



INSTITUTO FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CAMPUS MESQUITA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (ProfEPT)

MARYLUCI DA SILVA RIBEIRO

FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO:
TROCA DE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS DOS PROFESSORES DO
IFRJ E IFF

MESQUITA
2024

MARYLUCI DA SILVA RIBEIRO

FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO:
TROCA DE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS DOS PROFESSORES DO
IFRJ E IFF

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio de Janeiro, *campus* Mesquita, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof.^a Dra. Marta Ferreira Abdala Mendes

Mesquita

2024

Ribeiro, Maryluci da Silva.

S586o Formação continuada em serviço: troca de experiências e práticas inclusivas dos professores do IFRJ e IFF – Rio de Janeiro: Mesquita, 2024.

171 p. il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – do Programa de Pós-Graduação do IFRJ / Campus Mesquita, 2024.

1. Inclusão. 2. Formação Continuada. 3. Guia Educacional. 4. Formação Integral. 5. Educação Profissional e Tecnológica. I. Ribeiro, Maryluci da Silva. II. Instituto Federal do Rio de Janeiro. III. Título.

Diss./ IFRJ/ProfEPT/PG.

MARYLUCI DA SILVA RIBEIRO

FORMAÇÃO CONTINUA DA EM SERVIÇO:
TROCA DE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS INCLUSIVAS DOS PROFESSORES DO
IFRJ E IFF


Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio de Janeiro, *campus* Mesquita, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 7 de fevereiro de 2024.


COMISSÃO EXAMINADORA



Prof.^a Dra. Marta Ferreira Abdala Mendes (orientadora)
ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Documento assinado digitalmente
 ANA CAROLINA CARIUS
Data: 28/03/2024 15:54:45-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Ana Carolina Carius (membra interna)
ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Documento assinado digitalmente
 GRAZIELLE RODRIGUES PEREIRA
Data: 04/04/2024 12:03:22-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Grazielle Rodrigues Pereira (membra externa)
PROPEC - Instituto Federal do Rio de Janeiro

Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29
de dezembro de 2008.

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

MARYLUCI DA SILVA RIBEIRO

**GUIA EDUCACIONAL:
CONTRIBUIÇÃO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DOS DOCENTES DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA (EPT) QUE ATUAM NA
PERSPECTIVA INCLUSIVA**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 7 de fevereiro de 2024.

COMISSÃO EXAMINADORA



**Prof.ª Dra. Marta Ferreira Abdala Mendes
(orientadora) ProfEPT - Instituto Federal do Rio de
Janeiro**

Documento assinado digitalmente
ANA CAROLINA CARIUS
Data: 28/03/2024 15:57:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Prof.ª Dra. Ana Carolina Carius (membra interna)
ProfEPT - Instituto Federal do Rio de Janeiro**

Documento assinado digitalmente
GRAZIELLE RODRIGUES PEREIRA
Data: 01/04/2024 15:38:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

**Prof.ª Dra. Grazielle Rodrigues Pereira (membra externa)
PROPEC - Instituto Federal do Rio de Janeiro**

AGRADECIMENTOS

Primeiro, agradeço a Deus por me permitir, em sua misericórdia, chegar até aqui, lugar no qual nem em meus melhores sonhos imaginaria estar.

Agradeço à minha família, em especial, minhas filhas Maryna Ribeiro e Mayra Ribeiro, que são o motivo pelo qual dedico cada segundo de minha vida para melhorar como pessoa e deixar um mundo melhor para elas.

À minha mãe Rosemary Ribeiro, que solitariamente me criou e me transformou na mulher que hoje sou, sempre me guiando para trilhar o caminho mais justo, honesto e digno. Se luto para realizar meus objetivos, mesmo que digam ser impossível, foi nela que me inspirei, nunca desisti e deixei de ter fé.

À Prof.^aDra. Marta Ferreira Abdala Mendes, que aceitou o desafio de orientar minha pesquisa e, com muito comprometimento, guiou-me com muita delicadeza e profissionalismo.

Por todas as palavras de carinho e apoio dos colegas de turma, que me apoiaram nos momentos mais difíceis.

A todos os anjos que Deus colocou em minha vida para que eu pudesse chegar até esse momento.

Muito obrigada a todos que, direta ou indiretamente, chegaram até aqui comigo.

Fé

Hoje eu só vim agradecer por tudo que Deus me fez
Quem me conhece sabe o que vivi e o que passei
O tanto que ralei pra chegar até aqui
E cheguei, cheguei

Lembro de vários venenos
Eu, ainda menor, nunca sonhei pequeno
A minha coroa me criou sozinha
Levantando sempre no raiar do dia, bem cedo

Sempre aprendi com ela
A ser grata pelo que ainda vem
Hoje tu só vê os close, nunca viu meus corre
Mas pra quem confia em Deus, o sonho nunca morre, é, é

Fé pra quem é forte fé pra quem é foda
Fé pra quem não foge a luta
Fé pra quem não perde o foco (...)

Iza



(Iza, Fé, 2022)

RESUMO

A pesquisa em questão busca contribuir para a melhoria do cenário desafiador com o qual as escolas de Ensino Médio Integrado (EMI) têm se confrontado: a inclusão de pessoas com deficiência, cada vez mais presente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Nesse processo, o docente é um fator importante nas ações de inclusão. Para que tais ações ocorram, é necessário utilizar metodologia diversificada, tecnologia e se aperfeiçoar para melhor atender o estudante incluso. Nesse contexto, é necessário o diálogo sobre a formação continuada em serviço dos docentes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), que tem a função de oferecer um ensino integrado e preparar o estudante incluso para exercer seu papel em sociedade de maneira crítica, juntamente com seus pares. O estudo tem como objetivo geral contribuir para a formação continuada em serviço dos docentes do IFRJ e IFF, no sentido de promover práticas inclusivas no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI). Como objetivos específicos têm-se: relacionar, teoricamente, as experiências docentes e práticas inclusivas com a perspectiva da EPT; investigar as experiências dos docentes do IFRJ e do IFF que atuam no EMI sobre as práticas inclusivas, estabelecendo suas relações com a perspectiva da EPT; elaborar, aplicar e avaliar um guia educacional sobre práticas inclusivas como proposta de formação continuada em serviço para docentes que atuam no EMI. Como metodologia, a pesquisa teve uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com objetivos exploratórios e, quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa de campo com produção do produto educacional, no formato de um guia educacional que pretende contribuir para a formação continuada dos professores da RFEPT, que trabalham com estudantes com deficiência. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas com alguns docentes do IFRJ e IFF, que aceitaram participar da pesquisa, aplicação do protótipo do guia educacional e avaliação por meio de uma roda de conversa de forma remota. A análise dos dados se deu por meio da Análise de Livre Interpretação (ALI). Para a análise da fala dos avaliadores do protótipo do produto educacional, utilizamos os critérios de avaliação apontados por Mendonça *et al.* (2022). Como resultado, foi possível perceber, pela análise da roda de conversa, que o guia como produto educacional tem potencial para contribuir com a formação de professores direcionada à qualidade do ensino na perspectiva inclusiva na medida em que possibilita despertar nos educadores novas atitudes que permitam atender às diferenças individuais dos estudantes. Também, destacamos a importância das reflexões e trocas de experiências nesse contexto formativo, como mostrado no webinar, que geram conhecimentos e procedimentos para lidar com as situações conflituosas vivenciadas diariamente no ambiente escolar.

Palavras-chaves: inclusão; Formação Continuada; guia educacional; Formação Integral; Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

The research in question seeks to contribute to improving the challenging scenario that Integrated Secondary Education (EMI) schools have been facing: the inclusion of people with disabilities, increasingly present in the context of Professional and Technological Education (EPT). In this process, the teacher is an important factor in inclusion actions. For such actions to occur, it is necessary to use diverse methodology, technology and improve to better serve the student included. In this context, it is necessary to dialogue about the continued in-service training of teachers from the Federal Network of Professional and Technological Education (RFEPT), which has the function of offering integrated teaching and preparing students to play their role in society in a critical manner, together with their peers. The study's general objective is to contribute to the continued in-service training of IFRJ and IFF teachers, in order to promote inclusive practices in the context of Integrated Secondary Education (EMI). The specific objectives are: to relate, theoretically, teaching experiences and inclusive practices with the EPT perspective; investigate the experiences of IFRJ and IFF teachers who work at EMI on inclusive practices, establishing their relationships with the EPT perspective; develop, apply and evaluate an educational guide on inclusive practices as a proposal for continued in-service training for teachers working at EMI. As a methodology, the research had a qualitative approach, of an applied nature, with exploratory objectives and, regarding the methodological procedures, it is a field research with the production of the educational product, in the format of an educational guide that intends to contribute to continued training of RFEPT teachers, who work with students with disabilities. Data collection was carried out through interviews with some teachers from IFRJ and IFF, who agreed to participate in the research, application of the prototype of the educational guide and evaluation through a remote conversation circle. Data analysis was carried out using Free Interpretation Analysis (ALI). To analyze the speech of the evaluators of the prototype of the educational product, we used the evaluation criteria pointed out by Mendonça *et al.* (2022). As a result, it was possible to perceive, through the analysis of the conversation circle, that the guide as an educational product has the potential to contribute to teacher training aimed at the quality of teaching from an inclusive perspective insofar as it makes it possible to awaken in educators new attitudes that allow them to meet the individual differences of students. We also highlight the importance of reflections and exchanges of experiences in this training context, as shown in the webinar, which generate knowledge and procedures to deal with conflictual situations experienced daily in the school environment.

Keywords: inclusion; Continuing Training; educational guide; Comprehensive Training; Professional and Technological Education.

LISTA DE FIGURAS

Quadro 1 -	Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil	20
Quadro 2 -	Panorama Geral do Percurso Metodológico da Pesquisa (1º Momento)	41
Quadro 3 -	Panorama Geral do Percurso Metodológico da Pesquisa (2º Momento)	41
Quadro 4 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Todas as falas - 1º Momento)	45
Quadro 5 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	46
Quadro 6 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	47
Quadro 7 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	49
Quadro 8 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	50
Quadro 9 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	51
Quadro 10 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	52
Quadro 11 -	Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)	55
Quadro 12 -	Webnário (Algumas falas - 1º Momento)	59
Quadro 13 -	Webnário (Algumas falas - 1º Momento)	60
Quadro 14 -	Webnário (Algumas falas - 1º Momento)	60
Quadro 15 -	Critério Conceitual	68
Quadro 16 -	Critério Didático Pedagógico	69
Quadro 17 -	Critério Estético e Funcional	70
Quadro 18 -	Critério Comunicacional	71
Quadro 19 -	Sugestões e Substituições na Composição do Conteúdo do Guia Educativo (2º Momento)	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEFETEQ	Centro Federal de Educação Tecnológica em Química
EaD	Educação à Distância
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFF	Instituto Federal Fluminense
IFRJ	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
IF	Instituto Federal
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NAPNE	Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidade Educacional Específica
PIBIEX	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão Universitária
PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
ProfEPT	Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica
RFEPT	Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica
TA	Tecnologia Assistiva
UBM	Universidade Barão de Mauá
UFF	Universidade Federal Fluminense
UMS	Universidade Metropolitana de Santos
UNESCO	Organizações das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	SOBRE A AUTORA	11
1	INTRODUÇÃO	13
1.1	PROBLEMA DA PESQUISA.....	17
1.2	OBJETIVOS.....	18
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1	BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORESNA EPT.....	19
2.2	FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO.....	27
2.3	EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITO E IMPORTÂNCIA.....	33
2.4	RELAÇÃO ENTRE EPT NA PERSPECTIVA INTEGRADA, OMNILATERAL E A EDUCAÇÃO PARA E NA DIVERSIDADE.....	37
3	METODOLOGIA	40
3.1	INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES.....	43
3.2	ANÁLISE DE DADOS:PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO.....	44
3.2.1	Análise da Entrevista: primeiro momento	44
3.2.1.1	Resultados da entrevista: primeiro momento.....	45
3.2.1.2	Análise do webinar e sua contribuição para a pesquisa.....	57
3.2.2	Produto educacional: segundo momento	61
3.2.2.1	Desenvolvimento do protótipo do guia educacional	64
3.2.2.2	Aplicação e avaliação do protótipo do guia educacional.....	64
3.2.2.2.1	<i>Aplicação do protótipo do guia educacional</i>	65
3.2.2.2.2	<i>Avaliação do protótipo do guia educacional</i>	67
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
	REFERÊNCIAS	78
	APÊNDICES	88

SOBRE A AUTORA

Sou professora de Apoio Especializado na Prefeitura Municipal de São Gonçalo, atuando diretamente com estudante com deficiência na primeira etapa do Ensino Fundamental. Também sou Professora de Artes na Prefeitura Municipal de Maricá, atuando na segunda etapa do Ensino Fundamental.

Graduada em Pedagogia pela Universidade Castelo Branco (UCB) e em Artes Visuais pela Universidade Metropolitana de Santos (UMS). Para aprimorar minha prática educacional e fazer pedagógico, realizei uma Pós-Graduação em Educação Inclusiva pela Universidade Barão de Mauá (UBM), com a pesquisa “Educação Inclusiva e o Sistema Educativo”. Nesse estudo, procurei salientar a importância da formação continuada para os professores visando a um melhor ensino inclusivo. Ainda, como aprimoramento profissional, realizei outra Pós-Graduação no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), com a pesquisa “Desafios e Conquistas dos Estudantes com Deficiência no Mundo do Trabalho, a partir da Lei n.º 13.146/2015”.

No meu cotidiano escolar da esfera municipal, percebi os anseios dos professores com relação a efetivar práticas inclusivas para estudantes com deficiência. Estudantes que estão imbuídos de um percurso histórico de luta para conquistar direitos básicos, mas esbarram em entraves educacionais, em todos os níveis escolares. Dessa forma, minha reflexão é sempre direcionada a como a escola pode e deve estar preparada para incluí-los, integralmente, ao ambiente escolar.

Como professora de Apoio Especializado, atuei na Educação de Jovens e Adultos (EJA), com estudantes com deficiência, que percebiam o movimento de preparação de seus pares para ingressarem no mundo do trabalho. A trajetória na EJA foi um despertar para o desejo de pesquisar sobre o tema, pois observava que a formação continuada em serviço é um potencializador para que o professor efetive práticas inclusivas e explore as características individuais do estudante incluso, podendo, assim, contribuir para emancipação social e inserção ao mundo do trabalho.

E como “[...] a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender” (Mészáros, 2012, p.47), ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) com intuito de voltar à atenção

para os professores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), de forma a contribuir para a formação continuada em serviço desses docentes.

