou intelectual), ou seja, 23,9% da população brasileira (IBGE, 2020).



Fonte: Blend Edu (disponível em: <https://www.blend-edu.com/lei-de-cotas-legislacao-para-inclusao-de-pessoas-com-deficiencia-pcds/>)

Porém, de acordo com a nota técnica 01/2018 - Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo Demográfico 2010 à luz das recomendações do Grupo de Washington (IBGE, 2018), os dados coletados pelo IBGE descreveram a prevalência dos diferentes tipos de deficiência e as características das pessoas que compõem esse segmento da população. Sendo importante salientar que a deficiência foi classificada pelo grau de severidade de acordo com a percepção das próprias pessoas entrevistadas sobre suas funcionalidades.

Além disso, como as perguntas para as capacidades de visão, de audição e de deslocamento foram categorizadas em incapacidade, grande dificuldade permanente, alguma dificuldade permanente, e nenhuma dificuldade, foram incorporados ao percentual de pessoas com deficiência a população idosa. Sendo assim, ao aplicar uma linha de corte considerando como pessoas com deficiência apenas os indivíduos que responderam ter “muita dificuldade” ou “não consegue de modo algum”, a população total de pessoas com deficiência residentes no Brasil não seria 45.606.048 pessoas (23,9%), mas 12.748.663 pessoas (6,7%) do total da população registrado pelo Censo Demográfico 2010. Como mostra o gráfico a seguir:



Fonte: Nota técnica 01/2018 – Censo 2010 (IBGE, 2018)

Portanto, mesmo considerando a linha de corte e redução na porcentagem de pessoas com deficiência no Brasil, o censo 2010 traz números representativos e que necessitam ser considerados.

- **Fique por dentro**

O documentário “História do Movimento Político das Pessoas com Deficiência no Brasil” é composto por 5 episódios que representam uma viagem histórica sobre a construção do ideal de inclusão e cidadania das pessoas com deficiência.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=eDi63uTyhkY>

- **Questão para reflexão**

Considerando os números do último censo demográfico (2010), existe um número expressivo de pessoas com deficiência no Brasil que necessitam de acesso e condições de permanência no sistema de ensino, número esse que não pode ser simplesmente ignorado. Na sua opinião, o sistema educacional brasileiro está preparado para atender essa porcentagem significativa da população? Por quê?

- **Sugestão de leitura**

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Senado 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

SENAC. **Sem limite: inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho.** Rio de Janeiro, RJ: Ed. Senac, 2002.

- **Links interessantes**

O que é e para que serve o estatuto da pessoa com deficiência?

Link: <https://boraviver.com.br/estatuo-da-pessoa-com-deficiencia/>

Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência em Libras

Link: [https://www.youtube.com/watch?v=VL\\_Q1FqkUaU](https://www.youtube.com/watch?v=VL_Q1FqkUaU)

Conheça os principais aspectos da Lei Brasileira de Inclusão

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=B8e5ZjDjNR0>

## **3.2.Sugestões de comunicação e relacionamento**

A seguir listamos algumas notas sobre a comunicação e relacionamento com a pessoa com deficiência, extraídas do livro Sem Limites (SENAC, 2003):

### **a. Deficiência física**

- Pergunte se a pessoa com deficiência precisa de ajuda, como e quando a deseja. Lembre-se de que cada tipo de deficiência física requer uma maneira diferente de cooperação.
- Não esqueça que a cadeira de rodas é parte da pessoa com deficiência que a utiliza.
- Ao ajudar, por exemplo, na transferência de uma pessoa com deficiência do carro para a cadeira de rodas, siga exatamente suas instruções.

### **b. Deficiência auditiva**

- Ao precisar falar com uma pessoa surda, chame sua atenção tocando em seu braço ou demonstrando sua intenção por meio de sinais
- Fale de forma pausada e clara, de frente para o surdo, que apreenderá suas palavras por meio da leitura labial, caso esteja apto.
- Para dar boa visibilidade à sua fala, evite ter objetos à frente dos lábios ou fazer gestos próximos a eles.
- Seja expressivo em seus sentimentos, pois o surdo não perceberá as mudanças na entonação da sua voz.
- Quando não entender o que uma pessoa surda falou, peça-lhe que repita ou escreva. Insista até conseguir resultado.
- Se encontrar dificuldades intransponíveis de comunicação oral, escreva.

### **c. Deficiência visual**

- Pergunte à pessoa com deficiência visual se ela precisa de ajuda e como a deseja.
- Para guiar um cego, deixe-o segurar seu braço ou seu ombro. Informe-o dos obstáculos que surgirem no caminho. Ao guiá-lo para uma cadeira, leve sua mão para o encosto e informe se a cadeira tem braços.
- Avise o cego quando você for se retirar do local onde estão juntos.
- Ao explicar direções, seja claro e específico. Indique os obstáculos e procure dimensionar a distância, perguntando também se as informações são suficientes.

- Informe sempre o cego do motivo de uma sirene ou alarme.

#### **d. Deficiência intelectual**

- Não se preocupe com seu constrangimento em estar com uma pessoa portadora de deficiência mental; essa é a reação comum frente a desconhecimento que envolve a situação. O essencial é manter a naturalidade e o respeito.
- Cumprimente-a e trate-a com atenção. Durante a conversa, utilize frases simples e diretas.
- Evite a superproteção; ajude apenas quando necessário.
- Uma pessoa com deficiência mental deve ser tratada segundo sua idade.
- Trate um adulto como adulto e uma criança como criança.

### **3.3. Mitos e verdades sobre as deficiências**

Cada pessoa tem competências e habilidades diferentes, a serem melhores aproveitadas nas funções que delas requerem o que têm. Assim, o fato de uma pessoa viver sentada numa cadeira de rodas não significa, necessariamente, que terão sucesso nessas atividades específicas. Não existem profissões para pessoas que têm determinadas deficiências. Existem profissionais com deficiência, que têm habilidades para diversas funções ocupacionais. Segundo o portal PCD Online ([www.pcd.com.br](http://www.pcd.com.br)), existem alguns mitos relacionados às deficiências, ou seja, o que as pessoas imaginam sobre essas deficiências.

#### **a. Deficiência física**

Mito: (...) *não podem exercer atividades físicas.*

Verdade: Não se deve pré-determinar limites. A pessoa com deficiência física poderá ser convidada para participar de inúmeras atividades que exijam movimentos. Deixe que ela expresse suas possibilidades. Danças, jogos, dinâmicas e atividades que envolvam movimentos podem ser desenvolvidas sem ou com adaptações, dependendo da forma com que a pessoa possa se expressar e sentir-se bem. Muitas vezes, o resultado difere dos padrões considerados “normais”. No entanto, há que se lembrar que o importante é proporcionar a participação de todos, respeitando-se as possibilidades e os limites de cada um.

Mito: (...) *precisam de ajuda para ir ao banheiro*

Verdade: Quando a empresa conta com um banheiro adaptado, não há necessidade de auxílio. O auxílio será necessário para uma pessoa que apresente tetraplegia, para o esvaziamento de sua bolsa coletora.

#### **b. Paralisia cerebral**

Mito: (...) *têm deficiência mental*

A maioria das pessoas com paralisia cerebral tem o funcionamento intelectual preservado, e muitos apresentam uma inteligência superior à média. Somente uma minoria apresenta, também, deficiência mental.

Mito: (...) *são agressivas e nervosas*

Verdade: O visual da paralisia cerebral, em geral, se deve à emissão de atos involuntários produzidos por uma lesão no cérebro, em diferentes regiões motoras do cérebro. Assim, o paralisado cerebral pode apresentar movimentos de contração muscular, movimentos abruptos e movimentos faciais incomuns, o que leva as pessoas a acharem que são agressivos, ou nervosos. Isto não é verdadeiro. Seria uma situação semelhante considerar nervosa, ou agressiva, uma pessoa que está com torcicolo, e que para mover o pescoço e a cabeça faz “careta” de dor.

Mito: (...) *são lentas, não atendem à rapidez exigida*

Verdade: As pessoas com paralisia cerebral apresentam lentidão para realizar atividades que exijam habilidade motora. Entretanto, há equipamentos e a informática que podem lhe conferir condições de igualdade na produtividade, quando comparado a qualquer outra pessoa.

#### **c. Deficiência auditiva**

Mito: (...) *são mudas*

Verdade: Não é correto dizer que alguém é surdo-mudo. As pessoas surdas apresentam condições físicas e fisiológicas necessárias para falar. Algumas não falam porque não foram

ensinadas, outras porque acham que a língua favorece a efetivação e a agilidade na comunicação, e outras ainda por opção.

Mito: (...) *são muito nervosas*

Verdade: A utilização de gestos, da ênfase na expressão facial, do esforço para falar e da ausência do feedback auditivo (não escutam os sons que emitem), fazem com que os ouvintes imaginem que os surdos estão “nervosos”. Na realidade, estão somente se comunicando, ou tentando se comunicar. Ser nervoso não é uma característica da surdez.

Mito: (...) *não escutam nada, ou escutam quando querem*

Verdade: Todo surdo pode escutar algum tipo de som. A maioria ouve sons de forte intensidade e graves (trovão, batida de porta). Assim como a visão, a audição também se efetiva em graus. Alguns surdos conseguem ouvir a voz e escutar a fala ao telefone. A impressão de que às vezes o surdo responde a sons e outras não, fazendo com que o ouvinte pense que “escutam quando querem” deve-se a alguns fatores: a distância da emissão do som, a frequência da voz da pessoa que fala, o tipo de som (grave/agudo), a intensidade do som (forte/fraco) e também, o nível de atenção do surdo ao som emitido.

Mito: (...) *que todas fazem leitura labial*

Verdade: A leitura labial não é uma habilidade natural, em todo surdo. Esta precisa ser ensinada, como se ensina leitura, escrita, etc. Poucas pessoas surdas fazem uma boa leitura labial (ler a posição dos lábios), especialmente porque a pessoa ouvinte, ao se comunicar com um surdo, esquece-se da deficiência, vira-se para os lados, usa bigode, e isso atrapalha a visualização da boca do falante. A maioria faz o que se chama leitura da fala (visualização de toda fisionomia da pessoa que fala, incluindo sua expressão fisionômica e gestos espontâneos). Isto produz alguns problemas na comunicação. Uma minoria não consegue fazer nenhuma dessas leituras e só se comunica através de sinais, aprendidos no decorrer de sua história de vida familiar e social, ou mesmo através da Língua Brasileira de Sinais. Assim, não é verdadeiro que a leitura labial seja uma capacidade inata.

Mito: (...) *têm um excelente poder de atenção e concentração, e não dispersam*

Verdade: Atenção e concentração também não são habilidades inerentes à condição de surdez. Na realidade os índices de atenção e concentração da pessoa surda apresentam-se no mesmo padrão encontrado em pessoas ouvintes.

Mito: (...) *são infantis*

Verdade: A linguagem da pessoa surda desenvolve-se a partir do que ela percebe através dos sentidos não comprometidos. As faltas de elementos linguísticos, acessíveis somente ao mundo dos ouvintes, resultam numa compreensão e conseqüentemente a uma expressão que, para o ouvinte, se assemelha a uma expressão infantil.

#### **d. Deficiência visual**

Mito: (...) *tem uma percepção mais aguçada para identificar o outro pela voz*

Verdade: A pessoa não terá uma maior sensibilidade, ou um ouvido absoluto, só porque é cega. Ela apenas estará com sua atenção mais voltada aos estímulos sonoros.

Mito: (...) *têm a percepção tátil mais desenvolvida*

Verdade: A percepção tátil do cego também não é necessariamente extraordinária, mas realmente se desenvolve mais, por ser mais utilizada, no decorrer da vida da pessoa.

Mito: (...) *são muito dependentes, tornando-se um peso para os demais*

Verdade: A pessoa cega realmente pode ser beneficiada pela recepção de suporte para atravessar a rua, para se familiarizar com o espaço físico no qual se locomove, dentre outros. Entretanto, isto não constitui necessariamente um problema. Assim, é recomendável que não sejam excluídos de participar plenamente de qualquer atividade, nem se procure minimizar tal participação. A decisão de participar, ou não, deve ser da pessoa. Aos demais, cabe proporcionar às pessoas cegas a oportunidade de ter sucesso ou de falhar, da mesma forma que acontece com qualquer outra pessoa.

Mito: (...) *necessitam de adaptações, no computador, que são muito onerosas*

Verdade: Existem softwares e sintetizadores de voz que têm possibilitado o acesso de muitos cegos ao uso do computador. Tudo o que o cego digita na tela, ou tudo o que se encontra no computador será transformado em voz, para que o cego saiba o que está na tela. O custo deste

investimento não é alto, e já existem ótimos produtos nacionais. O importante é dispor de um bom kit multimídia, e disposição para efetivar a oportunidade.

Mito: (...) *precisam de ajuda para locomover-se*

Verdade: Inicialmente, faz-se necessário que a pessoa cega seja acompanhada numa volta, para se familiarizar com o espaço físico. É também importante que conte com o auxílio para locomoção, quando necessitar circular por espaços nos quais ocorram mudanças físicas periódicas.

#### **e. Deficiência intelectual**

Mito: (...) *são mais carinhosas e dóceis*

Verdade: As pessoas com deficiência intelectual são, em geral, bem-dispostas, carinhosas e gostam de se comunicar. Mas, não são mais ou menos. São apenas pessoas que podem ou não ter essas características.

Mito: (...) *são doentes*

Verdade: A deficiência intelectual pode ser consequência de uma doença, mas ela não é uma doença; é uma “condição”. Importante também ressaltar que a deficiência intelectual não é uma doença mental.

Mito: (...) *são agressivas*

Verdade: A agressividade é uma forma da pessoa administrar sua convivência na realidade, desenvolvida no período de sua história de vida. Não está associada a qualquer deficiência e pode ser característica de qualquer pessoa, tendo ou não uma deficiência.

Mito: (...) *são muito dependentes*

Verdade: A pessoa com deficiência mental deve fazer sozinha tudo o que puder, e devemos ajudá-la, se realmente for necessário.

Mito: (...) *são como crianças*

Verdade: Uma pessoa com deficiência intelectual é, antes de tudo, uma pessoa. Quando criança deve ser tratada como a criança que é. Quando adolescente, ou adulto, deve-se tratá-la de acordo com sua faixa etária.

Mito: (...) *são inteligentes*

Verdade: Muitas pessoas esperam menos da pessoa com deficiência, especialmente a pessoa com deficiência intelectual. Assim, quando constatarem nela capacidades e produtividade, é comum dizerem “são muito inteligentes!” Na verdade, superavaliar a inteligência da pessoa é tão discriminatória quanto subavaliá-la. A pessoa com deficiência intelectual apresenta dificuldade para aprender, especialmente quando se trata de conteúdos e conceitos abstratos, ou que dela exigem maior memorização. Seu ritmo de aprendizagem também é menor. Para cada característica identificada, há uma forma para compensar a limitação e promover sua produtividade e funcionamento.

Mito: (...) *necessitam de superproteção*

Verdade: Impedi-las de experimentar a vida é negar sua possibilidade de alcançar níveis cada vez maiores de independência e de autonomia.

### **3.4. Aprofundando no universo da Educação Inclusiva**

Os sites a seguir são voltados para a promoção da educação inclusiva e podem auxiliar docentes, instituições, familiares e estudantes com deficiência.

O site **PCD Legal**, uma biblioteca virtual com conteúdo acessível a todos. Nosso objetivo é oferecer o conhecimento sobre temas importantes para o desenvolvimento da cidadania.

Link: <http://www.pcdlegal.com.br/>

A plataforma **ASID – Ação Social para Igualdade das Diferenças** tem por missão: unir pessoas com deficiência, suas famílias, instituições, empresas e voluntários para construir uma sociedade inclusiva.

Link: <https://asidbrasil.org.br/br/>

O **DIVERSA** é uma plataforma de compartilhamento de conhecimento e experiências sobre inclusão de estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista (TEA) e altas habilidades/superdotação na escola comum. É voltada a educadores, gestores escolares e públicos, familiares e outros profissionais interessados em educação inclusiva.

Link: <https://diversa.org.br/>

O **Instituto Itard** é uma empresa privada de treinamento profissional, especializada em Educação Inclusiva.

Link: <https://institutoitard.com.br/quem-somos/>

### **Sites de consultoria para pessoas com deficiência**

O portal **PCD Online** é um banco de talentos para PcD, que além de disponibilizar vagas de trabalho, possui um blog para discutir questões relacionadas a legislação, recrutamento e seleção de pessoas com deficiência.

Link: <https://www.pcd.com.br/>

A **Talento Incluir** é uma consultoria de inclusão que atua pela equidade das pessoas com deficiência na sociedade.

Link: <https://talentoincluir.com.br/>

## 4. SUGESTÕES TÉCNICAS E PEDAGÓGICAS DE ACORDO COM O TIPO DE DEFICIÊNCIA

Nessa sessão abordaremos as especificidades de cada deficiência, tais como, tecnologias assistivas, recursos e sugestões técnicas e pedagógicas para facilitar o processo de aprendizagem desses alunos, como também para contribuir com o trabalho docente.

### 4.1. Deficiência auditiva

A deficiência auditiva é caracterizada pela perda de audição total ou significativa. Geralmente resultante de danos no nervo ou no ouvido interno, os quais podem ser causados por um defeito congênito, lesão, doença, certos medicamentos, exposição a ruído alto ou desgaste relacionado à idade.

- **Fique por dentro**

O que é deficiência auditiva?

Link: <https://novaescola.org.br/conteudo/273/o-que-e-deficiencia-auditiva>

Logo, a deficiência auditiva (também conhecida como hipoacusia ou surdez) pode ser de nascença ou causada posteriormente por doenças, sendo caracterizada pela incapacidade parcial ou total de audição.

Em 1966 Davis e Silverman, caracterizaram os níveis de limiares utilizados para caracterizar os graus de severidade da deficiência auditiva, em:

- Audição Normal – Limiares entre 0 a 24 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Leve – Limiares entre 25 a 40 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Moderada – Limiares entre 41 e 70 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Severa – Limiares entre 71 e 90 dB nível de audição.
- Deficiência Auditiva Profunda – Limiares acima de 90 dB.

A linguagem é parte integrante no desenvolvimento do ser humano. A falta dela tem graves consequências para o indivíduo no que se refere ao seu desenvolvimento emocional, social e intelectual. Portanto, os surdos criaram uma Língua de Sinais, e através dela podem comunicar-se tão bem quanto os ouvintes. A Língua de Sinais é uma língua visuoespacial e se apresenta em uma modalidade diferente da língua oral, uma vez que utiliza a visão e o espaço,

e não o canal oral- auditivo, ou seja, a fala. A Língua de Sinais faz uso de movimentos e expressões corporais e faciais que são percebidos pela visão.

A Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS - é a língua materna dos surdos brasileiros. Ao contrário que muitas pessoas geralmente acreditam a Libras não é uma representação da língua portuguesa, mas é uma língua completa que contém estruturas e processos que não se encontra no português.

- **Fique por dentro:**

O que é Libras?

Link: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/47933/1/u1\\_d24\\_v21\\_t01.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/47933/1/u1_d24_v21_t01.pdf)

Atualmente encontramos muitos materiais didáticos voltados para o ensino de surdos, literaturas em Libras, como também aplicativos e programas que traduzem a linguagem de sinais, para o idioma falado e vice-versa. A seguir, selecionamos alguns desses recursos que facilitam a comunicação com pessoas com deficiência auditiva.

**Hand Talk:** O aplicativo brasileiro Hand Talk, promete ser um grande facilitador da comunicação com pessoas com deficiência auditiva. Eleito o melhor app social do mundo pela ONU e disponível para dispositivos móveis com Android, iOS e Windows Phone, o aplicativo traduz simultaneamente texto e áudio para a linguagem de sinais. Ele permite implementar o tradutor ao seu site, criando páginas web acessíveis. (Link: <https://handtalk.me/br> )

**ProDeaf:** O ProDeaf é um programa de tradução entre português e libras. Ele possui versão web e aplicativos para smartphones e tablets com Android e iOS, realizando a tradução em tempo real. Ele é capaz de realizar as traduções através de textos escritos e com o reconhecimento de voz. Há também a opção ProDeaf WebLibras, que incorpora um tradutor automático ao seu site. (Link: <https://m.apkpure.com/br/prodeaf-translator/com.Proativa.ProDeafMove1>)

**VLibras:** O VLibras é uma suíte de ferramentas utilizadas na tradução automática do Português para a Língua Brasileira de Sinais. Desenvolvido pelo Governo Federal, resultado de uma parceria entre o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão (MP), por meio da Secretaria de Tecnologia da Informação (STI) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB). O serviço está disponível como aplicativo para Android e iOS, em extensão para os navegadores Google Chrome, Safari e Firefox e também em software para Windows e Linux. Ele traduz de

forma eficiente textos selecionados em páginas da web para a linguagem brasileira de sinais e promete ser um auxiliador para os deficientes auditivos. (Link: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/transformacao-digital/ferramentas/vlibras> )

- **Questão para reflexão**

"Quando eu aceito a língua de outra pessoa, eu aceito a pessoa. Quando eu rejeito a língua, eu rejeitei a pessoa porque a língua é parte de nós mesmos. Quando eu aceito a língua de sinais, eu aceito o surdo, e é importante ter sempre em mente que o surdo tem o direito de ser surdo. Nós não devemos mudá-los, devemos ensiná-los, ajudá-los, mas temos que permitir-lhes ser surdo." Terje Basilier

A partir dessa fala, repense o seu comportamento e atitudes com relação à língua de sinais. Na sua opinião, o sistema educacional tem respeitado o direito dos surdos. Por quê?

- **Sugestão de leitura**

SILVA, Angela Carrancho da; NEMBRI, Armand Guimarães. **Ouvindo o silêncio: surdez, linguagem e educação.** Editora Mediação.

SEGALA, Sueli Ramalho. KOJIMA, Catarina Kiguti. **A imagem do pensamento: LIBRAS.** Editora Escala Educacional

QUADROS, Ronice Muller de. **Educação de surdos: a aquisição da linguagem.** Editora Artmed.

BICUDO, Cris. **Quem é essa tagarela?.** Editora Primavera Editorial

CICCO, Nuccia de. **Pérolas da minha surdez.** Editora Bindi

- **Links interessantes**

O site [www.libras.com.br](http://www.libras.com.br) visa promover a divulgação do idioma Libras, bem como outros assuntos relacionados à surdez, além de apoiar a comunidade surda e a inclusão social, possibilitar novas amizades e divulgar produtos/serviços.

Link: <https://www.libras.com.br/>

LIBRAS PARA INICIANTES: Passo a Passo com SINAIS e FRASES

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=UBVC0oqkd3c>

Site oficial do Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

Link: <https://www.ines.gov.br/>

O Blog Cultura Surda (CulturSurda.net), um espaço para partilha e promoção de produções culturais relacionadas a comunidades surdas de diferentes países do mundo.

Link: <https://culturasurda.net/>

O Movimento Amigo do Surdo contém os sites que estão acessíveis na língua de sinais, facilitando a navegação de milhões de pessoas que dependem dela para se comunicar.

Link: <https://www.amigodosurdo.com/>

## **4.2. Deficiência física**

A deficiência física é caracterizada por alterações completas ou parciais de um ou mais segmentos do corpo humano, que acarretam o comprometimento da mobilidade e da coordenação motora, podendo também afetar a fala, em diferentes graus. Essas condições motoras são consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou más formações congênitas ou adquiridas.

- **Fique por dentro**

Deficiência física – IFPR Curitiba

Link: [https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/06/DefFisica\\_abril.pdf](https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2013/06/DefFisica_abril.pdf)

As deficiências físicas podem ser classificadas nos seguintes tipos:

<b>Tipo</b>	<b>Definição</b>
Paraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores.
Paraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores.
Monoplegia	Perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Monoparesia	Perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)
Tetraplegia	Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
Tetraparesia	Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
Triplegia	Perda total das funções motoras em três membros.
Triparesia	Perda parcial das funções motoras em três membros.
Hemiplegia	Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Hemiparesia	Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)
Amputação	Perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro.
Paralisia Cerebral	Lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental.
Ostomia	Intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura, ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de coleta; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina para o exterior do corpo humano (colostomia: ostoma intestinal; urostomia: desvio urinário).

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir da MPT/Comissão de Estudos para inserção da pessoa portadora de deficiência no mercado de trabalho - Brasília/DF – 2001

#### **4.2.1. Acessibilidade**

Para acomodar uma pessoa com deficiência física, seja em casa, na escola ou no trabalho são necessários alguns cuidados relacionados a adaptações e acessibilidade. Além de garantir a segurança e o conforto, os ajustes também permitem mais autonomia para o PcD se locomover e realizar as atividades de rotina. Como descrito a seguir:

**Rampas:** é muito importante que haja uma rampa na entrada, afinal, escadas, ou mesmo um único degrau, tornam impossível o acesso de quem está em uma cadeira de rodas.

**Nivelamento de pisos:** muitas instalações físicas acabam apresentando um leve desnível entre os cômodos quando há tipos diferentes de piso. No entanto, para que seja seguro circular com a cadeira de rodas, é fundamental que o piso esteja todo perfeitamente alinhado.

**Espaço para circulação:** Para que seja possível se locomover sozinho e com conforto, é preciso ter espaço livre entre os mobiliários. Além disso, é importante que os corredores sejam largos.

**Móveis com altura apropriada:** Mesas e computadores devem estar em uma altura adequada para quem está sentado na cadeira de rodas. Assim, será possível ter mais independência nas tarefas.

**Barras de apoio:** As barras de apoio são fundamentais no banheiro, para que a pessoa com deficiência possa utilizá-lo sozinha. Além do banheiro, elas também podem ser instaladas em outros pontos para proporcionar autonomia dos movimentos e evitar quedas.

**Piso antiderrapante:** O piso antiderrapante é uma das mais importantes adaptações; isso porque muitas vezes é possível ficar de pé (dependendo o grau de deficiência) mas um escorregão pode causar sérios acidentes.

- **Fique por dentro:**




Inclusão e Acessibilidade - Deficiência Física

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=ULDoi6OFhPE>


## 4.2.2. Tecnologias assistivas (TA)

Além das adaptações nas instalações físicas, temos também as tecnologias assistivas (TA) voltadas para melhorar a autonomia das pessoas com deficiência, tais como:

**Alternativas para adequação do teclado:** Para digitar com autonomia alguns usuários necessitam de teclados com formatos diferenciados (ampliados ou reduzidos) ou ainda de acessórios para utilizar o teclado (colméia de acrílico, adesivos para melhor visualização de caracteres, órteses para digitação ou ponteiras de boca ou cabeça. Em outros casos, será necessário apenas alterar as configurações do teclado convencional (Painel de controle – Teclado - Configurações). Estes ajustes permitem, por exemplo, que uma letra não seja digitada repetidamente mesmo se o usuário mantiver seu dedo pressionado a tecla.