Motivada pela fala da professora Marta Ferreira Abdala Mendes, nas aulas de Metodologia de Pesquisa, que dizia: “[...] ser pesquisador é questionar, indagar, ter curiosidade”, fiquei ainda mais estimulada a poder contribuir para a formação continuada em serviço dos professores que trabalham nos Institutos Federais, na perspectiva inclusiva. Dessa forma, a atual pesquisa está diretamente ligada à minha trajetória profissional e aos estudos sobre as especificidades da pessoa com deficiência, para desenvolver um olhar diferenciado à Educação Especial e direcionar a vida profissional ao atendimento do estudante com deficiência. Por conseguinte, a presente pesquisa foi realizada no Programa de Mestrado Profissional do ProfEPT e se propõe a contribuir para a formação continuada em serviço dos professores da RFEPT, que atuam com estudantes com deficiência. Dentro do ProfEPT, este estudo insere-se na linha de pesquisa 1- Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica e ao macroprojeto 2- Inclusão e Diversidade em espaços formais e não formais de Ensino na EPT.

1 INTRODUÇÃO

Um levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizado em 2019, apontou que 8,4% da população brasileira acima de 2 anos têm algum tipo de deficiência¹, o que representa 17,3 milhões de pessoas. Como se pode observar, a pessoa com deficiência está em vários segmentos da sociedade e, a partir de políticas públicas que garantem os direitos aos estudantes com deficiência a escolarização nas escolas regulares, o número de matrículas vem aumentando consideravelmente na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT)².

O ambiente escolar é um lugar que recebe indivíduos de várias culturas, pensamentos, interesses; sendo um espaço democrático deve garantir o direito à educação para pessoas com deficiência (PcD). Documento do Ministério da Educação (Brasil/MEC, 2000) revela que cerca de 6 milhões de pessoas em idade escolar no Brasil têm alguma necessidade educativa especial e, dentre essas, apenas 5% recebem algum tipo de atenção educativa e/ou terapêutica.

Assim, com a inclusão da PcD na escola regular, espera-se que essa se torne mais diversa e solidária, porém existem diversas barreiras, sobretudo, atitudinais para uma completa integração no ambiente escolar. O profissional docente, que deve acolher e receber o estudante com deficiência, encontra-se, por vezes, sem o embasamento pedagógico para receber esse alunado. O que tem acontecido em nome dessa suposta inserção é uma espécie de tolerância da presença do estudante em sala de aula. O que decorre dessa situação é a perpetuação da segregação, mesmo que o aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum (Brasil, 2006, p. 73).

Para garantir uma educação inclusiva de qualidade, é preciso que haja políticas públicas que incentivem a formação continuada de professores, sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida (Brasil, 2015), profissionais especializados, implementação

¹A Lei 13.146/2015 considera que pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que, em interação com uma ou mais barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (Brasil, 2015).

²Pelos dados obtidos junto à Coordenação do Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Específicas (CONAPNE) do IFRJ, no ano de 2023, 370 estudantes com deficiência foram atendidos pelos *campi*.

de práticas pedagógicas inclusivas e um maior esforço na disseminação de informações sobre a educação inclusiva e seus benefícios para a sociedade como um todo (Sassaki, 2020).

Para que o trabalho seja um elemento de constituição do ser social (Marx; Engels, 1987), aqui representado pelo estudante com deficiência, é necessária a garantia de adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado (Brasil, 2015), para o estudante que está matriculado no Ensino Médio Integrado (EMI).

É importante observar como se dá a formação em serviço dos professores da RFEPT, que atuam na perspectiva inclusiva e se as metodologias utilizadas, verdadeiramente, oferecem ao estudante com deficiência um ensino amplo, em busca da emancipação do ser humano por inteiro (Della Fonte, 2018). Nesse contexto, destacamos a necessidade de aprofundamento teórico como também a convergência entre teoria e prática do fazer pedagógico, o que leva o professor a encontrar dificuldades no dia a dia em sala de aula para uma adequada prática inclusiva a fim de atender às necessidades desses estudantes.

Nóvoa (2017) discute a formação em serviço de professores numa perspectiva de um processo de aprendizagem ao longo da vida profissional docente. Nesse sentido, é importante pensar que as experiências dos professores em atuação na EPT, construídas ao longo de sua vida profissional, podem e devem ser compartilhadas com seus pares, pois, assim, contribuirão para a formação continuada em serviço dos docentes que trabalham com práticas inclusivas no EMI da RFEPT. Consoante a essa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) postula que:

Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação.

Assim, a pesquisa corrobora um direito que a LDBEN de 1996 garante: oferecer formação continuada em serviço. Além disso, o compartilhamento de experiências e das práticas vivenciadas pelos docentes em suas rotinas pedagógicas com estudantes com deficiência no EMI.

A atuação com estudantes inclusos, no contexto da EPT, gera muitas dúvidas aos professores e a ausência de abordagens sobre o tema, seja na formação inicial ou na continuada, contribui para o pensamento de muitos que acham mais adequado esse estudante estudar em uma escola específica,

configurando a segregação desse alunado. Portanto, é necessário refletir sobre mudanças atitudinais que venham auxiliar aos professores da RFEPT, os quais têm a tarefa de incluir o estudante com deficiência, a terem uma formação humana pautada em dimensões que os levem a um pensamento crítico e mais participação em sociedade.

Ademais, mesmo que exista na formação inicial do professor temas referentes à inclusão de estudante com deficiência na escola, é no dia a dia que se percebe a particularidade desse modelo de ensino (Tardif *et al.*, 1991). Por isso, a troca de experiência entre pares é uma possibilidade de fomentar a promoção da formação continuada em serviço do docente, no caso desta pesquisa o corpo docente dos Institutos Federais (IFs), a partir do compartilhamento das vivências em situações com a inserção de estudante com deficiência. Por meio do compartilhamento de experiências, os docentes podem encontrar apoio para seu aprimoramento profissional e, assim, aperfeiçoarem de forma solidária e colaborativa a ação no cotidiano escolar.

Nesse sentido, salientamos a importância da formação continuada em serviço para a promoção da Educação Inclusiva, considerando a possibilidade de formar e melhorar a qualidade do ensino, bem como atender às necessidades dos estudantes de forma efetiva, por meio de uma abrangência teórica e prática da constituição de uma prática docente crítica.

Diante desse panorama, consideramos importante compreender como se deu o processo de formação de professores ao longo da construção da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Para esse entendimento, foi necessário o aporte dos estudos de Oliveira, Cardoso e Barreto (2023), Brazorotto e Venco (2021), Muniz, Santos e Vilaço (2019), Faveri, Petterini e Barbosa (2018), Frigotto (2018), Mororó e Oliveira (2018), Pacheco (2015) e Peterossi (1994).

Para o conhecimento acerca da formação continuada em serviço dos professores, buscamos inspiração e base de fala em Anjos *et al.* (2019), nos estudos de Pick e Trevisol (2023), Bach e Matias (2021), Nogueira e Borges (2021), Josso (2020), Nóvoa (2019), Galvão Filho e Miranda (2012), Ramos (2011), Tardif (2010), Salles (2004), Pimenta (1999), Canário (1998) e Candau (1996).

No sentido de entender a educação numa dimensão omnilateral, como fundamento do processo de aprendizagem para todos, visando contribuir para a formação de estudantes críticos, emancipados e conscientes do seu papel social, incluindo o estudante com deficiência, consideramos o apoio teórico dos estudos de

Ritter, Ribeiro e Garcia (2022), Pereira *et al.* (2022), Della Fonte (2018), Frigotto(2018), Kuenzer (2014), Ciavatta (2014)eMarx (1988).

Além do aporte teórico mencionado acima, apoiamos nossa pesquisa nos estudos de Martins, Silva e Sachinski (2020), Cutrim e Limar (2017), Glat e Plestsch (2012), Miranda e Galvão (2012) para a compreensão da Educação Inclusiva como concepção de ensino da educação contemporânea, com objetivo de garantir o direito à educação a todos, possibilitando o estudante incluso ter acesso e permanência ao ensino de qualidade por meio de práticas inclusivas que permitam a construção do seu conhecimento juntamente a seus pares.

Para promover a contribuição na formação integral dos professores do IFRJ, elaboramos o produto educacional, no formato de um guia educacional, intitulado “Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na Perspectiva Inclusiva”. O guia tem como objetivo contribuir para a formação continuada em serviço sobre práticas inclusivas no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI). Como participantes da pesquisa, participaram alguns docentes dos *campi* do IFRJ de Duque de Caxias, Nilópolis, Pinheiral, Volta Redonda e do *campus* do IFF de Macaé em dois momentos: primeiro uma entrevista para a compreensão de quais anseios, dúvidas e dificuldades os professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio encontram/encontraram em atuar com o estudante com deficiência na EPT e o segundo a aplicação e a avaliação do produto educacional, de forma remota, por meio de uma roda de conversa.

A dissertação está dividida em quatro capítulos. O primeiro traz a introdução a qual apresenta a que se destina a pesquisa. O segundo capítulo apresenta o levantamento teórico que dá sustentação ao entendimento da relação da formação integral do docente e das práticas inclusivas com a perspectiva da EPT. O terceiro capítulo trata do caminho metodológico adotado tanto do primeiro momento, que traza entrevista, o webinar e sua contribuição para a pesquisa, quanto do segundo momento, que traz a análise de dados levantados na entrevista e da aplicação e avaliação do produto educacional segundo os critérios: i - conceitual; ii - didático-pedagógico; iii - comunicacional; iv - estético e funcional, tratados em Mendonça *etal.* (2022). O quarto capítulo trata das considerações finais e como foi conduzida a pesquisa.

1.1 PROBLEMA DA PESQUISA

As políticas educacionais, ainda que a passos lentos, indicam qual é o conceito de inclusão da pessoa com deficiência na escola. Segundo Glat(2007), a Educação Inclusiva é um processo progressivo e contínuo de absorção do aluno com necessidades educacionais especiais pela escola regular, porém observa-se um comportamento da comunidade escolar conflitante com esses estudantes.

Por ser uma modalidade do ensino, a Educação Especial faz parte da cultura escolar e existe a necessidade de conhecimento sobre quem são esses alunos e quais as estratégias utilizar para o acesso e permanência no ambiente escolar.

Diante disso, faz-se necessário um estudo aprofundado sobre como agir com o estudante com deficiência e o que ainda tem de se aprender para melhor atendê-lo, pois, como sustenta Mészáros (2005), a educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação.

No entanto, a prática docente, por vezes, é isolada, deixando o professor inseguro ao lecionar para alunos com deficiência. A troca de experiência, por sua vez, favorece a formação continuada em serviço. Ao ler experiências dos outros colegas, o docente se sente motivado a desenvolver práticas inclusivas. Assim, apresenta-se como problema: como é possível contribuir com a formação do professor que atua na RFEPT, de forma que possa desenvolver práticas inclusivas, para que o estudante com deficiência tenha um ensino integral e seja inserido ao mundo do trabalho, como todos os outros?

1.2 OBJETIVOS

Objetivo Geral

Contribuir para a formação continuada em serviço dos docentes do IFRJ e IFF, no sentido de promover práticas inclusivas no contexto do Ensino Médio Integrado (EMI).

Objetivos Específicos

- Relacionar, teoricamente, as experiências docentes e práticas inclusivas com a perspectiva da EPT;
- Investigar as experiências dos docentes do IFRJ e do IFF que atuam no EMI sobre as práticas inclusivas, estabelecendo suas relações com a perspectiva da EPT;
- Elaborar, aplicar e avaliar um guia educacional sobre práticas inclusivas com uma proposta de formação continuada em serviço para docentes que atuam no EMI.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, procuramos apontar como a questão da formação continuada em serviço, na perspectiva inclusiva, foi sendo tratada ao longo do tempo, sobretudo, na RFEPT. A partir de um olhar panorâmico sobre a contextualização sobre a formação de professores na EPT, a formação continuada em serviço, conceito e importância da Educação Inclusiva e a relação entre EPT na omnilateralidade para o estudante com deficiência na EPT.

2.1 BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA EPT

Segundo Oliveira e Mororó (2018), mesmo havendo um longo caminho de construção na educação brasileira, o processo de formação docente da EPT é um assunto pouco estudado. A educação profissional no Brasil teve início com a formação das Escolas de Aprendizes e Artífices, no século XX, com o intuito de formar mão de obra para atender a segmentação da atividade capitalista do país. Os objetivos das escolas voltadas para a classe trabalhadora eram fomentar mão de obra para atender a demanda industrial crescente, com a formação de contramestres e operários, com ensino predominantemente técnico.

No entanto, essa formação foi marcada por um dualismo entre a formação acadêmica, indicada para a classe dominante, e a educação profissionalizante, indicada para a formação da classe popular. Essa divisão levou a um viés de desvalorização dos cursos profissionalizantes voltados aos exercícios dos trabalhos manuais, acarretando falta de rigor para formação e perfil dos professores que lecionavam para esse segmento de ensino, pois existia:

[...] uma névoa que denotava a falta de perfis esperados para a Educação Profissional. Em princípio, na escola profissionalizante, bastava ao professor saber fazer o “ofício” a ser ensinado. Na prática, as qualidades pedagógicas eram secundárias em face dos conteúdos, havendo muito maior improvisação na escola profissional que na acadêmica (Carnielli; Gomes; Capanema, 2008, p. 221).