ALTERNATIVAS EM TECLADOS		
Produto	Indicação	Uso pedagógico
<p>TECLADO INTELLIKEYS</p> 	<p>Pessoas com baixa visão. Pessoas com deficiência física (programável na taxa de resposta o que viabiliza o ajuste do teclado à condição motora do usuário).</p>	<p>Viabiliza a produção de Escrita, auxilia no processo de alfabetização. Permite a pesquisa e exploração de ambientes virtuais.</p>
<p>TECLADO COM COLMEIA</p> 	<p>Pessoas com deficiência física: Evita erros de digitação em caso de tremores e falta de coordenação motora.</p>	<p>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</p>
<p>TECLADO PEQUENO COM ADESIVOS E COLMÉIA</p> 	<p>Usuário com deficiência motora com pouca amplitude de movimento para alcançar toda a área de digitação de um teclado convencional. Adesivos coloridos ajudarão os alunos com dificuldades visuais ou cognitivas. A colmeia evitará erros de digitação.</p>	<p>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais. Pode auxiliar no processo de alfabetização.</p>

Fonte: Recursos Pedagógicos Acessíveis (BERSCH, 2013)

ACESSÓRIOS PARA FACILITAR A DIGITAÇÃO E OUTRAS FUNÇÕES		
Produto	Indicação	Uso pedagógico
<p><b>DIGITADOR</b></p> 	<p>Pessoas que não conseguem dissociar um dedo para digitar e podem fazer a prensão de um tubo de espuma com ponta de borracha ou ventosa..</p>	<p><b>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</b></p>
<p><b>ARANHA MOLA</b></p> 	<p>Pessoas que não conseguem dissociar um dedo para digitar e podem se beneficiar da aranha mola como suporte ao lápis.</p>	<p><b>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</b></p>
<p><b>TFF4: Facilitador de Punho e Polegar</b></p> 	<p>Pessoas que não conseguem dissociar um dedo para digitar e podem se beneficiar de uma órtese que facilita o posicionamento do punho/mão e apresenta uma ponta onde podem ser conectados acessórios.</p>	<p><b>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</b></p>
<p><b>TFF2: Facilitador Palmar</b></p>  <p><b>Dorsal</b></p>	<p>Pessoas que não conseguem dissociar um dedo para digitar e podem se beneficiar de uma órtese que se fixa à mão. Utilizada com diversos acessórios para favorecer funções de escrita, higiene, alimentação, entre outros.</p>	<p><b>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</b></p>
<p><b>TFP 13: Posicionador de Dedos com Velcro</b></p> 	<p>Pessoas que não conseguem dissociar um dedo para digitar e podem se beneficiar de um suporte para extensão do dedo.</p>	<p><b>Viabiliza a produção de escrita e acesso a ambientes virtuais.</b></p>

Fonte: Recursos Pedagógicos Acessíveis (BERSCH, 2013)

- **Fique por dentro**

Conheça mais sobre outros tipos de tecnologias assistivas no site Assistiva: Tecnologia e Educação

Link: <https://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>

- **Questão para reflexão**

A atitude dos alunos diante das diferenças individuais é algo que se construirá na convivência, na experiência e dependerá muito da atitude que o professor irá adotar. É possível sim, integrar os educandos ao grupo, respeitando suas limitações, e, ao mesmo tempo, dando oportunidade para que desenvolvam suas potencialidades. Pensando sobre isso, você inclui em suas aulas conteúdos e metodologias que possibilitem aos seus alunos pensarem criticamente sobre mudanças de atitudes em relação às diferenças individuais?

- **Sugestão de leitura**

MACHADO, Carolina Dos Santos. **Inclusão escolar do aluno com deficiência física.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 12, Vol. 19, pp. 84-97. Dezembro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/deficiencia-fisica>

VARA, Maria De Fátima Fernandes; CIDADE, Ruth Eugenia. **Conhecimentos básicos da deficiência física para o atendimento educacional especializado.** Editora InterSaberes

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão: um guia para educadores.** Editora Artmed.

- **Links interessantes**

A deficiência física no contexto escolar

Link: <http://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com/2015/01/a-deficiencia-fisica-no-contexto-escolar.html>

Da Invisibilidade À Cidadania: Os Caminhos Da Pessoa Com Deficiência

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=PXRDUyiRv8M>

Deficientes físicos no mercado de trabalho: quais são as perspectivas?

Link:<https://blog.lojaortopedica.com.br/deficientes-fisicos-no-mercado-de-trabalho-quais-sao-as-perspectivas-2/>

A Inclusão da Pessoa com Deficiência Física no Mercado de Trabalho

Link:[https://www.deficienteonline.com.br/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-fisica-no-mercado-de-trabalho\\_45.html](https://www.deficienteonline.com.br/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-fisica-no-mercado-de-trabalho_45.html)

### **4.3. Deficiência visual**

A deficiência visual caracteriza-se pela limitação ou perda das funções básicas do olho e do sistema visual. O deficiente visual pode ser a pessoa cega ou com baixa visão. Conforme mostra a figura a seguir:



Fonte: [www.visaonainfancia.com](http://www.visaonainfancia.com)

A cegueira pressupõe a falta de percepção visual devido a fatores fisiológicos ou neurológicos e caracteriza-se pela completa perda de visão sem percepção visual de luz e forma. Podendo ser congênita ou adquirida.

Enquanto que a baixa visão é definida como uma condição na qual a visão da pessoa não pode ser totalmente corrigida por óculos, interferindo em suas atividades diárias, assim como a leitura e a locomoção. A baixa visão é o resultado de condições oftalmológicas como degeneração macular, glaucoma, retinopatia diabética, ou catarata. Cada uma destas condições causa diferentes tipos de efeitos na visão da pessoa, dificultando suas atividades pessoais.

- **Fique por dentro**

Classificação da deficiência visual de acordo com a OMS

Link: <http://www.deficienciavisual.pt/x-leg-aba-ClassificOMS.htm>

A Organização Mundial de Saúde classifica a deficiência visual em seis graus de acordo com a acuidade visual (AV) da pessoa. Conforme mostra o quadro a seguir:

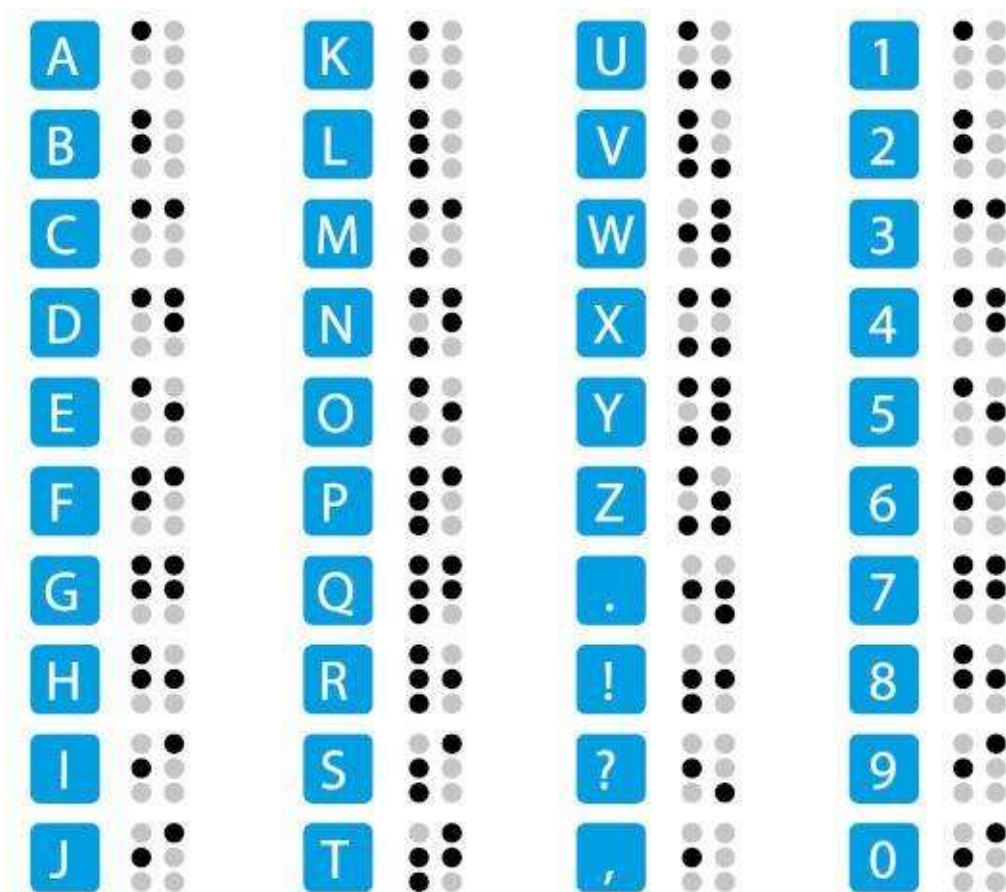
Classificação da deficiência visual		Acuidade visual com a melhor correção possível	
		Máximo inferior a	Mínimo igual ou melhor que
Baixa Visão	1	3/10 (0,3)	1/10 (0,1)
	2	1/10 (0,1)	1/20 (0,05)
Cegueira	3	1/20 (0,05)	1/50 (0,02)
	4	1/50 (0,02) conta dedos a 1 m	Percepção de luz
	5	Sem percepção de luz	
9		Indeterminada, não especificada	

Fonte: <http://www.deficienciavisual.pt/x-leg-aba-ClassificOMS.htm>

### Sistema Braille

Braille é um sistema de leitura e escrita tátil utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, que consiste na representação de 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada, denominado de "cela braille". Com esse sistema é possível representar tanto letras, como algarismos e sinais de pontuação.

Esse sistema foi criado pelo francês Louis Braille (1809 – 1852) que ficou cego aos três anos de idade devido a um acidente que causou a infecção dos dois olhos.



Fonte: Sistema Braille: o que é, criação, importância - Brasil Escola UOL (<https://brasilecola.uol.com.br/portugues/braille.htm>)

- **Fique por dentro**

Grafia Braille para a Língua Portuguesa - PDF

Link:[http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/AREAS\\_ESPECIAIS/CEGUEIRA\\_E\\_BAIXA\\_VISAO/Braille/Grafia-Braille-para-a-Lngua-Portuguesa\\_.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/AREAS_ESPECIAIS/CEGUEIRA_E_BAIXA_VISAO/Braille/Grafia-Braille-para-a-Lngua-Portuguesa_.pdf)

### **Tecnologias para deficientes visuais**

**BlindTool:** Aplicativo gratuito e disponível para Android no Google Play. O usuário aponta sua câmera ao seu entorno, quando o aplicativo identifica um objeto ao encontrar semelhanças com as imagens armazenadas em um banco de dados, ele faz o smartphone vibrar e verbaliza qual é o objeto para o usuário.