Segundo Peterossi (1994), a seleção de professores para ministrar as aulas nas escolas profissionalizantes não exigia muito do profissional, bastando que eles fossem mestres de ofício ou técnicos que eram selecionados nas próprias fábricas e oficinas para lecionarem. Essa falta de formação do corpo docente gerava uma formação deficiente dos alunos, pela ausência de base teórica e preparação para

atuar com estudantes (Frigotto, 2009). O quadro 1 resume o processo histórico da educação profissional no país.³

Quadro1 -Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

1909	O Decreto n.º7.566 cria as 19 “Escolas de Aprendizes e Artífices”.
1927	O Decreto n.º 5.241 definiu que “[...] O ensino profissional é obrigatório nas escolas primárias subvencionadas ou mantidas pela União”.
1937	A Lei n.º378 transformou as escolas de aprendizes e artífices mantidas pela União em liceus industriais e instituiu novos liceus, para propagação nacional “[...] do ensino profissional, de todos os ramos e graus” (Art.37).
1942	O Decreto-Lei n.º 4.073 definiu que o ensino industrial seria ministrado em dois ciclos: o primeiro ciclo abrangeria o ensino industrial básico, o ensino de mestria, o ensino artesanal e a aprendizagem; o segundo ciclo compreenderia o ensino técnico e o ensino pedagógico; O Decreto-Lei n.º 4.127/42 estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, extinguiu os liceus industriais, transformou em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial; Foi criado o SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) pelo Decreto-Lei n.º 4.048, de 22 de janeiro de 1942.
1946	O Decreto-Lei n.º9.613/46, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Agrícola, tratou dos estabelecimentos federais de ensino agrícola; Foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – Senac, pelo Decreto-Lei n.º 8.621, de 10 de janeiro de 1946, bem como a aprendizagem dos comerciários foi regulamentada pelo Decreto-Lei n.º8.621, do mesmo dia 10 de janeiro de 1946; A Constituição de 1946 definiu que “[...] as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores”.
1959	Foram instituídas as escolas técnicas federais com o autarquia, a partir das escolas industriais e técnicas mantidas pelo Governo Federal.
1961	A Lei n.º 4.024/61 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e passou a permitir que concluintes de cursos de educação profissional, organizados nos termos das Leis Orgânicas do Ensino Profissional, pudessem continuar os estudos no Ensino Superior.
1967	As fazendas-modelo foram transferidas do Ministério da Agricultura para o MEC e passaram a ser denominadas escolas agrícolas.
1968	A Lei Federal n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968, permitiu oferta de cursos superiores destinados à formação de Tecnólogos.
1971	A Lei n.º5.692/71 definiu que todo o ensino de segundo grau, hoje denominado Ensino Médio, deveria conduzir o educando à conclusão de uma habilitação profissional técnica ou, ao menos, de auxiliar técnico (habilitação parcial).
1975	A Lei Federal n.º 6.297, de 11 de dezembro de 1975, definiu incentivos fiscais no imposto de renda de pessoas jurídicas (IRPJ) para treinamento profissional pelas empresas.
1978	As Escolas Técnicas Federais do Paraná, do Rio de Janeiro e de Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), pela Lei n.º6.545, de 30 de junho.
1982	A Lei n.º 7.044/82 reformulou a Lei n.º5.692/71 e retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no ensino de segundo grau.

³Histórico da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>.

1991	O Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar) foi criado pela Lei n.º 8.315, de 23 de dezembro de 1991, nos termos do art. 62 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, em formato institucional similar ao do Senai e do Senac.
1994	Foi instituído o Sistema Nacional de Educação Tecnológica, integrado pela Rede Federal e pelas redes ou escolas congêneres dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. Na Rede Federal, houve transformação gradativa das escolas técnicas federais e das escolas agrícolas federais em CEFET.
1996	Foi promulgada a segunda LDB, que dedicou o Capítulo III do seu Título VI à educação profissional. Posteriormente, esse capítulo foi denominado “Da Educação Profissional e Tecnológica” pela Lei n.º 11.741/2008, que incluí a seção IV-Ano Capítulo II, para tratar especificamente da educação profissional técnica de nível médio.
1998-2002	Foram definidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, pela Resolução CNE/CEB n.º 04/99, com fundamento no Parecer CNE/CEB n.º 16/99; em 2002, foram definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional de Nível Tecnológico pela Resolução CNE/CP n.º 03/2002, com fundamento no Parecer CNE/CP n.º 29/2002.
2004-2008	A Resolução CNE/CEB n.º 1/2004 definiu diretrizes nacionais para estágios supervisionados de estudantes de educação profissional e de Ensino Médio; A Resolução CNE/CEB n.º 1/2005, com fundamento no Parecer CNE/CEB n.º 39/2004, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas para o Ensino Médio e para Educação Profissional técnica de nível médio; A Resolução CNE/CEB n.º 3/2008, com fundamento no Parecer CNE/CEB n.º 11/2008, disciplinou a instituição e a implantação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos de Nível Médio – CNCT nas redes públicas e privadas de Educação Profissional.
2008	Lei 11.741 introduziu importantes alterações no Capítulo III do Título V da LDB, o qual passou a tratar “da Educação Profissional e Tecnológica”, além de introduzir uma nova Seção no Capítulo II do mesmo título, a seção IV-A, quarta “da Educação Profissional Técnica de Nível Médio”.
2012	Foram definidas as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, pela Resolução CNE/CEB n.º 6/2012 com fundamento no Parecer CNE/CEB n.º 11/2012.
2014	Em 2014, foi sancionada a Lei n.º 13.005/2014, que aprovou o novo Plano Nacional de Educação, que prevê “[...] oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional”. E prevê “[...] triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público”.
2017	Lei n.º 13.415/2007, que introduziu alterações na LDB (Lei n.º 9394/1996), incluindo o itinerário formativo “Formação Técnica e Profissional” no Ensino Médio. A nova redação da LDB refere-se aos critérios adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar “[...] a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional”, bem como “[...] a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade”.

Fonte: Portal do MEC (2023).

Como apontam Frigotto e Ciavatta (2006), a evolução no sistema educacional acompanhou a mudança no desenvolvimento econômico do país, que via a necessidade de mão de obra qualificada para atender a demanda capitalista. Naquele contexto, a formação dos professores passou a ter uma visão mais sólida, para que esses atendessem ao novo perfil de estudantes.

A educação profissional no Brasil foi constituída há mais de cem anos. As escolas eram ligadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, que deveria

destinar parte do orçamento para mantê-las, também aprovar ou reprovar os cursos oferecidos pelas escolas, cuja formulação era de responsabilidade de seus diretores e de acordo com os mestres das oficinas (Araújo, 2016).

A Lei n.º378, de 13 de janeiro de 1937, no artigo 37, transformou a Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás e as escolas de Aprendizes Artífices, mantidas pela União, em Liceus Profissionais, com o ensino profissional de todos os ramos e graus.

Em 1937, passou a denominar-se Liceu Industrial, oferecendo ensino equivalente ao de primeiro ciclo. De acordo com Oliveira; Cardoso; Barreto (2023), Getúlio Vargas é recordado como o idealizador da Escola Técnica Nacional e o promotor de um projeto de cunho nacionalista e industrial. Ao longo dos anos 1940, o governo federal impulsionou o desenvolvimento econômico através de investimentos estatais no setor industrial e na busca pela substituição de produtos importados por produção nacional.

Através do Ministério do Trabalho e Indústria, com sua política trabalhista, o Estado Novo criou um ideal de trabalhador integrado a um projeto nacional que negava os conflitos sociais e econômicos, numa linguagem política autoritária que propagava harmonia e colaboração entre as classes sociais para favorecer o desenvolvimento nacional (Oliveira; Cardoso; Barreto, 2023).

Nesta visão de trabalho e indústria, Brazorotto e Venco (2021) descrevem que, em 1942, foi promulgada a Lei orgânica do ensino industrial, o Decreto-Lei n.º 4.127/42, que estabeleceu as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, constituída de escolas técnicas, industriais, artesanais e de aprendizagem, extinguiu os liceus industriais, transformou em escolas industriais e técnicas, as quais passaram a oferecer formação profissional nos dois ciclos do ensino industrial.

Segundo Araújo (2016), a Lei teria como objetivos formar profissionais capacitados para desempenharem atividades técnicas na indústria, oferecer qualificação profissional aos trabalhadores do setor, visando o aumento da eficiência e produtividade, aprimorar e especializar o conhecimento e habilidades de profissionais diplomados e qualificados, compartilhar conhecimento sobre as mais recentes técnicas, capacitar e especializar professores e administradores para atuarem nos tópicos específicos do curso

Sob essa análise, a ideia do então presidente Nilo Peçanha sobre educação técnica era prover aos trabalhadores meios de sobrevivência. Por trás dessa missão, havia também um contexto de formação para o trabalho, vista pelas classes

dirigentes da Primeira República como uma maneira de conter sinais de uma suposta desordem social.

A concepção de escola alinhada ao desenvolvimento industrial e à educação cívica e moral serviu para formar um ideal de classe trabalhadora que associava a conquista da profissão ao estabelecimento de relações familiares patriarcais na condição de 'chefe de família' (Oliveira; Cardoso; Barreto, 2023).

Nesse sentido, as escolas técnicas surgem como uma possibilidade de promover um ensino através do estímulo à pesquisa integrada que pudesse atender às demandas do setor produtivo, também é realidade nos eixos profissional e tecnológica.

As escolas técnicas tiveram papel fundamental para a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O desenvolvimento das escolas técnicas federais, que mais tarde se tornaram uma porta de entrada para os IFs, teve origem fortemente ligada ao universo do trabalho, sendo um instrumento importante para a produção científica e tecnológica do país. Assim, o modelo escolhido para consolidar essa Rede e, conseqüentemente, expandir o processo, tinha como principal objetivo a transição para um Instituto Federal.

Conforme Araújo (2016, p.35),

As novas instituições com natureza jurídica de autarquias, contando com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar, foram transformadas em instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, com especialidade na educação profissional e tecnológica, passando a ter autonomia para criar e extinguir cursos dentro de sua área de atuação, equiparando-se assim às universidades federais, com relação a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos superiores.

A expansão de um modelo de Ensino Técnico Profissional tinha um viés voltado para qualificação e educação profissional. Sendo assim, em 2008, foram instituídos os Institutos Federais em cada região do país. A nova institucionalidade se concretizou a partir da promulgação da Lei n.º 11.892, de 29/12/2008, a qual se constituiu no instrumento que instituiu os IFs (Frigotto, 2018).

O Governo Federal assumiu o compromisso de vincular a oferta pública de formação profissional com as estratégias de desenvolvimento socioeconômico sustentável, quando do anúncio da intenção de implantar uma escola técnica em cada cidade polo do país, visando ao fortalecimento da atividade produtiva quanto à educação, ciência e tecnologia nas mesorregiões definidas (Brasil, 2007). Assim, através do plano de crescimento da Rede Federal de Educação Tecnológica, novas

unidades federais de ensino foram instaladas no país, incluindo as áreas fora das regiões metropolitanas.

Nesse sentido, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) foram criados em dezembro de 2008 para integrar toda a rede de ensino profissional. Ao todo, no período de criação, existiam 38 IFs disseminados pelo país, que incorporaram centros federais de educação tecnológica, unidades descentralizadas de ensino, escolas agrotécnicas, escolas técnicas federais e instituições técnicas ligadas a universidades (Brasil, 2007). Sob esse contexto, a importância da criação dos IFs traz um conceito de promover oportunidades, uma vez que a educação aliada aos princípios éticos, no acesso ao emprego e ao mundo do trabalho pode ser um diferencial para a inclusão do indivíduo em sociedade.

Pacheco (2015) sinaliza que não basta incluir em uma sociedade desigual, reprodutora da desigualdade, pois o conceito de inclusão tem de estar vinculado ao de emancipação, quando se constroem também os princípios básicos da cidadania como consciência, organização e mobilização, ou seja, a transformação do educando em sujeito da história. Assim, diante de novas perspectivas para a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), torna-se absolutamente importante definir claramente o protagonismo daqueles que fazem educação em cada instituição de ensino e na sociedade como um todo.

Para Muniz, Santos e Vilaço (2019), os programas de qualificação inicial e complementar foram implementados ao longo dos anos, oferecendo esses cursos no âmbito da Rede Federal de Carreiras e Ensino Técnico pelos IFs, incluindo os órgãos responsáveis pela educação privada.

A intenção foi oferecer às regiões do país a serem contempladas com a implantação, meios que pudessem viabilizar condições favoráveis à formação e qualificação profissional nos diversos níveis e modalidades de ensino, bem como suporte ao desenvolvimento da atividade produtiva, oportunidades de geração e disseminação de conhecimentos científicos e tecnológicos, além de estímulo ao desenvolvimento socioeconômico em níveis local e regional.

Para Frigotto (2018), o sistema político moldado a essa perspectiva é uma situação paradoxal, mas compatível com o projeto corporativo dominante. O Brasil tem milhões de jovens que precisam ingressar no mundo do trabalho e falta mão de obra qualificada em setores que exigem trabalhos complexos. Faveri, Petterini e Barbosa (2018, p. 128) ainda destacam que:

[...] notam-se evidências de que tais movimentos de expansão tendem a levar décadas para se refletirem e se consolidarem nos indicadores econômicos agregados, e que os impactos são mais bem identificados quando se acompanha os egressos em cortes, e, assim, os resultados são medidos por meio de micro dados dos ex-alunos – mas tal preocupação com o monitoramento de indicadores de impacto parece ter recebido pouca atenção durante a formulação e a implantação da política. Assim, espera-se que os resultados aqui apresentados, em consonância com a discussão acerca das literaturas nacionais e internacionais, sirvam de apoio para uma eventual revisão da política nacional de EPT, assim como futuras pesquisas – em especial, as que venham monitorar os egressos.

Nesse sentido, a Educação Técnica Profissional dos Institutos Federais visa a uma formação integral nos seus aspectos técnico formativos do profissional e do ser humano, de maneira que, por meio das possíveis transformações ocorridas no processo de ensino aprendido no nível técnico e profissional, sejam ampliadas as possibilidades para melhores resultados quanto à dignidade e acesso ao trabalho.

Segundo Brazorotto e Venco (2021), numa perspectiva mais abrangente, a implementação dos IFs ocorreu em resposta às necessidades empresariais de formação de profissionais altamente qualificados para ocupar determinados cargos de trabalho. Ademais, impulsionar a pesquisa e desenvolvimento da economia nacional, os novos mecanismos educacionais serviram como importante cooperador para a inserção do país no cenário competitivo global.

Nesse sentido, o ensino profissionalizante e técnico possui características inclusivas. No entanto, as políticas públicas voltadas à educação profissional caem em um ciclo de estagnação pelo fato de os processos de modernização e pesquisa avançarem a passos lentos, de igual modo a qualificação e profissionalização acaba seguindo o mesmo viés.

Conforme Pacheco (2015), a educação necessita estar vinculada aos objetivos estratégicos de um projeto que busque não apenas a inclusão nessa sociedade desigual, mas também a construção de uma nova sociedade fundada na igualdade política, econômica e social.

Apesar de afirmarmos que o ensino integrado não deve ser resumido a um projeto pedagógico, menos ainda a um projeto didático ou a um tipo específico de desenho curricular, estas dimensões são verdadeiras e necessariamente devem ser objeto da preocupação e do labor dos estudiosos e educadores que se assumem comprometidos com a emancipação social (Frigotto, 2018, p.258).

Essa sociedade em construção exige uma escola ligada ao mundo do trabalho numa perspectiva radicalmente democrática e de justiça social. Como agentes políticos comprometidos com um projeto democrático e popular, precisamos

ampliar a abrangência de nossas ações educativas (Pacheco, 2015, p. 8). Assim, o processo de qualificação humana para o trabalho perpassa pelo fato de o indivíduo estar inserido em um curso, mas que os aparatos educacionais e profissionalizantes possam atender a demanda de uma sociedade que carece de meios para sua sustentabilidade nos aspectos social e econômica.

O ensino profissionalizante, partindo das mudanças ocorridas ao longo dos anos na educação brasileira, serve como uma ponte para o mundo do trabalho, um percurso que amplia as possibilidades dos alunos com a inserção social e laboral.

A perspectiva é a de superar a estrutura tradicional de Universidade/Escola Técnica, que representa um sistema hierarquizado de conhecimento, juntamente à estratificação das classes sociais, ou seja, a Universidade para a elite e a escola técnica para os trabalhadores. O objetivo é fornecer uma formação contextualizada, enriquecida por conhecimentos, princípios e valores que aumentam o potencial da ação humana na busca de uma vida mais digna (Pacheco, 2015).

Ainda, de acordo com o Portal do Ministério da Educação e Cultura (MEC) (Brasil, 2008), os Institutos Federais têm a obrigação legal de ofertar cursos técnicos de nível médio, de preferência na forma integrada, e devem garantir também:

O mínimo de 20% de suas vagas para atender a oferta de cursos de licenciatura, bem como programas especiais de formação pedagógica, com vistas à formação de professores para a educação básica, sobretudo nas áreas de ciências e matemática, e para a educação profissional (Brasil, 2008).

Por fim, a Educação profissional e tecnológica deve estabelecer melhor a relação com as políticas públicas, como parte fundamental no processo de qualificação, formação do indivíduo, não somente para o mundo do trabalho, mas também na construção de meios que buscam promover o desenvolvimento socioeconômico e a formação em todos os sentidos do sujeito.

Atualmente, com redefinição do MEC em suas políticas de Formação de Professores para o Ensino Técnico, as equipes gestoras dos IFs passaram a ter mais autonomia para ofertar a qualificação, criando a oportunidade de oferecer formação continuada de acordo com a demanda de suas particularidades educacionais. Dessa forma, fortalece o entendimento que a formação profissional se dá no trabalho e pelo trabalho, pois, segundo Della Fonte (2018), o trabalho é ele próprio um agir formativo, que cria oportunidades de o trabalhador – no nosso caso o docente da EPT - perceber ensino suas atuações no seu próprio espaço laboral, além de oportunizar troca de experiências juntamente a seus pares.

2.2 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO

Como salientam Bach e Matias (2021), existe um debate sobre a qualidade da formação dos futuros e atuais professores que estão e/ou entrarão em sua vida laboral, uma vez que essa formação impacta a qualidade do que é ou será destinado ao aluno. Tardif (2002) vai além ao afirmar que a formação de professores se faz, também, na prática, pois, como o autor destaca, a construção da identidade docente passa necessariamente pela mobilização de saberes a partir da experiência, constituídos por práticas docentes que privilegiam cada vez mais a formação do professor.

Nesse processo, os professores são vistos cada vez mais como intelectuais em formação permanente, baseada na reflexão e confronto com a prática docente e a vivência cotidiana, o que significa construir um saber pedagógico e, portanto, sua identidade como professor (Tardif, 2002).

No caso dos cursos de formações continuada, podemos considerar a reflexão sobre a contribuição e eficácia desses programas para a implementação de quaisquer recomendações para a prática docente que visem à atualização das escolas e à busca da qualidade educacional. Como Candau (1996) salienta, as condições de mobilização do processo formativo não estão garantidas apenas no interior da escola, mas também no desenvolvimento da prática escolar. Assim, deve-se romper com o modelo clássico de formação de professores e investir em um processo permanente de formação continuada. Segundo Candau (1996, p. 150),

A formação continuada não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários) permanente de uma identidade pessoal e profissional, com interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento.

Sob esta perspectiva, Nóvoa (1991, p. 30) reforça que:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Em suma, a formação continuada é uma clara contribuição para o desenvolvimento da atuação profissional, mas as instituições educativas precisam sempre estar atentas às complexidades da formação docente e, portanto, ao incentivo a uma formação permanente para a atuação do professor em sala de aula. Para Nogueira e Borges (2021, p.2), “[...] a formação continuada, enquanto política pública é aquela que assegura o bem comum de todos os envolvidos no processo, atendendo às suas necessidades”.

A retórica atual sobre a formação profissional e a autonomia dos professores é, muitas vezes, ofuscada pela realidade de que a vida cotidiana dos professores é cada vez mais controlada pela lógica administrativa e pela burocracia; como exemplo, a institucionalização de ferramentas de avaliação de professores poderia aumentar a confiança e o controle sobre os professores, em vez de promover o surgimento de uma verdadeira cultura profissional. A chave para encontrar um equilíbrio é definir os professores como profissionais reflexivos, técnicos ou pesquisadores, profissionais ou conectores curriculares (Nóvoa, 1992). Nesse sentido Nogueira e Borges (2021, p.6) salientam que:

A formação continuada de professores tem sido desenvolvida num contexto marcado pelos ideais neoliberais. O que temos visto atualmente, no cenário educacional, é uma avalanche de medidas, projetos, ações em prol unicamente de formar professores para atender aos anseios do mercado.

No que se refere ao conceito de educação continuada, a primeira questão que deve ser destacada é a forma geral como se caracteriza, ou seja, subentende-se por “continuada” uma ideia educativa associada à realização de tarefas incessantes e sem finalidades, que não deixam de sofrer mudanças e possuem a ausência de possibilidade de eventual interrupção (Salles, 2004).

Contudo, como aponta Josso (2020), não basta apenas interferir na formação profissional docente, é preciso mudar também o ambiente em que ela intervém, ou seja, assim como a formação não pode ser dissociada da produção de conhecimento, a formação também não pode ser dissociada da intervenção no campo profissional. As escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; estes precisando apoiados instituições em que trabalham (Nóvoa, 1992).

Diante das inúmeras abrangências da formação continuada, mediante a ideia de uma educação contínua e inerente a todo ser humano, a formação no e para o trabalho, como aponta Della Fonte (2018), destacamos, especificamente nesse estudo, a formação continuada em serviço (Salles, 2004).

A formação de professores em serviço, de acordo com Pick e Trevisol (2023, p. 16), “[...] permite a autoformação dos sujeitos, pois perpassa por ressignificação de saberes, auxílio no pensar e no agir, para fazer melhor o que sabem fazer, voltando-se, assim, para um processo de construção da identidade profissional”.

Conforme a Resolução do Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno (CNE/CP) o CNE/CP:

Art. 12 - A Formação Continuada em Serviço deve ser estruturada mediante ações diversificadas destinadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes efetivamente desenvolvidas.

Art. 13 - A Formação Continuada em Serviço deve oferecer aos docentes a oportunidade de aprender, junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador experiente (mentoria ou tutoria), compartilhando aprendizagens já desenvolvidas, atendendo ao disposto no Parágrafo único do artigo 61 da LDB.

Art. 14 - A programação da Formação Continuada em Serviço deve ser articulada com programas e cursos flexíveis e modulados, que permitam a complementação, atualização ou aperfeiçoamento de seu processo de desenvolvimento profissional (Brasil, 2020, p. 6).

No cenário atual, os requisitos para que os professores sejam melhores educadores e profissionais são cada vez maiores, sendo constantemente direcionados, cobrados e exigidos. O maior desafio é continuar os seus estudos sem se ausentar da sala de aula. Nessa busca por qualificação, que, como aponta Nóvoa

(1991), transcende a formação técnica, o docente precisa aliar o desenvolvimento integral à complementariedade dos saberes acadêmicos e experienciais. Nesse sentido, torna-se necessário encontrar – bem como reencontrar – espaços que permitam aos professores a apropriação de seu processo de formação, que contemplem as dimensões pessoal, humana e profissional, pois, segundo Ramos (2011, p. 775):

Tais fundamentos convergem para uma concepção de currículo integrado, cuja formulação incorpora contribuições já existentes sobre o mesmo tema, mas pressupõe a possibilidade de se pensar um currículo convergente com os propósitos da formação integrada – formação do sujeito em múltiplas dimensões, portanto, omnilateral – e da superação da dualidade estrutural da sociedade e da educação brasileiras.

Segundo Josso (2004), a formação continuada em serviço leva em consideração a aquisição de determinados saberes escolares, que não são apenas

adquiridos por meio da formação, mas também pela aquisição de competências socioprofissionais, que são ou podem ser adquiridas em exercício. Dessa forma, a formação continuada em serviço envolve experimentar, inovar e testar novos modelos de trabalho docente, assim como refletir criticamente sobre o processo investigativo relacionado à prática educativa.

O dinamismo das atividades e do processo de pesquisa pode assegurar a apropriação de saberes dos e pelos professores que são mobilizados em suas práticas profissionais. Nesse sentido, é útil combinar a formação crítica pela associação entre a prática e a reflexão sobre a prática - e a formação investigativa, que surge para expor os professores a produção de conhecimento relevante (Nóvoa, 2017).

Salles (2004, p. 3) endossa essa discussão ao refletir sobre as seguintes questões:

De que ponto de vista metodológico deve-se continuar o processo de formação do professor? Por meio da extensão, da reciclagem, da atualização dos conhecimentos obtidos na formação inicial, ou da prática docente? Mantemos o modelo cuja característica marcante é se realizar, quase sempre, como ação planejada de fora para dentro da escola? Ou invertemos a situação e trazemos o modelo de formação dos professores para o interior da escola, mais precisamente, para a prática docente?

Segundo Canário (1998), a crítica se estabelece na visão cumulativa de formação baseada apenas na aquisição de conhecimento, segundo a qual a inadequação da formação inicial, aliada ao tempo de vida útil desse conhecimento, pode justificar um processo de formação construído sobre o conceito de “reciclagem”. Diante da perspectiva de práticas diferenciadas de formação continuada em serviço, a prática docente se estabelece como o lócus de formação e construção da identidade profissional dos docentes, como aponta Nóvoa (2017), de forma a não se excluir ou reduzir a importância e particularidades de outros campos e domínios de formação de professores.

Dessa forma, salientamos a complementaridade de cada momento do processo de formação de professores, para que o campo de prática não acabe sendo o único campo de formação de professores. Isso não significa simplesmente substituir uma forma de racionalidade por outra, a racionalidade técnica pela racionalidade prática ou mesmo compreender a escola como um espaço exclusivo de formação continuada (Salles, 2004).

Nesse sentido, Tardif, Lessard e Lahaye (1991) definem o conhecimento docente como sendo: a) múltiplo, considerando que são constituídos dos saberes das disciplinas, curriculares, profissionais e daqueles saberes advindos da experiência; b) estratégico, uma vez que, enquanto grupo social e pela sua função, os professores ocupam um lugar particularmente importante na complexa relação que une a sociedade contemporânea com os saberes que produzem e mobilizam para diferentes fins; c) desvalorizado, porque mesmo com uma posição estratégica no conhecimento social, o corpo docente não é valorizado diante do conhecimento que possui e dissemina.

A formação não se constrói pela acumulação apenas, seja de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas também pela reflexão crítica sobre a prática e pela construção e reflexão constante da identidade pessoal. Dessa forma, é importante dar destaque ao conhecimento advindo das experiências uma vez que a formação caminha e apresenta-se no processo de relação com o saber técnico e os saberes da prática. Como salienta Nóvoa (1991), é preciso defender a necessidade de investimentos na prática como lugar de produção de conhecimento, com foco particular na formação integral desse professor.

Sobre o reconhecimento do espaço escolar como local de formação, Galvão Filho e Miranda (2012, p. 18) reforçam que:

Entendemos ser fundamental pensar a escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer.

A mobilização da experiência não deve ser realizada apenas na dimensão pedagógica, mas também no arcabouço conceitual da produção do conhecimento. Para tanto, é importante criar redes participativas de formação que permitam a compreensão de todo o tema, sempre assumindo que a formação é um processo interativo e dinâmico. O diálogo entre os professores é essencial para consolidar os saberes emergentes da prática profissional, pois, como destaca Nóvoa (1991), o estabelecimento de redes coletivas de trabalho também é fator decisivo na socialização profissional e na afirmação de valores próprios da profissão docente. Desta maneira, a troca de experiências e a partilha de conhecimentos solidificam o espaço de formação mútua, e cada docente é convidado a desempenhar o papel de formador e formando.

Desenvolver uma nova cultura profissional para os professores envolve a produção de conhecimentos e valores que dão substância para a prática autônoma

na profissão docente. Nesse sentido, a organização da escola pode estimular o compartilhamento de conhecimentos entre os professores, ao valorizar a troca de experiência significativa em percursos de formação contínua e desenvolvimento teórico. Este apoio não é vinculado a um aporte financeiro, mas perpassa por uma mudança de perspectiva e reflexão da importância da formação continuada em serviço.

As situações que os professores enfrentam em relação à formação continuada têm características únicas, ou seja, são profissionais competentes com capacidades reflexivas de autodesenvolvimento. No entanto, deve-se reconhecer que a especialização do conhecimento nas ciências da educação levou à desvalorização do saber e da prática experiencial dos professores. A lógica da racionalidade técnica sempre se opõe ao desenvolvimento da prática reflexiva. Portanto, são necessários esforços para diversificar os modelos e práticas de formação, criando relações entre professores e saberes docentes e científicos (Nóvoa, 1991).

Dessa forma, Nogueira e Borges (2021) mostram que a formação ocorre não antes da mudança, mas dentro da mudança, decorrente do esforço inovador para encontrar a melhor forma de aliar a escola numa perspectiva de formação integral do professor do EMI, de maneira a ressignificar as práticas de formação docente centradas na escola.

Por isso, o desenvolvimento profissional dos professores da RFEPT por meio da formação continuada deve ser integrado aos seus programas como um dos componentes da mudança, intimamente relacionada com outros setores e áreas de intervenção, e não como um pré-requisito para a mudança, de forma a contribuir para a preparação do estudante com deficiência para o exercício da cidadania, formação para o mundo do trabalho e para a vida em sociedade (Della Fonte, 2018).

2.3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONCEITO E IMPORTÂNCIA

O sistema de educação no Brasil, ao longo dos anos, passou por inúmeras reformas e, atualmente, a educação é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, com sistema de organização composto por nível e modalidade. A Educação Básica é composta por dois níveis: a primeira que compreende a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e a segunda

o Ensino Superior. A Educação Especial é uma modalidade que está presente em todos os níveis da Educação Básica, e atenta para a inclusão da pessoa com deficiência na escola. Martins, Da Silva e Sachinski (2020, p.2) mostram como a Educação Especial teve um percurso histórico:

A Educação Especial mais conhecida atualmente como educação inclusiva passou por um longo percurso histórico, em que é possível ressaltar que no século XVIII já existia um conceito, porém passa a ser reconhecido como marco definitivo somente após a preocupação educacional repensando quem é o deficiente para essa sociedade. É um tema amplo e de importante discussão para conhecimento de todas as pessoas, inclusive aos profissionais de educação que precisam buscar uma formação para atuar com esta demanda.