**Color ID:** Aplicativo gratuito e disponível para iPhone e Android, reconhece variados tons de cores e verbaliza (em inglês) para o usuário. Permite que pessoas com baixa visão tenham condição de descobrir, por exemplo, a cor da roupa que pretendem usar ou se uma fruta ainda não está madura.

**CPqD Alcance:** É um projeto brasileiro, disponível para Android. O sistema é um guia completo para deficientes visuais, com narração automática da tela e com auxílio para quase todas as funções básicas e avançadas do celular. Disponível para Android 4.0 ou superior, interface amigável e tem configurações que tentam manter a privacidade do usuário, permitindo que ele escreva sozinho.

**Lupas eletrônicas:** Outra opção para pessoas com baixa visão e que não gostam muito da tecnologia de Smartphones seria as lupas eletrônicas. Com diferentes aumentos, design e ergonomia, são procuradas por sua qualidade e autonomia da bateria.

## **Leitores de tela**

**NVDA:** O NVDA (Non Visual Desktop Access) é um leitor de tela gratuito e de código aberto, ou seja, é um software totalmente livre de custos, indo na contramão do JAWS e Virtual Vision, onde o valor da licença é inacessível à grande parte do público alvo. Um diferencial desse leitor de tela é o fato dele não precisar ser instalado no sistema, podendo ser levado em um pendrive, CD ou qualquer outro disco removível.

Link para download:

[https://www.nvaccess.org/download/nvda/releases/2019.3/nvda\\_2019.3.exe](https://www.nvaccess.org/download/nvda/releases/2019.3/nvda_2019.3.exe)

**JAWS:** O JAWS (Job Access With Speech) é um dos principais leitores de tela do mercado. Desenvolvido pela Freedom Scientific, o software é considerado por muitos o melhor e mais completo leitor de tela para plataforma Windows. Ele permite aos usuários cegos ou com baixa visão acesso quase que total as principais funcionalidades do sistema, desde manipulação de pastas e arquivos, configuração e personalização do sistema, criação e edição de documentos no pacote de escritório Office, navegação em sites, entre outras funcionalidades.

Link para download: <http://jaws2020.vfo.digital/2020.2001.70.400/8D77F5FC-2F10-4262-8C44-AC333F339A45/J2020.2001.70.400-any.exe>

**DOSVOX:** Desenvolvido pelo Núcleo de Computação Eletrônica da Universidade Federal do Rio de Janeiro (NCE UFRJ), o DOSVOX não é bem um leitor de tela e sim um Sistema/Software completo rodando em ambiente Windows. Grande parte das mensagens sonoras emitidas pelo DOSVOX é feita em voz humana gravada. Isso significa que ele é um sistema com baixo índice de estresse para o usuário, mesmo com uso prolongado.

Link para download: <http://intervox.nce.ufrj.br/dosvox/programas/dv50-setup.exe>

- **Questão para reflexão**

A política nacional de Educação Especial tem preconizado a Educação com qualidade como direito de todos, buscando assegurar o acesso e permanência das pessoas com deficiência no sistema geral de ensino. Entretanto, na prática a realidade dos deficientes visuais no Brasil está muito distante do idealizado. Na sua opinião, quais fatores contribuem para essa realidade?

- **Sugestão de leitura**

SANTOS, Andréa Mazzaro A. da Silva. **A construção da intersubjetividade no desenvolvimento da criança cega congênita: Possibilidades, impasses e alternativas ao privado da visão.** Editora Instituto Benjamin Constant

PDF: [http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/A\\_Constr\\_Intersubj\\_2020\\_.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/A_Constr_Intersubj_2020_.pdf)

ALMEIDA, Maria da Glória de Souza. **Aprendendo pelo tato.** Editora Instituto Benjamin Constant.

Parte 1: [http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/Aprendendo-pelo-tato-1-parte.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/Aprendendo-pelo-tato-1-parte.pdf)

Parte 2: [http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/Aprendendo-pelo-tato-2-parte.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/Aprendendo-pelo-tato-2-parte.pdf)

RODRIGUES, Maria Rita Campello. **Mosaico no tempo: uma inter-ação entre corpo, cegueira e baixa visão.** Editora Instituto Benjamin Constant

PDF: [http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/Livro-Mosaico-no-Tempo-completo.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/Livro-Mosaico-no-Tempo-completo.pdf)

FIGUEIREDO, João Ricardo Melo. **O presente pelo passado: variações verbais em narrativas de deficientes visuais.** Editora Benjamin Constant

PDF: [http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/Livro-O-presente-pelo-passado-FINAL.pdf](http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/Livro-O-presente-pelo-passado-FINAL.pdf)

- **Links interessantes**

Deficiência visual, baixa visão ou cegueira. O que é certo dizer por aí?

Link: <https://www.visaonainfancia.com/classificacao-da-deficiencia-visual-e-cegueira/>

Instituto Benjamin Constant – Ministério da Educação

Link: [http://www.ibc.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=675:o-sistema-braille&catid=121&Itemid=373](http://www.ibc.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=675:o-sistema-braille&catid=121&Itemid=373)

Fundação Dorina Nowill

Link: <http://fundacaodorina.org.br/a-fundacao/dorina-de-gouvea-nowill/>

Sociedade Brasileira de Visão Subnormal

Link: <http://www.visaosubnormal.org.br/oquee.php>

#### **4.4. Deficiência intelectual**

A deficiência intelectual se caracteriza por um quadro de inteligência e conjunto de habilidades gerais da vida abaixo da média, manifestado antes dos 18 anos. O principal sintoma é a dificuldade de raciocínio e compreensão. As habilidades cotidianas que podem ser afetadas incluem certas habilidades conceituais, sociais e práticas.

Vale ressaltar que atualmente o termo correto é “deficiência intelectual” e não “deficiência mental”, tendo em vista a deficiência intelectual é uma especificidade ligada a condições genéticas ou outros fatores que ocasionaram alterações no desenvolvimento cerebral da pessoa no período intrauterino, no parto ou nos primeiros anos de vida. Portanto, não é uma doença, mas diz respeito ao desenvolvimento que ocorreu de maneira diferenciada. Enquanto que a doença mental, mesmo quando favorecida por fatores genéticos ou ambientais, não diz respeito à constituição do sujeito. A doença mental se manifesta, não raramente, em adultos, podendo ser desencadeada por estresse intenso ou outros fatores.

- **Fique por dentro**

Deficiência Intelectual e Doença Mental. Qual a diferença?

Link: <https://www.ricardoshimosakai.com.br/deficiencia-intelectual-e-doenca-mental/>

Segundo a Associação Americana sobre Deficiências Intelectuais e do Desenvolvimento (AAIDD, em inglês), uma série de fatores precisa ser levada em consideração para que os médicos possam fazer um diagnóstico de deficiência intelectual. Além do teste de Quociente de Inteligência (QI), também é necessário verificar se há duas ou mais limitações adaptativas. Essa categoria engloba, entre outras, a capacidade de lidar com atividades do dia a

dia, o desenvolvimento da linguagem e o desenvolvimento social. Os principais tipos de deficiência intelectual são as síndromes de Down, do X-Frágil, de Prader-Willi, de Angelman, e de Williams.

Na sequência destacamos quatro sugestões para trabalhar com alunos com deficiência intelectual, extraídas do Instituto Itard (RODRIGUES, 2021):

**1º conheça o seu aluno:** Uma das maneiras mais fáceis de dar sentido ao aprendizado é relacioná-lo com a própria vida do aluno. Lembrando que as pessoas aprendem de maneiras diferentes. Saber qual o melhor modelo de aprendizado do seu aluno com deficiência intelectual é fundamental.

**2º use a emoção:** Lembramos melhor os acontecimentos associados a um sentimento agradável. Com base no que você sabe sobre seu aluno, do que ele gosta e não gosta, do que é importante para ele e o que não é importante, escolha algo para trabalhar uma emoção agradável para ele.

**3º dê significado ao que será ensinado:** Alunos com deficiência intelectual irão prestar mais atenção em coisas que fazem sentido para eles.

**4º reforço positivo:** Alunos com deficiência intelectual devem ter reforço positivo mais do que os outros alunos. Por exemplo, um elogio, um “muito bem, você acertou”, entre outros.

Além disso, é primordial fazer o aluno compreender o que você fala. Para isso evite abstrações, utilize sempre que possível, exemplos concretos. Pois quanto menor o nível de abstração, melhor.

- **Questão para reflexão**

A infantilização e a subestimação da pessoa com deficiência intelectual podem ser as principais barreiras para sua inclusão. Você já presenciou uma situação semelhante? O que um professor pode fazer para evitar infantilizar ou subestimar seu aluno com deficiência intelectual?

- **Sugestão de leitura**

REDIG, Annie Gomes. **Inserção profissional de jovens e adultos com deficiência intelectual.** Editora Appris

MASCARO, Cristina. **Inclusão e profissionalização do aluno com deficiência intelectual.** Editora Appris.

LIMA, Ana Cristina Dias Rocha. **Síndrome de Down e as práticas pedagógicas**. Editora Vozes.