A Educação Inclusiva é uma abordagem educacional que valoriza e respeita a diversidade humana, garantindo o acesso à educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características pessoais, habilidades ou limitações. Essa abordagem, como salientam Plestsch e Glat (2012, p.195), tem uma importância fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e no desenvolvimento pleno dos alunos, a partir da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

Pletsche Glat (2012, p.195) ainda expressam que “[...] das Diretrizes do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de educação especial (Brasil, 2009), esta questão tem recebido atenção especial nas discussões acadêmicas e até mesmo na mídia”.No entanto, como destaca Plestsch(2012), a escola como um todo precisa conhecer melhor o que é a Educação Especial e o significado da inserção das pessoas com deficiência no ambiente escolar. Segundo a LDBEN (Brasil, 1996):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

As escolas buscamoferecer uma educação de qualidade para todos. No entanto,não adianta admitir o acesso de todos às escolas sem garantir o prosseguimento da escolaridade até o nível que cada aluno for capaz de atingir (Mantoan,2015).Isso inclui oferecer além da estrutura física, também, pedagógica

para o acesso e permanência de todos os estudantes, sobretudo, a pessoa com deficiência.

Como aponta Mantoan (2015), à inclusão exige uma mudança de perspectiva, na qual as diferenças são vistas como um enriquecimento e não como um obstáculo. Um dos principais objetivos da Educação Inclusiva é garantir que todos os alunos tenham acesso à educação de qualidade, para que possam desenvolver todo o seu potencial. De uma forma ampla, significa que os alunos com necessidades educacionais especiais devem receber o suporte necessário para participar plenamente da vida escolar e alcançar os objetivos educacionais estabelecidos. Além disso, a Educação Inclusiva também deve garantir que todos os alunos sejam tratados com respeito e dignidade, independentemente de sua condição. Isso envolve a promoção da tolerância, do respeito mútuo e da compreensão entre os alunos, para que possam conviver harmoniosamente e aprender uns com os outros.

Nesse sentido, é necessário garantirum espaço democrático de inclusão por meio da Educação Especial, que propõe ajudar as pessoas com deficiência a aprenderem em igualdade com seus pares, oferecendo condições, apoio complementar quando preciso e mudanças atitudinais e físicas de permanência e continuidade desse aluno ao estudo, levando-o a autonomia e ao crescimento pessoal.

A partir da Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015,os professores devem explorar e trabalhar diferentes momentos de seu desenvolvimento profissional, também, devem buscar se atualizar, avançar seus conhecimentos para aprimorar a prática educativa e valorizar sua identidade profissional no que diz respeito à sua profissão, para que a prática pedagógica com o estudante incluso possa assumir o papel integrador da EPT.

Nesse sentido, Galvão Filho e Miranda (2012) destacam os pontos importantes no que tange à formação do professor que trabalha na perspectiva de Educação Inclusiva. Segundo os autores, para uma prática de inclusão tem de haver uma formação pautada na valorização e respeito à diversidade humana. Essa abordagem busca garantir o acesso à educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características pessoais, origem socioeconômica, etnia, gênero, orientação sexual, habilidades ou limitações. A inclusão na educação é um processo que envolve a criação de ambientes escolares acolhedores e inclusivos, que dê oportunidade de permanência, reconhecimento e valorização à diversidade humana e promova a igualdade de oportunidades ao estudante incluso.

A escolarização de alunos com deficiência, Transtornos Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação tem desafiado os espaços escolares a construir novas/outras lógicas de ensino (Martins; DaSilva; Sachinski, 2020). Os autores expõem a importância da Educação Inclusiva, pois isso implica em ter conhecimentos sobre as necessidades educacionais especiais, as estratégias de ensino diferenciadas, as adaptações curriculares e a utilização de recursos tecnológicos e pedagógicos que possam contribuir para a aprendizagem de todos os alunos. Além disso, os professores precisam estar instrumentalizados para acolher a diversidade, respeitar as diferenças individuais e a criar um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

Contudo, isso exige uma mudança de perspectiva, pela qual as diferenças são vistas como um enriquecimento e não como um obstáculo. Um dos principais objetivos da Educação Inclusiva é garantir que todos os alunos tenham acesso à educação de qualidade, para que possam desenvolver todo o seu potencial. Isso significa que os alunos com necessidades educacionais específicas devem receber o suporte necessário para participar plenamente da vida escolar e alcançar os objetivos educacionais estabelecidos.

Além disso, Cutrim e Limar (2017) evidenciam que a Educação Inclusiva deve garantir que todos os alunos sejam tratados com respeito e dignidade, independentemente de sua condição. Para que isso ocorra, é necessária a promoção da tolerância, do respeito mútuo e da compreensão entre os alunos, a fim de que convivam harmoniosamente e aprendam uns com os outros.

A inclusão é importante para ultrapassar obstáculos que o estudante com deficiência encontra ao ser escolarizado. Como Galvão Filho e Miranda (2012, p. 41) afirmam:

A proposta de educação inclusiva implica o reconhecimento das diferenças e as adequadas condições para que essas não sejam obstáculo à formação; assim, linguagem em braille pode ser importante para os que têm deficiência visual; linguagem dos sinais pode ser importante para os que têm deficiência auditiva; falar mais pausadamente e utilizar mais recursos imagéticos pode ser importante para os que têm deficiência intelectual. A educação inclusiva, assim, não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares.

Essa modalidade é um desafio que requer o engajamento de toda a comunidade escolar, incluindo diretores, professores, pais e alunos. É necessário

que as escolas apoiem e promovam a formação continuada de seus profissionais, a fim de que eles possam adquirir as habilidades e competências necessárias para trabalhar com alunos com necessidades educacionais específicas. Como salientam Martins, Da Silva e Sachinski (2020), quando as escolas adotam uma abordagem inclusiva, promovem a igualdade de oportunidades, respeitando as diferenças individuais. Isso ajuda a combater a discriminação e a exclusão social, formando indivíduos mais conscientes e tolerantes. Outro benefício da Educação Inclusiva é a promoção da criatividade e a inovação na prática pedagógica.

Glat e Pletsch (2012) destacam a urgência de se romper com a visão dicotômica, que classifica os alunos em dois grupos qualitativamente distintos – os “normais” e os “especiais”. Com a ruptura dessa dicotomia, a escola se torna um ambiente mais acolhedor e diversificado, no qual a convivência entre alunos com diferentes habilidades e limitações é enriquecedora para todos. Além disso, a Educação Inclusiva também contribui para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Ademais, tem como objetivo garantir que todos os alunos tenham acesso à educação de qualidade. Isso significa que os alunos com necessidades educacionais específicas devem receber o suporte necessário para participar plenamente da vida escolar e alcançar os objetivos educacionais estabelecidos, levando a mudança atitudinal de todos envolvidos no processo educativo. Além disso, a Educação Inclusiva contribui para a formação de uma sociedade mais justa e igualitária.

A formação do professor deve levar em consideração a reflexão das particularidades de cada aluno, para que não sejam vistas como uma barreira à inserção de práticas inclusivas e, assim, esses estudantes sejam escolarizados e exerçam sua vida social. Portanto, a Educação Inclusiva é um conceito fundamental para promover a igualdade de oportunidades e o respeito à diversidade humana. É uma abordagem educacional que busca garantir a todos os alunos acesso à educação de qualidade, sendo tratados com respeito e dignidade. É um desafio que exige o compromisso de toda a comunidade escolar, que pode trazer resultados significativos para a vida dos alunos e da sociedade como um todo.

2.4 RELAÇÃO ENTRE EPT NA PERSPECTIVA INTEGRADA, OMNILATERAL E A EDUCAÇÃO PARA E NA DIVERSIDADE

Segundo Marx (1988), diferente da Educação Unilateral, marcada pela desigualdade social, pelo trabalho alienado e pela divisão voltada para a classe burguesa, que prioriza apenas um lado (o sistema capitalista), a Educação Omnilateral visa que todos os sujeitos tenham participação na sociedade e as mesmas oportunidades ao propor formar sujeitos críticos, emancipados e construtores do seu conhecimento. Nesse sentido, a formação omnilateral é oposta a uma formação unilateral, que se pretende chegar às amplas dimensões do ser humano. A esse respeito, Ciavatta (2014, p. 189) salienta que:

Aparentemente, estamos do mesmo lado, buscando manter a coerência do compromisso com a transformação da sociedade brasileira no sentido do direito de todos a uma vida digna. Mas precisamos delinear estratégias para o presente. Politecnia, educação omnilateral, formação integrada são horizontes do pensamento que queremos que se transformem em ações.

Diante da Educação Omnilateral para a diversidade, é necessário pensar a inclusão de estudante com deficiência na EPT e a sua emancipação social. No entanto, configura-se como um desafio inserir esse aluno no mundo do trabalho, respeitando a educação inclusiva no ensino de forma integral. Nesse sentido, a análise de Kuenzer (2014), que reflete sobre as relações entre o mundo do trabalho em uma visão de educação ampla e para todos, guia-nos no sentido de compreender o percurso e a flexibilização curricular em uma visão ontológica e epistemológica que vem atravessando o EMI no país.

A perspectiva integrada omnilateral na educação é uma abordagem que busca promover a formação integral dos indivíduos, considerando as dimensões biológicas, psicológicas, sociais, culturais e ambientais, que influenciam na construção do conhecimento e no desenvolvimento humano. Essa perspectiva propõe uma visão mais ampla e complexa da educação, que vai além da transmissão de conhecimentos, de teoria e prática pedagógica, de habilidades técnicas, e busca desenvolver habilidades e competências socioemocionais, como a capacidade de lidar com as emoções, a empatia, a comunicação, a resolução de conflitos, entre outras (Ritter; Ribeiro; Garcia, 2022).

Na perspectiva integrada omnilateral, a educação é entendida como um processo contínuo de aprendizagem ao longo da vida, que não se restringe aos muros da escola. Ela envolve a construção de uma relação mais estreita entre o indivíduo e o ambiente em que está inserido, valorizando as experiências, os saberes e as vivências dos sujeitos. Nessa abordagem, a educação é vista como uma prática social e política, que tem o potencial de transformar a realidade e promover a justiça social.

Ciavatta (2014) salienta a luta por um ensino integrado, politécnico e omnilateral ao apontar embates sobre políticas para o Ensino Médio e a Educação Profissional, especificamente sobre a Educação Especial. Essa luta é tão necessária. Para que o ensino seja integrado, politécnico e omnilateral a todos, deve incluir o estudante com deficiência, pois ele faz parte do processo educativo, e existem leis que garantem o acesso e permanência deles, a fim de que sejam preparados para o mundo do trabalho em igualdade aos demais. Assim, a exigência de uma educação de qualidade para toda a população busca evitar uma dualidade de classes.

Nessa relação da Educação Inclusiva e uma educação omnilateral, busca-se superar as divisões sociais, que direcionam as classes trabalhadoras aos trabalhos manuais e a classe elitizada aos trabalhos intelectuais. A educação integrada é a oferta de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional, permitindo aos

trabalhadores e aos seus filhos poderem exercer funções intelectuais (Pereira *et al.*, 2022). Como aponta Frigotto (2018, p. 250):

[...] consideramos a possibilidade de haver práticas pedagógicas mais adequadas ao projeto de ensino integrado, mas recusamos a ilusão de haver uma única forma de promover a integração parte-todo, teoria-prática e ensino técnico-profissional no ensino médio.

A Educação Profissional e Tecnológica tem ganhado cada vez mais importância no cenário educacional, principalmente no mundo em constante transformação e avanço tecnológico. O conceito de Educação Profissional e Tecnológica engloba a formação de indivíduos para atuarem no mundo do trabalho,

oferecendo conhecimentos técnicos e práticos para desenvolverem habilidades específicas em suas áreas de atuação. A Educação Profissional e Tecnológica tem como objetivo a formação de profissionais capacitados e qualificados para o mundo do trabalho, por meio de cursos técnicos, tecnológicos, de graduação e pós-graduação (Ritter; Ribeiro; Garcia, 2022).

Essa modalidade de ensino permite que os alunos estudem de forma integrada, alternando momentos de aprendizado teórico com a realização de atividades práticas em empresas e laboratórios. Além disso, os cursos são oferecidos em diferentes horários e formatos (presencial, semipresencial e a distância), facilitando o acesso de pessoas que trabalham e têm outras responsabilidades (Ritter; Ribeiro; Garcia, 2022). Assim, a Educação Profissional e Tecnológica tem um papel importante na inclusão social e no combate à desigualdade, pois essa modalidade de ensino permite que pessoas de diferentes origens e contextos socioeconômicos tenham acesso a uma formação técnica e profissional em áreas específicas do conhecimento, aumentando as suas chances de inserção no mundo do trabalho e de ascensão social por meio da aquisição de conhecimento (Pereira *et al.*, 2022), uma vez que participa da formação de profissionais capacitados e qualificados para a vida em sociedade.

3 METODOLOGIA

O estudo tem abordagem qualitativa, a partir de uma perspectiva exploratória de investigação do tema, aplicada com produção de um produto educacional, visando contribuir para a formação integral dos professores atuantes no EMI (Neves, 1996; Gil, 2008; Lakatos; Marconi, 2003). Definimos a pesquisa realizada nessa modalidade devido aos seguintes aspectos: a natureza dos participantes da pesquisa, das instituições participantes e dos dados gerados por meio dos diferentes instrumentos utilizados, como o questionário inicial, o momento do webinar e o momento *online* de aplicação e avaliação do protótipo do PE.

A partir do referencial teórico e metodológico, apoiamos-nos no estudo de Mendonça *et al.* (2022) a fim de definir os parâmetros para a elaboração e avaliação do produto educacional; ainda, no estudo de Anjos, Rôças e Pereira (2019) como referência do método de análise livre de interpretação (ALI) para a interpretação das falas dos participantes da pesquisa, bem como os avaliadores do protótipo do PE apresentado de forma remota.

Os procedimentos metodológicos estão divididos em dois momentos: primeiro momento (quadro 2) foi o levantamento da compreensão dos desafios e ações dos professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio na perspectiva da Educação Inclusiva no IFRJ e IFF. Para iniciar esse primeiro momento, entramos em contato com a direção de ensino dos campi buscamos e-mails desses professores para participarem de uma entrevista.

A entrevista ocorreu, de forma remota, com os professores que aceitaram participar em setembro de 2022. Com as informações obtidas pela análise da entrevista, elaboramos o produto educacional, no formato de guia educacional.