SACKS, Oliver. **Um antropólogo em Marte**. Editora Companhia de Bolso  
PDF:[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5095748/mod\\_resource/content/1/um-antropologo-em-marte-oliver-sacks%20%281%29%20%281%29.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5095748/mod_resource/content/1/um-antropologo-em-marte-oliver-sacks%20%281%29%20%281%29.pdf)

- **Links interessantes**

O que é Deficiência Intelectual?

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=W1qVdKTtStA>

Atividades adaptadas para alunos com deficiência intelectual

Link: <https://institutoneurosaber.com.br/atividades-adaptadas-para-alunos-com-deficiencia-intelectual/>

Deficiência Intelectual: Ótimas dicas para ensinar estes alunos!

Link: <https://wakke.co/deficiencia-intelectual-otimas-dicas-para/>

Movimento Down

Link: <http://www.movimentodown.org.br/movimento-down/>

Adere – Desenvolvimento do deficiente intelectual

Link:[https://www.adere.org.br/?gclid=CjwKCAjwoZWHBhBgEiwAiMN66fqxnL4hzOzNyHEIUoqgy5OMwLnDQ-mMnrt5fPcG49bXp51LeKUKVRoCoj0QAvD\\_BwE](https://www.adere.org.br/?gclid=CjwKCAjwoZWHBhBgEiwAiMN66fqxnL4hzOzNyHEIUoqgy5OMwLnDQ-mMnrt5fPcG49bXp51LeKUKVRoCoj0QAvD_BwE)

## **4.5. Autismo**

O autismo ou Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é caracterizado como uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento ao longo da vida. Caracteriza-se por dificuldades significativas na comunicação e na interação social, além de alterações de comportamento, expressas principalmente na repetição de movimentos, como balançar o corpo, rodar uma caneta, apegar-se a objetos ou enfileira-los de maneira estereotipada. Todas essas

alterações costumam aparecer antes mesmo dos 3 anos de idade, em sua maioria, em crianças do sexo masculino.

- **Fique por dentro**

Autismo o que é? Definição e Características

Link: <https://institutoneurosaber.com.br/autismo-o-que-e/>

Para o autista, o relacionamento com outras pessoas costuma não despertar interesse. O contato visual com o outro é ausente ou pouco frequente e a fala, usada com dificuldade. Algumas frases podem ser constantemente repetidas e a comunicação acaba se dando, principalmente, por gestos. Por isso, evita-se o contato físico no relacionamento com o autista, já que o mundo para ele, parece ameaçador. Insistir neste tipo de contato ou promover mudanças bruscas na rotina dessas crianças pode desencadear crises de agressividade.

- **Fique por dentro**

Autista na escola – Segundo episódio da série Consciência do Autismo

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=7iN6h7SxDXg>

Autismo em adultos

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=OrtSiUzVkfG>

Logo, o autismo não está relacionado necessariamente, à deficiência intelectual. Segundo a literatura científica, uma pessoa com TEA também pode apresentar deficiência intelectual, como também outras condições singulares. Ou seja, ela pode apresentar TEA e dislexia, apraxia, surdez ou outras condições diversas. Pessoas com TEA podem apresentar sensibilidade sensorial em um ou em mais sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar). Entretanto, também há pessoas com TEA que possuem inteligência de acordo com a média da população e outras com inteligência, inclusive, acima da média da população. Há pessoas com TEA em conjunto com Altas Habilidades. Portanto, o Autismo (TEA) não é uma deficiência intelectual.

- **Questão para reflexão**

A principal barreira que a pessoa autista e a pessoa com deficiência enfrentam é a barreira atitudinal. É primordial uma transformação na sociedade para que elas sejam acolhidas e

respeitadas em sua potencialidade. Você já teve alguma experiência com alunos autista? Como foi essa relação? Caso tenha outras oportunidades, faria algo diferente?

- **Sugestão de leitura**

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro**. Editora Record.

HIGASHIDA, Naoki. **O que me faz pular**. Editora Intrínseca

SILVA, Ana Beatriz B.; GAIATO, Mayra B.; REVELES, Leandro T. **Mundo Singular: entenda o autismo**. Editora Fontanar

PDF - <http://alma.indika.cc/wp-content/uploads/2015/04/Mundo-Singular-Ana-Beatriz-Barbosa-Silva.pdf>

- **Links interessantes:**

AMA – Associação de amigos do Autista

Link: <https://www.ama.org.br>

Canal Autismo

Link: <https://www.canalautismo.com.br/>

Autismo e realidade

Link: <https://autismoerealidade.org.br/>

## 5. PROGRAMAS DE INCLUSÃO NAS INSTITUIÇÕES DE EPT

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) em Goiás é ofertada por instituições de ensino da rede federal, estadual, municipal e privada. Neste tópico abordaremos os programas de inclusão vinculados às principais instituições de educação profissional do estado.

A rede federal de ensino, representada pelo IFG e IF Goiano, possui dois programas, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE) e o Núcleo de Ações Inclusivas (NAI). O NAPNE é constituído por uma comissão multiprofissional de servidores e buscam “a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na instituição” e subsidiam docentes e demais servidores no desenvolvimento de ações que possam dirimir ou minimizar essas barreiras e maximizem potenciais e a autonomia desses estudantes. Enquanto que NAI é vinculado à pró-reitoria de ensino do IFG, sendo responsável por assessorar o trabalho dos NAPNEs e pelo desenvolvimento de ações de capacitação relacionadas à educação especial inclusiva (IFG, 2021).

- **Fique por dentro**

IFG – Inclusão e Acessibilidade

Link:<https://www.ifg.edu.br/component/content/article/61-ifg/pro-reitorias/ensino/4543-inclusao-acessibilidade?showall=&start=3>

NAI e NAPNEs lançam campanha para a educação especial

Link:<https://www.ifg.edu.br/component/content/article/17-ifg/ultimas-noticias/11867-campanha-educacao-especial?highlight=WyJuYWkiXQ==>

A rede estadual oferta os cursos de educação profissional em parceria com a SEDUC/ITEGO e escolas conveniadas, tendo o apoio da Superintendência de Inclusão da Secretaria da Educação. Esse vínculo e atribuições estão regulamentados na lei nº 19.865, de 16 de outubro de 2017 (BRASIL, 2017). A qual estabelece que o Núcleo de Educação Profissional, integrando a Superintendência Executiva de Educação é constituído por 2 (duas) gerências: Gerência de Integração, Apoio à Educação Profissional e Trabalho; Gerência de Educação à Distância. Enquanto que a Superintendência de Inclusão está integrada por 3 (três) gerências: Gerência de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; Gerência de Educação do Campo, Quilombola e Indígena; Gerência de Socioeducação. Portanto, a superintendência de inclusão é responsável por promover a inclusão escolar em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino.

- **Fique por dentro**

Informações sobre a Educação Profissional: Pronatec/ITEGO

Link: <https://site.educacao.go.gov.br/educacao-profissional/>

Semelhantemente, as redes municipais são amparadas pelas Gerências de Inclusão, Diversidade e Cidadania, as quais são integradas às diretorias pedagógicas e vinculadas às coordenadorias Regionais de Educação. Tendo como objetivo promover a inclusão no âmbito das Secretarias Municipais de Educação (SME).

- **Fique por dentro**

Informações sobre a Educação Profissional: Pronatec/ITEGO

Link: <https://site.educacao.go.gov.br/educacao-profissional/>

Quanto à rede privada, destacamos os programas de inclusão desenvolvidos pelas instituições do Sistema S nos segmentos de indústria e comércio, representados pelo SENAI e SENAC. O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) possui o Programa Senai de Ações Inclusivas (PSAI), criado em 1999 com o objetivo de realizar a educação profissional para todos, especialmente para os jovens em situação de vulnerabilidade, que, muitas vezes são banidos ou discriminados na educação formal.

- **Fique por dentro**

Informações sobre a Educação Profissional: Pronatec/ ITEGO

Link: <https://site.educacao.go.gov.br/educacao-profissional/>

A fim de garantir que o PSAI atinja seus objetivos, em Goiás o programa tem várias parcerias, tais como: Fórum Goiano de Inclusão no Mercado de Trabalho das Pessoas com Deficiência e dos Reabilitados pelo INSS (FIMTPODER); Ministério Público do Trabalho (MPT); Associação Down de Goiás (ASDOWN); Movimento do Orgulho Autista de Goiás (MOAB); Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Políticas Afirmativas; Associação das Mulheres Deficientes Auditivas e Surdas de Goiás (AMDASGO); Associação Pestalozzi de Goiânia. Além da inserção e acompanhamento dos alunos com deficiência nos cursos de formação profissional, o PSAI proporciona uma formação continuada aos professores da instituição, com foco na diversidade, acessibilidade, tecnologias assistivas e inclusão.

- **Fique por dentro**

PSAI – Programa SENAI de Ações Inclusivas

Link: <https://senaigoias.com.br/psai>

Enquanto que o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) possui desde 2002 um programa de acessibilidade, inicialmente denominado Deficiência & Competência, que em 2010 passou a ser denominado Programa SENAC de Acessibilidade (PSA). Semelhante ao que ocorre no SENAI, esse programa é de nível nacional e cada estado realiza suas ações regionais. Tendo como objetivo assegurar o ingresso e a permanência de pessoas com deficiência nas ações educacionais do SENAC, através da adoção de metodologias e recursos pedagógicos adequados às necessidades dos alunos, bem como, promover a formação do quadro técnico pedagógico e administrativo em educação inclusiva (SENAC, 2021).