Quadro 2 -Panorama Geral do Percurso Metodológico da Pesquisa (1º Momento)

Abordagem da Pesquisa	Pesquisa Qualitativa Intervencionista
Levantamento do contato dos professores	Por meio de contato com a direção de ensino de todos os <i>campi</i> das duas instituições participantes, foi solicitado o e-mail dos professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio.
Convite	Por e-mail individual, todos os professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio do IFRJ e IFF foram convidados a participarem de uma entrevista via Google Meet.
Realização da Entrevista	Com a confirmação de participação, foi realizada uma entrevista individual via plataforma Google Meet com os professores que aceitaram contribuir com a pesquisa.
Campo de Pesquisa	IFRJ e IFF.
Período de Abordagem do 1º momento	Início: agosto de 2022. Término: novembro de 2022.
Participantes da Pesquisa	Sete professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica que aceitaram ao convite via e-mail ⁴ .
Instrumentos de geração de dados	Entrevista com dez perguntas semiestruturada (apêndice B).

Fonte: Pesquisadora (2023).

O segundo momento (quadro 3) foi a realização da aplicação e avaliação do produto educacional, de forma remota, pelos professores que participaram da entrevista (primeiro momento) e convidados.

Quadro 3 - Panorama Geral do Percurso Metodológico da Pesquisa (2º Momento)

Abordagem da Pesquisa	Pesquisa Qualitativa Intervencionista
Realização Produto Educacional	A partir das respostas dos professores na entrevista, foi desenvolvido o produto educacional, no formato de guia educacional. Esse momento forneceu informações sobre os anseios e ações que os professores encontraram para efetivar práticas inclusivas.
Aplicação e Avaliação do Produto Educacional	Esse momento ocorreu de forma remota. A primeira parte foi à apresentação do Guia Educacional. A segunda parte foi à avaliação do protótipo do PE. por meio de uma roda de conversa seguindo o roteiro (apêndice D) elaborado de acordo com o estudo de Mendonça <i>et al.</i> (2022).
Período de Abordagem do 2º momento	Início: setembro de 2023. Término: dezembro de 2023.
Participantes da aplicação do Produto Educacional	Professores que participaram da entrevista.
Instrumentos de geração de dados	Apresentação e roteiro com quatro perguntas para a avaliação do Produto Educacional (apêndice A).

Fonte: Pesquisadora (2023).

⁴ Toda pesquisa foi aprovada pelo CEP do IFRJ, como consta no Parecer consubstanciado do CEP (apêndice E).

Como participantes da pesquisa, seis professores do IFRJ dos *campi* Duque de Caxias, Nilópolis, Pinheiral, Volta Redonda e um professor do *campus* do IFF de Macaé se dispuseram a participar do encontro online (primeiro momento). O encontro foi realizado individualmente, via GoogleMeet, e gravado, com perguntas abertas e semiestruturadas (apêndice B). Como sinalizam Fraser e Gondim (2004, p. 139), a entrevista é considerada uma “[...] forma de interação social que valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiados das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca”. Assim, pelas respostas, pudemos entender com mais proximidade a realidade de cada docente participante da pesquisa.

Além do produto educacional, Guia Educacional “Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na perspectiva inclusiva”, também foi desenvolvido pela pesquisadora um webinar⁵, “Troca de Experiências e Práticas Inclusivas dos Professores do IFRJ e IFF”, que ocorreu em 15/05/2023. Esse evento teve o objetivo de promover troca de experiências entre os docentes que atuam na perspectiva inclusiva e colher mais informações sobre quais anseios encontram/encontraram em atuar na EPT com o estudante incluso.

Para a organização do webinar, foi necessário seguir alguns passos: a) preenchimento de formulário de Cadastro das Ações de Extensão do campus Mesquita, na Coordenação de Extensão, em que descrevemos o objetivo do evento, a que público se destinava, dia e horário em que ocorreria o webinar, entre outras informações necessárias para realização do encontro. Em seguida, os estagiários bolsistas do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Extensão Universitária (PIBITI) e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBIEX) da graduação em Produção Cultural do IFRJ campus Nilópolis desenvolveram a arte gráfica do encontro, para que fosse divulgada nos meios midiáticos.

Para dar visibilidade, a arte elaborada pelas bolsistas do PIBITI e PIBIEX foi divulgada nas redes sociais⁶ do Espaço Ciência InterAtiva (ECI). O webinar contou com dez participantes como ouvintes e a presença de três professores palestrantes do IFRJ e dois do IFF, que já trabalham na perspectiva inclusiva. Os professores

⁵ Para a elaboração e desenvolvimento do Webinar, contamos com a orientação e participação da Prof.^a Dra. Michele Comaru.

⁶ Instagram: [espacocienciainterativa](https://www.instagram.com/espacocienciainterativa). Facebook: www.facebook.com/espacocienciainterativa. YouTube: [youtube.com/c/espacocienciainterativa](https://www.youtube.com/c/espacocienciainterativa).

palestrantes puderam compartilhar suas realidades, ações e práticas, assim como as experiências bem-sucedidas que poderiam contribuir com a formação continuada em serviço dos professores da RFEPT presentes no webinar e dos que possam assistir futuramente no canal do ECI no Youtube.

3.1 INSTITUIÇÕES PARTICIPANTES

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFFluminense) foram escolhidos por fazerem parte da Rede de Educação Profissional Técnica de Nível Médio e fornecerem um ensino de referência, além de permitirem possibilidades de investigação, pois, dentro dessa ampla extensão geográfica, muitos estudantes, inclusive com deficiência, têm acesso à EPT. Esses aspectos contribuíram ricamente com a pesquisa em questão. Ademais, são instituições cujos pressupostos da formação integral fazem parte de suas trajetórias e ações.

O IFRJ⁷ foi criado em 2008, pela Lei 11.892, que fez a junção do Centro Federal de Educação Tecnológica em Química (CEFETEQ) de Nilópolis (RJ), transformando-o em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Pelo mesmo ato, foi integrado à Instituição o centenário Colégio Agrícola Nilo Peçanha (antes, vinculado à Universidade Federal Fluminense - UFF), transformando-se em uma única Instituição Federal.

O IFRJ conta com quinze campi: Arraial do Cabo, Belford Roxo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti e Volta Redonda. São oferecidos cursos técnicos subsequentes ou concomitantes ao Ensino Médio, cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, cursos de extensão e Formação Inicial Continuada (FIC), tanto presencialmente quanto na modalidade EaD, cursos superiores em Tecnologia, Licenciaturas, Bacharelados, Especializações, Mestrados e Doutorados.

⁷ História IFRJ disponível em: <https://portalifjrj.edu.br/institucional/historia-ifrj>

O IFFluminense⁸, anteriormente denominado Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-Campos), foi criada pela Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. O IFF conta com doze campi: Bom Jesus do Tabapoana, Cabo Frio, Cambuci, Campos - Centro, Campos - Guarus, Itaboraí, Itaperuna, Macaé, Maricá, Quissamã, Santo Antônio de Pádua, São João da Barra. São oferecidos cursos de línguas, Ensino Profissional Médio de Nível Técnico, Ensino Superior (Bacharelado e Licenciatura), Tecnológico, Pós-Graduação *lato sensu* (Especialização) e *stricto sensu* (Mestrado e Doutorado). Segundo seus documentos oficiais, o IFF tem o compromisso de prover um sistema pluricurricular e multicampi, pautado na Educação Profissional e Tecnológica em todos os níveis de educação.

3.2 ANÁLISE DE DADOS: PRIMEIRO E SEGUNDO MOMENTO

Apresentamos, aqui, a análise das repostas dos participantes da pesquisa, tanto do primeiro momento, que foi a entrevista com os professores atuantes no curso técnico integrado ao Ensino Médio com estudantes inclusos, ea análise da aplicação e avaliação do protótipo do produto educacional pelos participantes⁹ da pesquisa. Além da análise da entrevista (apêndice B), também apresentamos a análise do webinar e, por fim, a análise das respostas ao questionário aplicado aos participantes da roda de conversa (apêndice C) para a avaliação do produto educacional.

3.2.1 Análise da entrevista: primeiro momento

A entrevista foi realizada com seis professores do IFRJ e um professor do IFF, que aceitaram participar da pesquisa. Pela análise das respostas, realizada pelo método da análise livre (Anjos; Rôças; Pereira, 2019), notamos que cada experiência dos professores participantes é única, apresenta individualidades e opiniões diferenciadas sobre o olhar inclusivo. Porém, em todas as falas, percebemos a

⁸ Histórico do IFFluminense disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iffuminense/historico-do-iffuminense>

⁹ Por questões de confidencialidade, os participantes do webinar foram identificados pela sigla P1, P2, P3, P4... P7.

complementariedade em algumas questões, pois, como aponta Anjos, Rôças e Pereira (2019, p.30),

Compreendemos que há uma pesquisa mais refinada, sobre a qual partimos para uma reflexão acerca de uma análise interpretativa, que coloca a experiência humana, o empirismo e as subjetivações como uma forma autoral de imaginação, de análise e práticas socioeducacionais oriundas das delimitações dadas aos objetos de pesquisa, sobretudo quando esse se revela na pesquisa do e no ensino de ciências no chão da escola.

Como orientam as autoras (Anjos *et al.*, 2019), podemos destacar que a mensagem comunicada pelos participantes da pesquisa nos permite interpretar o dito e procurar compreendero que não está propriamente dito. Evidenciamos que todos os participantes já tiveram alunos com deficiência em sala de aula e que esse cenário envolve muitas dificuldades, pois não tiveram formação adequada para se sentirem encorajados a trabalhar na perspectiva inclusiva.

3.2.1.1 Resultados da entrevista: primeiro momento

A partir da análise das respostas, pudemos refletir sobre como cada professor vivenciou um tipo de experiência em sua prática pedagógica e que o ideal ainda está longe do real quanto à formação de professores para a Educação Inclusiva.

A primeira pergunta, “Qual disciplina você leciona para o EMI?”, foi importante para termos noção das disciplinas ministradas pelos participantes (quadro 4).

Quadro 4 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Todas as falas - 1º Momento)

Participantes da entrevista: Professores do IFRJ= 6 e Professores do IFF= 1

1ª Primeira pergunta	Qual disciplina você leciona para o EMI?
P1	Informática
P2	Artes
P3	Filosofia
P4	Geografia
P5 e P6	Química
P7	Física

Fonte: Pesquisadora (2023).

A segunda pergunta, “Você já teve a experiência de trabalhar com estudantes com deficiência em sua sala? Se sim, nos conte como foi?” (quadro 5), procurou mostrar se os participantes já haviam tido a experiência de trabalhar na perspectiva inclusiva. Destacamos que todos os participantes tiveram essa experiência e tiveram muitas dificuldades de trabalhar na sala de aula com estudantes com deficiência.

Sobre a experiência dos professores com alunos com deficiência, Josso (2020) afirma ser relevante promover uma atitude autônoma na vida comunitária e considerar a interdependência dos alunos de forma geral. Para isso, o autor enfatiza a importância de educadores e professores terem experiência real a partir do contexto da inserção, o que é somente possível quando a vivenciam em verdadeira grandeza e diferença com a preocupação com a formação integral desses estudantes.

Percebemos a necessidade de frisar sobre minimizar as barreiras para ajudar a otimizar a aprendizagem no ambiente escolar dos estudantes inclusos.

A formação continuada em serviço configura-se como um caminho para o desenvolvimento profissional dos professores, instrumentalizando-os para que possam lidar com os desafios emergentes na sala de aula, principalmente no que se referem aos alunos com deficiência. Uma abordagem promissora nesse contexto é a troca de experiências e de práticas inclusivas entre os educadores que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento profissional dos professores, fornecendo-lhes oportunidades de atualização e aprimoramento de habilidades. Nesse sentido, Santos e Goi (2023, p.3) reforçam que: “A formação profissional dos professores inicia na graduação e consolida-se na formação continuada e permanente, sendo um processo que dar-se-á por toda a carreira docente”. Para exemplificar, trazemos as falas de P1, P3, P5 e P7 no quadro 5.

Quadro 5 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

2ª Pergunta	Você já teve a experiência de trabalhar com estudantes com deficiência em sua sala?
P1	“Sim, já tive a experiência de trabalhar com um estudante com deficiência em minha sala de aula. Foi uma experiência enriquecedora tanto para mim quanto para o estudante. Fiz adaptações em materiais e metodologias, ofereci suporte individualizado e contei com a colaboração de profissionais especializados. O processo exigiu um esforço adicional, mas o progresso do estudante e a inclusão social que ele experimentou fizeram tudo valer à pena”.
P3	“Sim, eu já tive a experiência de ter estudantes com deficiência em sala. Inicialmente eu fiquei com muita dificuldade, não com adaptação curricular para esses alunos, mas como saber a lidar com a particularidade da necessidade para atendê-lo. No entanto, aos poucos fui sabendo a lidar com a individualidade de cada estudante”.
P5	“Sim, confesso que inicialmente me senti despreparado em trabalhar com o estudante com deficiência por não me sentir capaz. Mas ao longo do ano, fui me aperfeiçoando e me qualificando para atendê-lo”.
P7	“Não aqui na RFEPT, mas já lecionei na rede privada para o estudante com deficiência. Nas experiências que pude ter, eu pesquisei muito para entender sobre cada deficiência e tentar atender da melhor maneira esse estudante e incluí-lo no contexto escolar”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Quando questionados, “Houve, em sua formação inicial, alguma disciplina que tratasse da modalidade Educação Especial?”, (quadro 6), procuramos compreender o quanto os participantes tiveram contato com os pressupostos da Educação Especial. Concordamos com Costa, Figueiredo e Brazier (2022, p.9) que destacam:

É fundamental que a formação inicial do professor esteja conectada com a prática escolar, aliando a teoria à prática de forma interdisciplinar, relacionando os conteúdos. Afinal, as disciplinas cursadas na universidade devem ser articuladas, formando um todo, estabelecendo um diálogo entre elas e com a realidade escolar em que o docente atua.

Observamos que sete dos respondentes já tiveram algum contato na formação inicial (quadro 6) com disciplinas que tratavam de inclusão. No entanto, apontaram uma formação insuficiente, que não abarcava a demanda das deficiências que costumam receber nos Institutos Federais. Entretanto, três apontaram que já se formaram há muitos anos, quando não existia qualquer disciplina que tratasse da Educação Especial. Todos destacaram, ainda, que existe a necessidade de se ter uma formação em serviço que trate das deficiências mais atendidas na RFEPT.