- **Fique por dentro**

Programa Senac de Acessibilidade - PSA

Link: <https://www.rn.senac.br/programa-senac-de-acessibilidade>

Ações internas – Programa de Inclusão e Acessibilidade

Link: <https://www.sp.senac.br/jsp/default.jsp?newsID=a21497.htm&testeira=457&l&template&unit>

- **Sugestão de leitura**

Senac – Departamento Nacional. **Eliminando Barreiras e Preconceitos**. Correio 704.

Disponível em:

<https://www.dn.senac.br/wp-content/uploads/2017/03/correio704.pdf>

Sendo assim, independente dos programas de inclusão é essencial sensibilizar para a realidade vivida pelas pessoas com deficiências e suas necessidades de formação profissional. Do ponto de vista da empresa, segundo Gisele Safadi no prefácio do livro *Sem Limite: inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho* (SENAC, 2003, p.9) “temos aprendido que a empresa e seus colaboradores precisam passar por um processo que denominamos ‘sensibilização’ para receber profissionais, e até clientes, portadores de deficiência”, e entre os

vários depoimentos relatados no livro é possível compreender a percepção das pessoas com deficiências, um deles ressalta que “todo mundo pode tudo ou não pode nada. Tudo depende das habilidades, do desejo e da vontade de cada um. [...] O mais importante é que o seu limite não se confunda com as suas limitações” (SENAC. 2003, p. 67).

- **Questão para reflexão**

Caso você esteja vinculado a uma das instituições de educação profissional descritas anteriormente, você já conhecia esse programa de acessibilidade? Se sim, já fez uso de algum recurso disponível? Se não, a que você atribui esse desconhecimento?

Agora, se você pertence a outra instituição de educação, você conhece os programas de acessibilidade disponíveis? Quais são?

- **Links interessantes**

Fórum Goiano de Inclusão no Mercado de Trabalho das Pessoas com Deficiência e dos Reabilitados pelo INSS (FIMTPODER)

Link: <https://www.fimtpoder.org.br/fimtpoder/site/Home.do>

Ministério Público do Trabalho (MPT);

Link: <https://mpt.mp.br/>

Associação Down de Goiás (ASDOWN)

Link: <http://asdown.orgfree.com/>

Associação das Mulheres Deficientes Auditivas e Surdas de Goiás (AMDASGO);

Link: <http://amdasgo.blogspot.com/>

Associação Pestalozzi de Goiânia

Link: <https://pestalozzigoiania.org/>

## **6. GLOSSÁRIO**

### **Acessibilidade**

Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

### **Acessível**

Espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias ou elemento que possa ser alcançado, acionado, utilizado e vivenciado por qualquer pessoa

### **Ação afirmativa**

Medidas proativas para eliminar e remediar os efeitos da discriminação contra grupos de minoria e para garantir igualdade de oportunidades educacionais e empregatícias.

### **Adaptação Razoável**

Significa as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.

### **Adaptado**

Espaço, edificação, mobiliário, equipamento urbano ou elemento cujas características originais foram alteradas posteriormente para serem acessíveis.

### **AEE**

Atendimento Educacional Especializado, foi criado para atender o público-alvo da Educação especial, que são as crianças com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação.

### **Amputação**

Perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento de membro.

### **Audiodescrição**

É uma faixa de áudio que contempla informações que aparecem visualmente, mas não estão presentes nos diálogos ou no áudio de um vídeo, como expressões faciais e corporais, informação sobre o ambiente, efeitos especiais, informações em texto que aparecem no vídeo, etc. A audiodescrição aparece no espaço entre as falas, sem sobrepor o conteúdo em áudio original do vídeo e é realizada por profissionais especializados nessa área.

### **Autismo**

O autismo ou Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é uma condição de saúde caracterizada por déficit na comunicação social (socialização e comunicação verbal e não verbal) e comportamento (interesse restrito ou hiperfoco e movimentos repetitivos). Não há só um, mas muitos subtipos do transtorno, tão abrangente que se usa o termo “espectro” para se referir aos vários níveis.

### **Baixa Visão**

A baixa visão é o comprometimento do funcionamento visual em ambos os olhos, mesmo após correção com uso de óculos ou lentes de contato. No entanto, diferente da pessoa com cegueira, a pessoa com baixa visão possui algum resíduo visual. Neste grupo, encontramos uma variedade de intensidades e tipos de comprometimento. Por exemplo, algumas pessoas com baixa visão conseguem ler textos com fontes grandes ou com o uso de lupas, enquanto outras conseguem apenas detectar grandes formas, cores ou contrastes.

### **Barreiras**

São obstáculos visíveis ou invisíveis, no ambiente ou na atitude, que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Qualquer entrave que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento, a circulação com segurança e a possibilidade de as pessoas se comunicarem ou terem acesso à informação.

### **Braille**

O sistema Braille é um processo de escrita e leitura baseado em 64 símbolos em relevo, resultantes da combinação de até seis pontos dispostos em duas colunas de três pontos cada. Pode-se fazer a representação tanto de letras, como algarismos e sinais de pontuação. Ele é utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, e a leitura é feita da esquerda para a direita, ao toque de uma ou duas mãos ao mesmo tempo.

### **Cadeirante**

Termo utilizado para se referir a pessoa em cadeira de rodas ou pessoa que usa cadeira de rodas.

### **Cegueira**

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente, podendo ser congênita (desde o nascimento) ou adquirida.

### **Classe comum**

Em oposição à classe especial, formada exclusivamente por pessoas com deficiência, que é um modelo segregado. Também denominada classe regular.

### **Cota**

Porcentagem mínima de pessoas que deve fazer parte de determinado grupo ou organização; termo frequentemente usado em relação a percentual reservado de vagas na admissão a faculdades, universidades e organizações.

### **Deficiência**

Restrição ou impedimento de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, para desenvolver habilidades consideradas normais para o ser humano.

### **Deficiência Física**

Alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

### **Deficiência Auditiva**

Perda bilateral, parcial ou total, de 41 decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz;

### **Deficiência Visual**

Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;

### **Deficiência Intelectual**

Funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos 18 anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho.

### **Deficiência Múltipla**

Associação de duas ou mais deficiências.

### **Desenho Universal**

Significa a concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados, na maior medida possível, por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou projeto específico. O Desenho Universal não exclui as ajudas técnicas para grupos específicos de pessoas com deficiência, quando necessárias.

### **Discriminação**

Toda distinção, exclusão ou preferência, com base em raça, cor, sexo, idade, estado civil, aparência, orientação sexual, deficiência, doença, religião, opinião política, nacionalidade, origem social ou outra razão, que tenha por efeito anular ou reduzir a igualdade de oportunidade ou de tratamento no emprego ou na profissão; preconceito em ação.

### **Diversidade**

Grupos de pessoas com nítidas diferenças e nítidas ligações entre elas; as ligações entre os grupos podem ser por gênero, identidade racial, etnia, nacionalidade, religião, classe econômica, idade, sexo, orientação sexual, habilidade física e mental etc.

### **Excepcional**

Termo ultrapassado empregado para designar a pessoa com deficiência, sobretudo se referindo a deficiência intelectual.

### **Equidade**

Sistema de práticas garantidoras a todos os indivíduos de igualdade de tratamento, de oportunidades de desenvolvimento, de condições para a concorrência com base na competência e de acesso a serviços, independentemente de gênero, raça, idade, religião, nacionalidade etc.

### **Exclusão**

Não participação de segmentos da população na vida social, econômica, política e cultural, devido à dificuldade de acesso à legalidade, ao mercado de trabalho, à educação, às tecnologias de informação, aos sistemas de saúde e proteção social.

### **Grupo de minoria**

Grupo de pessoas de determinada sociedade que tem pouco ou nenhum acesso ao poder social, econômico, político ou religioso.

### **Grupo dominante**

Grupo de pessoas em determinada sociedade que controla outros grupos em termos de poder econômico, cultural, político, religioso ou social.

### **Hemiplegia**

Perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)

### **Hemiparesia**

Perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo)

### **Inclusão**

Ato de incluir pessoas pertencentes a grupos de minoria, permitindo-lhes a plena participação em todo o processo educacional, laboral, de lazer e de atividades comunitárias e domésticas.

### **Legendas**

São textos sincronizados equivalentes ao conteúdo de áudio existente em um vídeo.

### **Leitores de tela**

O leitor de tela é um software muito utilizado por pessoas cegas ou com baixa visão, que transforma em áudio as informações apresentadas na forma de texto em um computador ou dispositivo móvel. Ele interage com a interface do sistema operacional, capturando os elementos visíveis na tela e convertendo-os através de um sintetizador de voz. Em um computador, a navegação ocorre através de um teclado normal, ou seja, as pessoas cegas navegam por atalhos de teclado e, de modo geral, não utilizam o mouse.

### **Leitura labial**

Apreensão da fala por meio da leitura dos movimentos da boca e rosto.

### **Leitura tátil**

Método de leitura da escrita em Braille, caracterizado pelo toque dos dedos sobre os símbolos registrados em papel relevo.

### **Libras**

Língua Brasileira de Sinais, uma língua de modalidade gestual-visual onde é possível se comunicar através de gestos, expressões faciais e corporais.

### **Monoplegia**

Perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)

### **Monoparesia**

Perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior)

### **Órtese**

Aparelho que substitui funções perdidas ou deficientes de um membro que não tenha sido amputado.