Podemos concluir que a fala dos participantes vai ao encontro do que afirmam Glat e Pletsch (2004, p. 2) ao apontar que os professores de classes comuns não têm experiência com esse tipo de alunado. Entretanto, as autoras destacam que a formação continuada em serviço para os professores que atuam com o estudante incluso é muito necessária para atender a essa demanda educacional.

Quadro 6 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

3ª Pergunta	Houve, em sua formação inicial, alguma disciplina que tratasse da modalidade Educação Especial?
P1	“Sim, durante minha formação inicial tive uma disciplina que abordou a modalidade Educação Especial. Nessa disciplina, aprendemos sobre os diferentes tipos de deficiência, estratégias de ensino inclusivas e recursos pedagógicos disponíveis. Foi um momento importante para adquirir conhecimento teórico e reflexão sobre a importância da inclusão na educação.”
P3	“Sim, porém não percebi ênfase nesse componente curricular. Parecia que era apenas para constar”.
P5	“Eu me formei, faz muitos anos e nas minhas aulas não existiam a disciplina de Educação Especial. Tudo que sei sobre o assunto foi a partir de cursos de qualificação e formação continuada”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Sobre a quarta pergunta, “Após sua formação inicial, você percebe que há formação continuada em serviço com a temática abordada?” (quadro 7), procuramos identificar se conheciam um processo de formação profissional no trabalho (Della Fonte, 2018) sobre a temática estudada.

Um aspecto crucial da formação continuada em serviço é a troca de experiências e de práticas inclusivas entre os professores, que visa promover um ambiente de aprendizado mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes. É importante destacar que a formação continuada - de acordo com o Plano Nacional de Educação através do indicador 16B do Relatório do Segundo Ciclo de Monitoramento das Metas do PNE, de 2015 e 2019 - deve proporcionar condições para que os professores possam se instrumentalizar a fim de melhorar o processo de ensino e aprendizagem em diversos sentidos, inclusive a inclusão (Brasil, 2018). Aliado a isso, não podemos deixar de valorizar o que Candau (1996, p.143) salienta sobre o processo de formação continuada de professores “[...] tem que ter como referência fundamental, o reconhecimento e a valorização do saber docente”.

Podemos destacar que, no quadro da autonomia contextualizada da profissão docente, a formação continuada deve ser incentivada para promover o

desenvolvimento permanente destes profissionais numa perspectiva de formação que fomente professores reflexivos, focados em seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação de ações inclusivas. Como salienta Nóvoa (1992), é preciso investir ativamente nos conhecimentos adquiridos pelos professores em seu cotidiano profissional, aliando teórica e conceito.

Para Santos e Goi (2023, p.2), “[...] formação continuada não pode limitar-se a retomada de conteúdos e modalidade da formação inicial, devendo concentrar-se nas necessidades e situações vividas na prática”. Para isso, os autores salientam a necessidade de uso de métodos diversificados, “[...] como a formação através dos pares, formação sob medida, formação no ambiente de trabalho integrada em uma atividade de pesquisa colaborativa etc.”, que viabilizem uma melhor abordagem da temática junto aos alunos com deficiência, possibilitando um processo de aprendizagem incluso.

Observamos pelas respostas apresentadas no quadro 7, que cinco dos participantes da pesquisa relataram que, apesar de a inclusão do estudante com deficiência fazer parte das políticas públicas da Educação Básica (Brasil, 1996), a temática é pouco abordada e não tiveram conhecimento sobre oportunidades de formação em serviço. Porém dois participantes relatam que recebem cursos sobre Educação Especial nos cursos de formações continuada em serviço nos campi nos quais atuam e procuram especialização sobre o tema além dos institutos. As respostas dos participantes coadunam com o que Almeida e Montino (2021, p.5) afirmam sobre como o professor deve estar preparado para atuar com a pessoa com deficiência na sala de aula, no sentido de contribuir com a inclusão dos alunos, bem como realizar seu trabalho com criticidade: “[...] na inclusão escolar os professores precisam se capacitar para uma melhor atuação com esses alunos que precisam de uma maneira diferenciada em sua formação, por esta razão que há a preocupação na melhoria da qualificação dos professores”.

Quadro 7 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

4ª Pergunta	Após sua formação inicial, você percebe que há formação continuada em serviço com a temática abordada?
P2	“Percebo que hoje o tema vem sendo mais falado, porém, ainda falta ser mais discutido nos cursos de formação”.
P4	“Percebo sim, inclusive percebe que tenho mais informação acerca do tema na formação continuada em serviço, do que na minha formação inicial”.
P6	“Acho que o tema ainda é pouco refletido, não vejo essa temática ser tratada com frequência nas formações”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Com a quinta pergunta, “Sabemos que a LDBEN garante a inclusão do estudante com deficiência na escola comum. No entanto, você percebe que há alguma ausência para uma completa inclusão deste estudante?” (quadro 8), procuramos entender o que os participantes pensam sobre o quanto as pessoas com deficiência estão amparadas pelas Leis.

Conforme Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência (LBI - Lei n.º 13.146/15), o capítulo IV destaca o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. Desta maneira, deve ser uma educação inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e entre outros (Brasil, 2015).

Como demonstrado no quadro 8, todos os participantes da pesquisa mostraram que a Lei garante essa inclusão. Contudo, a fala dos participantes outorga com o que postula Glat (2018) ao afirmar que a inclusão na escola ainda enfrenta desafios, pois nem todas as escolas estão preparadas, como orientam as políticas públicas, para receber o aluno com deficiência, porque sinalizam que existe ausência de estrutura arquitetônica, bem como falta de recursos e, principalmente, mudanças atitudinais para compreensão de que a escola é um ambiente de todos e precisa ser acolhedora e inclusiva.

Quadro 8 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

5ª Pergunta	Sabemos que a LDBEN garante a inclusão do estudante com deficiência na escola regular. No entanto, você percebe que há alguma ausência para uma completa inclusão deste estudante?
P1	“Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) garanta a inclusão do estudante com deficiência na escola regular, ainda há desafios a serem enfrentados para uma inclusão completa. Algumas escolas ainda enfrentam dificuldades em oferecer infraestrutura adequada, recursos especializados e formação adequada para os professores. Além disso, a conscientização e a sensibilização de toda a comunidade escolar são fundamentais para promover uma inclusão efetiva.”
P3	“Muito já foi mudado ao longo do tempo e que bom isso vem ocorrendo, mas o que mais percebo que deveria existir são mudanças atitudinais. Ainda vejo um olhar diferente para esses estudantes, as pessoas os veem como incapazes”.
P5	“Muitas leis garantem esses direitos, só lamento não haver estrutura adequada para receber esses estudantes. Não são todas as unidades que o estudante com deficiência consegue ter acesso a todo o espaço escolar, pois as mudanças arquitetônicas não foram pensadas para atender a essa demanda. Então observo, sobretudo, que estes são impedidos de exercer seu direito de ir e vir”.
P7	“São muitos dispositivos legais que garante o acesso e permanência deste estudante nas escolas, porém percebo despreparo para saber como lidar com estes estudantes, quando menciono isso não falo somente dos professores, mas da comunidade escolar em geral. É necessário que todos os agentes educadores estejam preparados para receber a estes discentes”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Com a pergunta, “Qual a maior adversidade que percebeu ao trabalhar em uma turma com estudante com deficiência?” (quadro 9), procuramos conhecer os desafios e cuidados que tiveram ao ministrar aulas para o estudante com deficiência. Observamos que cinco participantes da pesquisa responderam que existem travessas no processo de inclusão do estudante com deficiência na RFEPT. Como adversidades encontradas, destacam que há pouco aprofundamento pedagógico para realizar adaptações curriculares que atendam ao currículo do ensino politécnico e omnilateral e possa contribuir na formação desse estudante o tornando um sujeito capaz de mudanças sociais.

No entanto, identificamos dois participantes os quais possuem o mesmo entendimento a respeito de não encontrarem nenhuma ausência ao trabalhar na perspectiva inclusiva, relatando que, quando existe em suas turmas estudantes com deficiência, procuram conhecer sobre a especificidade e buscar a melhor maneira de realizarem adaptações curriculares para que esse estudante se sinta acolhido em todos os aspectos, permitindo uma melhor inclusão. Porém, afirmaram que a atualização ocorre, na maioria das vezes, por iniciativa pessoal.

Podemos relacionar as falas dos participantes com o que Galvão Filho e Miranda (2012, p.25) advertem sobre a garantia da aprendizagem de todos os alunos, ao assegurar o acesso ao currículo escolar, por meio de práticas pedagógicas diferenciadas que atendam aos percursos de aprendizagem de cada estudante. Também, podemos ver a correlação das falas dos participantes, como o que Almeida e Montino (2021) ressaltam sobre como os professores relatam ser difícil trabalhar em uma sala de aula com alunos com deficiência, pois as salas de aulas não são, muitas vezes, acessíveis e a metodologia adotada raramente atende os alunos com necessidades específicas. Desta maneira, conviver na prática com essas situações leva a refletir sobre essas dificuldades, tanto do professor como do aluno, no sentido de inclusão.

Assim, podemos compreender que o processo de formação continuada é de fundamental importância para minimizar as adversidades em trabalhar com o estudante incluso, pois considera a formação integral dos docentes em serviço.

Quadro 9- Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

6ª Pergunta	Qual a maior adversidade que percebeu ao trabalhar em uma turma com estudante com deficiência?
P2	“Para mim a maior adversidade foi saber fazer adaptação curricular para atender aos alunos que estava lecionando, até iniciei uma pós-graduação, pois entendo que o número de estudante com deficiência vem crescendo, então vejo a necessidade de me preparar para atender esses estudantes”.
P4	“Não percebo adversidade ao promover a inclusão, lógico que no início há um período de adaptação do professor com o estudante, como também, do estudante com o professor. Mas isso ocorre de forma natural e que um vai se acostumando com a individualidade do outro”.
P6	“Sim, vejo que as escolas precisam dá suporte para que haja produção de material adequado para esse estudante, pois muitas vezes nem o básico existe”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

No que tange à sétima pergunta, “Em algum momento você se sentiu sozinho ao ministrar aula para um estudante com deficiência? E como lidou com a situação?” (quadro 10), procuramos perceber se, ao ministrar aulas inclusivas, houve algum momento que necessitou de auxílio. Observamos que todos os professores responderam que em alguns momentos se sentiram sozinhos ao ministrar aula para o estudante com deficiência, especialmente quando encontraram desafios inesperados. No entanto, buscaram apoio junto à equipe escolar, participaram de grupos de estudos e compartilharam suas experiências com outros professores e encontraram auxílio no Núcleo de Apoio à Pessoa com Necessidade Específica (NAPNE) de seus *campi*. Essa troca de conhecimento e o suporte mútuo foram fundamentais para conseguirem lidar com a situação e encontrarem soluções efetivas.

No entanto, apesar de a Educação Inclusiva ser obrigatória nas escolas e amparada por lei, só isso não basta para que a inclusão se realize na prática, pois os desafios diários com os alunos são muitos. Um deles é o suporte pedagógico que a comunidade escolar precisa oferecer para que o professor não se sinta sozinho e o aluno se sinta acolhido pela escola e pelos profissionais.

Sobre isso, Bach e Matias (2021) destacam que a formação, em especial a formação continuada, necessitaria além das competências oficiais. As instituições devem fomentar nos professores que a formação docente não se esgota na graduação, oferecendo meios de qualificação que possibilitem refletir sobre sua prática.

Quadro 10 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

7ª Pergunta	Em algum momento você se sentiu sozinho ao ministrar aula para um estudante com deficiência? E como lidou com a situação?
P1	“Sim, algumas vezes. Me senti assim quando recebi um estudante com baixa visão, pois nunca havia lidado com essa demanda. Porém, pude ser assistido pela equipe pedagógica do campus que atuo, eles me deram o suporte que necessitava para a ministrar aulas para esse estudante”.
P3	“Algumas vezes, procurei suporte com a equipe pedagógica do campus que leciono”.
P5	“Sim, os momentos que me senti assim busquei estudar a respeito da demanda que estava atendendo para ter conhecimento de como trabalhar com aquele estudante em específico”.
P7	“Sim, tive essa impressão quando dei aula para um estudante surdo, pois nunca havia ministrado aula para um estudante com surdez. Porém, recebi auxílio com a equipe pedagógica e intérprete de Libras do campus”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Com a oitava pergunta, “Em seu dia a dia na escola, você tem a oportunidade de trocar experiências com seus pares sobre a Educação Especial?”, procuramos entender se existe/existiu algum momento que os professores dialogam entre si sobre o atendimento do estudante com deficiência. Destacamos que quatro participantes responderam ter tido a oportunidade de trocar suas experiências com seus pares sobre a Educação Especial, participaram de reuniões pedagógicas, encontros de formação e grupos de estudos, nos quais discutiram estratégias inclusivas para o compartilhamento de materiais e trocas de conhecimentos. Essa colaboração entre professores é valiosa e contribui para o aprimoramento da prática pedagógica. No entanto, três participantes responderam que um momento de troca no dia a dia fica muito prejudicado devido ao ritmo acelerado no cotidiano escolar. Esse momento, na maioria das vezes, ocorre no encontro em conversas informais na sala dos professores, no intervalo entre uma aula e outra.

Ressaltamos a importância do diálogo entre pares, pois

Trocar experiências significativas é uma oportunidade de ampliar o conhecimento a respeito da práxis pedagógica com os alunos com deficiência além de socializar informações referentes a transposição de barreiras e situações que venham a surgir durante o percurso de trabalho. O professor se torna um recurso humano muito importante para o próprio colega, principalmente aqueles que já possuem uma vasta experiência na área de Inclusão (Barreto, 2020, p. 114).

De acordo com Barreto (2020), a troca de experiências entre os professores pode contribuir significativamente para aprendizagem dos alunos, pois a interação entre os docentes pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem na medida em que trocar experiências entre pares contribui para o autoconhecimento, possibilita o conhecimento da vivência do outro e traz suas experiências pessoais de mundo para seu fazer pedagógico.

Pela análise das respostas à nona questão, “Como você percebe a inclusão do estudante com deficiência nos IFs? Você percebe que estão preparados para o mundo do trabalho como todos os outros estudantes?”, procuramos entender como o professor participante observa o processo de inclusão e se as práticas inclusivas ofertadas preparam esse estudante para suprir sobrevivência em sociedade.