### **Ostomia**

Intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura, ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de coleta; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina para o exterior do corpo humano (colostomia: ostoma intestinal; urostomia: desvio urinário).

**Paralisia Cerebral**

Lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental.

**Paraplegia**

Perda total das funções motoras dos membros inferiores.

**Paraparesia**

Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores.

**Pessoa com Deficiência**

É aquela que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas.

**Pessoa com Mobilidade Reduzida**

É aquela que, não se enquadrando no conceito de pessoa com deficiência, tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentar-se, permanente ou temporariamente, gerando redução efetiva da mobilidade, flexibilidade, coordenação motora e percepção. São pessoas com idade igual ou superior a sessenta anos, gestantes, lactantes e pessoas com criança de colo, entre outras.

**Pluralismo**

Promoção do respeito mútuo, da aceitação, do trabalho em equipe e da valorização das diferenças num ambiente em que há diversidade.

**Preconceito**

Atitude fortemente enraizada que considera as diferenças como fraquezas.

**Prótese**

Dispositivo implantado no corpo para suprir a falta de um órgão ausente ou para restaurar uma função comprometida.

**Rota Acessível**

Trajeto contínuo, desobstruído e sinalizado, que conecta os ambientes externos ou internos de espaços e edificações, e que possa ser utilizado de forma autônoma e segura por todas as pessoas, inclusive aquelas com deficiência. A rota acessível externa pode incorporar estacionamentos, calçadas rebaixadas, faixas de travessia de pedestres e rampas. A rota acessível interna pode incorporar corredores, pisos, rampas, escadas e elevadores.

**Síndrome de Angelman**

Relatada pela primeira vez em 1965 pelo neurologista britânico, Dr. Harry Angelman, é um distúrbio neurológico causando Retardo Mental, alterações de comportamento e características físicas próprias.

### **Síndrome de Down**

Síndrome causada por um cromossomo 21 extra nas células, conhecida também por trissomia do 21.

### **Síndrome de Prader-Willi**

É provocada por uma alteração no cromossomo 15 e atinge uma a cada 30 mil crianças no mundo, seja menina ou menino. Ao longo do tempo, pode provocar problemas físicos, comportamentais, de aprendizagem e levar à obesidade.

### **Síndrome do X-Frágil**

É uma anomalia genética no cromossomo X que leva a deficiência intelectual e problemas comportamentais. Cromossomos são estruturas dentro das células que contêm DNA e muitos genes.

### **Síndrome de Williams.**

É caracterizada por "face de gnomo ou fadinha", nariz pequeno e empinado, cabelos encaracolados, lábios cheios, dentes pequenos e sorriso frequente. Estas crianças normalmente têm problemas de coordenação e equilíbrio, apresentando um atraso psicomotor.

### **Surdocegueira**

É considerada uma deficiência múltipla, é caracterizada pela perda em diferentes níveis de dois sentidos muito importantes na interação do ser humano com o mundo: a audição e a visão. Uma pessoa surdocega não é necessariamente “um surdo que não pode ver” ou “um cego que não pode ouvir”, mas sim alguém que possui um grau de perda, total ou parcial, em ambas as áreas. Desta forma, existem diferentes tipos de pessoas com surdocegueira.

### **Tecnologias Assistivas**

São produtos, instrumentos, equipamentos ou tecnologia adaptados ou especialmente projetados para melhorar a funcionalidade da pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida, favorecendo a autonomia pessoal, total ou assistida. Também são denominadas como ajudas técnicas. Incluem também os cães-guia.

### **Tetraplegia**

Perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores.

### **Tetraparesia**

Perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores.

**Transcrição textual**

Representa uma alternativa em texto que contém todo o conteúdo de um áudio ou vídeo. No caso de vídeos, ela inclui tanto as informações contidas na faixa de áudio (se esta existir), quanto informações transmitidas visualmente.

**Triplicia**

Perda total das funções motoras em três membros.

**Triparesia**

Perda parcial das funções motoras em três membros.

**Usabilidade**

Refere-se à facilidade com a qual as pessoas podem utilizar uma ferramenta ou objeto com o propósito de realizar uma tarefa ou alcançar um objetivo específico. Assim, em seu conceito mais puro e simples, usabilidade significa permitir operar qualquer artefato sem que existam dificuldades ou barreiras.

**Visão subnormal**

Acentuada e irreversível redução da acuidade visual que não se corrige por meio de lentes (cegueira parcial).

## REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita. **Recursos Pedagógicos Acessíveis: Tecnologia Assistiva (TA) e Processo de Avaliação nas escolas.** 2013. Disponível em:

[https://www.assistiva.com.br/Recursos\\_Ped\\_Acessiveis\\_Avaliacao\\_ABR2013.pdf](https://www.assistiva.com.br/Recursos_Ped_Acessiveis_Avaliacao_ABR2013.pdf). Acesso em 04 Jul 2021.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 12, de 17 de outubro de 1978.** Assegura aos Deficientes a melhoria de sua condição social e econômica. Brasília, DF: Senado 1978.

\_\_\_\_\_. **Constituição Federal (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988.

\_\_\_\_\_. **Lei 8.213, de 24 de julho de 1991.** Sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e outras providências. Brasília: Senado Federal, 1991.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e base da educação nacional – LDB. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 3.956, de 08 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Senado 2001.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Senado 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014.** Institui o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF, 2014.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Resolução n. 4 de 13 de julho de 2010.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)>. Acesso em 06 Jul. 2021.

CORDÃO, Francisco Aparecido, MORAES, Francisco de. **Educação Profissional no Brasil: síntese história e perspectivas.** São Paulo: Senac São Paulo, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 51. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GUGEL Maria Aparecida; COSTA FILHO, Waldir Macieira da; RIBEIRO, Lauro Luiz Gomes (Orgs.). **Deficiência no Brasil: uma abordagem integral dos direitos das pessoas com deficiência.** Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007.

GUGEL Maria Aparecida. **Pessoas com deficiência e o direito ao trabalho**. Florianópolis, SC: Obra Jurídica, 2007.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo 2010**. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 02 Jul. 2021

\_\_\_\_\_. **Releitura dos dados de pessoas com deficiência no Censo Demográfico 2010 à luz das recomendações do Grupo de Washington**. Nota técnica 01/2018. Disponível em: [https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo\\_Demografico\\_2010/metodologia/notas\\_tecnicas/nota\\_tecnica\\_2018\\_01\\_censo2010.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/metodologia/notas_tecnicas/nota_tecnica_2018_01_censo2010.pdf). Acesso em: 08 Jul 2021.

JUNIOR, Francisco Paiva. **Saiba a definição do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/o-que-e-autismo/>. Acesso em: 05 Jul 2021.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Educação Especial no Brasil: Da Exclusão à Inclusão Escolar**. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade LEPED/UNICAMP, 2002. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/cursos/nt/ta1.3.htm>. Acesso em: 06 Jul. 2021

\_\_\_\_\_. **Inclusão Escolar: o que É? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

Martinato. **8 Tecnologias Inovadoras para Deficientes Visuais**. Disponível em: <https://www.martinato.com.br/noticia/tecnologias-inovadoras-para-deficientes-visuais/>. Acesso em 08 Jul. 2021

MEC, Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Dez. 2014.

O Ampliador de ideias. **6 leitores de tela para seu computador**. Disponível em: <https://oampliadordeideias.com.br/6-leitores-de-tela-para-seu-computador/>. Acesso em 08 Jul 2021.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O Re-inventar da Inclusão: Os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender**. Petrópolis: Vozes, 2017.

PCD Online. Disponível em: [https://www.deficienteonline.com.br/trabalho-esclarecendo-mitos-sobre-deficiencia-pcd-online\\_344.html](https://www.deficienteonline.com.br/trabalho-esclarecendo-mitos-sobre-deficiencia-pcd-online_344.html). Acesso em 06 Jul. 2021.

PIXININE, Juliana. **Tradutor de libras: 5 programas e sites que podem ajudar a conversar**. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/noticia/2016/01/tradutor-de-libras-5-programas-e-sites-que-podem-ajudar-conversar.html>. Acesso em 07 Jul 2021.

RODRIGUES, Leandro. **Como Trabalhar com Alunos com Deficiência Intelectual – Dicas Incríveis para Adaptar Atividades!** Disponível em: <https://institutoitard.com.br/como-trabalhar-com-alunos-com-deficiencia-intelectual/>. Acesso em 08 Jul 2021

SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual**. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae\\_dv.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ae_dv.pdf). Acesso em 02 Jul 2021.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: acessibilidade no lazer, trabalho e educação**. Revista Nacional de Reabilitação (Reação), São Paulo, Ano XII, mar./abr. 2009, p. 10-16. Disponível em: [https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI\\_-\\_Acessibilidade.pdf](https://acessibilidade.ufg.br/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf)? 1473203319. Acesso em 03 Jul 2021.

SENAC - SERVIÇO NACIONAL DO COMÉRCIO. **A educação profissional no contexto da educação**. Disponível em: [www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm](http://www.senac.br/conheca/referenciais/ref2.htm). Acesso em: 29 Dez. 2020.

\_\_\_\_\_. **Programa Senac de Acessibilidade**. Disponível em: <https://www.rr.senac.br/portal/index.php/programas/acessibilidade/124-programas/acessibilidades>. Acesso em: 21 Jan. 2021

\_\_\_\_\_. **Sem limite: inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho**. 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: Ed. Senac, 2003.