Foi possível observar que todos os participantes concordam que a inclusão do estudante com deficiência nos Institutos Federais (IFs) varia de acordo com cada instituição, pois alguns IFs têm curso de formação básica em Atendimento Educacional Especializado (AEE), aulas de reforço, com material didático adaptado, apoio aos alunos nas salas de aula, adaptação de material didático para estudantes, oferecendo suporte e adaptações necessárias. No entanto, responderam que não são todos IFs que oferecem esse suporte ao estudante incluso, pois vale ressaltar que cada instituição possui uma estrutura diferenciada. É importante destacar que ainda há desafios a serem enfrentados. A inclusão plena envolve não apenas a adaptação física dos espaços, mas também a formação permanente dos professores, a promoção de uma cultura inclusiva e a valorização da diversidade. Para uma completa inclusão são necessários que todos os campi tenham estruturas unificadas para eliminar as barreiras de acessibilidade e melhor atender o aluno incluso.

Os desafios sinalizados pelos respondentes podem ser minimizados com a garantia de acessibilidade ao estudante com deficiência. Sobre as barreiras de acessibilidade, Sasaki (2020) reforça que, para a completa inclusão, é necessário que existam seis dimensões de acessibilidade: 1) a arquitetônica, que permitem a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida se locomover nos espaços com autonomia; 2) a pedagógica, com metodologias e técnicas empregadas para permitir o acesso e continuidade da pessoa com deficiência a educação; 3) a programática, com conscientização por meio de programas para dar visibilidade aos decretos, leis, regulamentos e políticas públicas que atendam às necessidades das pessoas com deficiência; 4) a instrumental, com instrumentos e equipamentos indispensáveis para

ações que podem ser escolares, profissionais, de lazer ou de recreação; 5) a atitudinal, que são atitudes necessárias a todos a fim de minimizar barreiras para a pessoa com deficiência, assim, garantindo a inclusão dessa pessoa; 6) a comunicacional, ferramentas que tornam a comunicação com a sociedade mais fácil, podendo ser utilizados legenda, áudio descrição, intérprete de Libras e outros recursos que possibilitem a pessoa com deficiência se manifestar, seja verbalmente, por sinal ou por expressões.

Com a análise das respostas à décima pergunta, “Ajudaria em sua prática pedagógica se houvesse um instrumento de consulta que pudesse auxiliar no seu trabalho com esse estudante em específico?” (quadro 11), procuramos perceber qual o tipo de ferramenta pode auxiliar no atendimento do estudante com deficiência na RFEPT. De acordo com Maekava (2020), os instrumentos de consulta podem apoiar a prática pedagógica junto aos alunos. Desta maneira, as orientações, estratégias e recursos pedagógicos, entre outros, podem ser a base para facilitar a organização das aulas pelo professor, bem como possibilitar a inserção de práticas inclusivas no meio ambiente escolar.

Todos responderam que ajudaria muitos profissionais e, principalmente, os professores estarem mais preparados para exercer essa função, atendendo a real necessidade de cada educando. Afinal, a carência de um material que possa servir de instrumento de consulta tem consequências positivas seja na implantação e/ou até mesmo na consolidação do trabalho de inclusão no âmbito escolar.

A fala dos participantes traz o que Miranda (2019, p. 36) destaca respeito de instrumentos que colaborem com a formação docente, “[...] a educação inclusiva carece de mecanismos eficientes: As dificuldades no processo de inclusão de alunos com deficiência têm como um de seus fatores a falta de qualificação dos professores para atuar nessa área”. Ainda, conforme o autor, para que esta situação possa começar a ser solucionada é necessário que os órgãos públicos promovam cursos curtos e/ou pós-graduação a fim de que os docentes desenvolvam maior conhecimento sobre o trabalho com esses alunos de forma a aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

Quadro 11 -Entrevista com professores do IFRJ e IFF (Algumas falas - 1º Momento)

10ª Pergunta	Ajudaria em sua prática pedagógica se houvesse um instrumento de consulta que pudesse auxiliar no seu trabalho com esse estudante em específico?
P2	“Sim, pois o trabalho docente já é tão solitário, ter um suporte para me ajudar com a minha aluna seria excelente”.
P4	“Todo suporte que contribua no desenvolvimento de práticas inclusivas, sempre serão vistas como um instrumento agregador para ajudar no contexto inclusivo”.
P6	“Certamente, um instrumento de consulta que auxiliasse no trabalho com estudantes com deficiência seria extremamente útil para minha prática pedagógica”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

Diante da análise das respostas dos participantes, podemos afirmar a necessidade da formação continuada no que se refere à Educação Inclusiva, a fim de possibilitar aos professores condições de acesso a estratégias e apoio da equipe da escola, além de uma estrutura física que possa facilitar o convívio do estudante com deficiência no ambiente escolar. Outra questão observada é que os professores participantes sentem que seria muito importante ter um mediador em sala diretamente com o estudante com deficiência, pois, dessa maneira, ocorreria uma atenção dispensada exclusivamente para esse discente que necessita de um olhar mais atento.

Não podemos deixar de mencionar que os respondentes apontaram as dimensões políticas de Educação Inclusiva e da responsabilidade de implementação de políticas públicas voltadas para inclusão dos alunos com deficiência em turmas regulares. Desta maneira, a prática de ensino da Educação Inclusiva perpassa por diversos entraves, mesmo depois das leis existentes que garantem o direito a inclusão dos estudantes com deficiência na escola (Glat; Pletsch, 2012).

3.2.1.2 Análise do webinar e sua contribuição para a pesquisa

O webinar¹⁰ contou com a participação de cinco professores palestrantes convidados do IFRJ e IFF e dez ouvintes. Os palestrantes relataram suas experiências e práticas inclusivas, além dos impactos percebidos em sua prática docente e no desempenho dos alunos com deficiência. Além de assistirem aos relatos dos palestrantes, os ouvintes também contribuíram com suas opiniões sobre as experiências vivenciadas no cotidiano escolar com estudantes com deficiência.

Esse evento foi uma possibilidade de concretizar compartilhamento de experiências, de trocas e de orientações de possíveis caminhos para desenvolvimento de trabalhos na área, configurando-se um possível espaço de contribuição para a formação continuada em serviço dos professores. Foi muito esclarecedor conhecer, pelas declarações dos palestrantes convidados, a interpretação sobre a formação continuada e uma compreensão de como ela ocorre em seu dia a dia profissional. Vale ressaltar que todos os palestrantes salientaram a importância da busca e da produção constante pelo e do conhecimento.

Os momentos proporcionados no webinar foram importantes para contextualizar situações que surgem diariamente, construir e desconstruir conhecimentos, enriquecendo, assim, a prática profissional. Essa ação como destaca Josso (2020), podem gerar mudanças de atitudes e impactar no desenvolvimento profissional do docente, tornando-o mais crítico e reflexivo em sua abordagem pedagógica sobre a temática da Educação Inclusiva.

Os palestrantes convidados levaram a reflexão sobre a responsabilidade e o compromisso de seu trabalho ao buscarem, às vezes por conta própria, conhecimentos e alternativas de formação, mantendo-se abertos ao diálogo com seus colegas de profissão e demais profissionais envolvidos nas atividades de inclusão do estudante com deficiência.

Como exemplo de momentos de expressivos, podemos destacar o relato de um professor do IFRJ que reviu em sua turma, na disciplina de Programação, uma aluna com baixa visão de nível moderado, que apresentou resistências à própria deficiência e foi preciso uma reunião dela com a equipe pedagógica. Ele contou, como destacado a seguir, que foi uma experiência desafiante: “É importante

¹⁰Webinário “Trocas de Experiências e Práticas Inclusivas com os Professores do IFRJ e IFF” realizado no dia: 15/05/2023 está disponível no canal do YouTube do Espaço Ciência Interativa (ECI): <https://www.youtube.com/watch?v=9ykcid8xk1q>

conversar com o aluno e saber quais são suas crenças, quais as crenças familiares e se existem crenças diferentes da abordagem proposta”, contou o professor. “A inclusão é diferente de integrar, na inclusão as pessoas com deficiência devem fazer parte do contexto”.

Ele abordou que saber das crenças do estudante e sua vivência foram muito importantes para começar qualquer abordagem educacional, seja ela em um computador, materiais com letras ampliadas ou braile para melhor entendimento da aluna. O professor relatou que houve um grande trabalho de desconstrução com essa aluna, sem abordar diretamente sua deficiência. Logo, o que melhor funcionou foi produzir materiais específicos e pedir a opinião da aluna quanto à acessibilidade para outros alunos, assim, ela pôde se sentir importante e aceitar melhor sua condição. Por fim, o professor explanou que foi elaborado um material para alunos com baixa visão. Esse professor auxiliou e treinou quem seria responsável por reproduzir o material.

Outro momento significativo foi o relato de uma professora do IFRJ, que contou sua experiência com um estudante autista. A professora explicou que não tinha formação na área e precisou pesquisar como deveria lidar com a especificidade da deficiência, montando um material voltado para a especificidade do aluno, sem deixar de fornecer o conteúdo necessário por meio de “[...] métodos diferentes e adaptados de outras maneiras” (fala da professora).

A professora relatou, também, que foi notada uma grande dependência do aluno em relação aos pais e foi incentivado um ganho de independência, permitindo que ele passasse mais tempo no campus e com a organização de uma agenda para anotar todos os compromissos, de forma que tivesse independência sobre si.

Houve duas reuniões com profissionais especializados que ajudaram os professores a lidarem melhor com a deficiência do estudante, que tinha o costume de intervir na aula com assuntos não pertinentes. Houve ainda dificuldade na relação do estudante com a turma, considerando que toda a turma tinha problemas de relacionamento, o que acabou tirando o foco em alguns momentos na inclusão. O estudante também apresentou dificuldade com manuseio de itens em laboratório, e costumava questionar a falta de um mediador, que ele dispunha anteriormente, mas foram designados dois monitores para acompanhá-lo, que melhorou consideravelmente a participação do estudante nas aulas (Relato da professora).

Ao final das falas dos palestrantes, alguns ouvintes fizeram algumas perguntas e/ou comentários. Uma das questões colocada foi sobre o desenvolvimento das técnicas para o ensino de PcD e se entendiam essa atuação

como pesquisa e ensino. Foi respondido que é importante aliar pesquisa e ensino, conversar com outros professores, inclusive aqueles que não tenham contato com alunos com deficiência e/ou nenhum material, pois é importante entender cada situação e alinhar a cada proposta de aula.

Outro questionamento foi como superar o desafio de incluir alunos com deficiência em turma regular, considerando a obrigatoriedade do cumprimento do currículo da EPT e da formação técnica. Uma das palestrantes respondeu que acredita não haver equipe de apoio de profissionais qualificados para atender essa diversidade muito grande. Então, um conjunto técnico que possa apoiar o trabalho dentro e fora de aula, mostrando opções, é um caminho para superar o desafio.

Ao final do webinar, os ouvintes participantes preencheram um questionário com três perguntas sobre a temática do evento e sobre a formação continuada em serviço, e receberiam um certificado de participação com a carga horária do evento. O quadro 12, 13 e 14 apresentam algumas respostas dos participantes.

Com a primeira pergunta, “Em que medida as experiências apresentadas contribuíram para sua formação?”(quadro 12), foi possível perceber pela respostas dos ouvintes participantes que todos concordam ser importante conhecer as realidades dos outros professores, pois, com a demanda diária nos IFs, o docente tendem a se isolar nas suas rotinas, logo, trocar informações sobre como proceder diante a particularidade do estudantes é importante para a manutenção da formação continuada em serviço, pois é no cotidiano das escolas e com as demandas existentes no campus que se tem a real dimensão dos anseios ao ministrar aulas para o estudante com deficiência.

Como salientam Marques, Moreira e Bandeira, (2018, p. 7), “[...] escola inclusiva com profissionais devidamente qualificados e aptos para integrar as pessoas com deficiência a sala de aula [...]”, dará a oportunidade de aprimoramento e qualificação docente, bem como potencializará o estudante com deficiência a participar ativamente em sociedade.

Quadro 12 –Webnário(Algumas falas - 1º Momento)

Participantes do Webinário: Professores Palestrantes= 5 e Ouvintes= 10

Algumas falas dos ouvintes	Em que medida as experiências apresentadas contribuíram para sua formação?
P2	"Escutei relatos que por estar em minha zona de conforto (sala de aula), achei que ocorresse somente com meus alunos, no entanto, ao escutar a fala dos colegas percebi os anseios e estratégias utilizadas por eles. Assim, foi muito importante aprendizado".
P4	"Contribuíram na medida que ao escutar o relato dos colegas, pude traçar metas para melhorar minhas aulas".
P6	"Aprender como melhor atender aos estudantes com deficiência e com as necessidades específicas é de suma importância para meu desenvolvimento profissional. Precisamos de formação nesse assunto constantemente".

Fonte: Pesquisadora (2023).

Ao serem arguidos, "Você percebe que a inclusão de estudantes com deficiência é abordada com frequência nos cursos de formação continuada em serviço?"(quadro 13), percebemos pelas respostas dos respondentes que nove acreditam que a temática é pouco abordada nos cursos de formação continuada e que um tema tão relevante deveria ser discutido com mais frequência. Contudo, um respondente diz perceber no seu campus que sempre há formação oferecida pelo NAPNE sobre inclusão do estudante com deficiência.

Sobre o processo formador, Rocha (2017) afirma que, "[...] a formação continuada é uma oportunidade de construir a nova abordagem inclusiva", indo ao encontro do que os ouvintes relataram a respeito de haver mais visibilidade nas formações continuadas em serviço sobre Educação Inclusiva, pois oferece aos profissionais a chance de repensar a educação e analisar sua prática docente, com o objetivo de criar ambientes para uma reflexão coletiva e atender ao princípio de aceitação das diferenças e valorizando ao próximo.

Quadro 13-Webnário (Algumas falas - 1º Momento)

Algumas falas dos ouvintes	Você percebe que a inclusão de estudantes com deficiência é abordada com frequência nos cursos de formação continuada em serviço?
P1	"Não, essa temática ainda é pouco discutida, tanto na graduação, quanto em nossos aperfeiçoamentos. Ainda é pouca a formação voltada para a inclusão, sinto falta principalmente de assuntos mais direcionados às especificidades de cada deficiência".
P3	"Rara são as formações continuadas que oferecem essa modalidade de curso".
P5	"Sim, porém é pouco ofertado".

Fonte: Pesquisadora (2023).

Sobre a terceira pergunta, “Qual tema inclusivo você acha que deve ter mais visibilidade nas formações continuadas?” (quadro 14), foi possível perceber que cada ouvinte respondeu com uma opinião diferente acerca da pergunta, pois acreditam que é necessário discutir a respeito das especificidades de vários tipos de deficiência, visto que, a partir da publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) e das Diretrizes do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade de educação especial (Brasil, 2009), os IFs recebem estudantes com deficiências, cada um com sua peculiaridade.

Assim, é necessário que as formações abordem variedade de temas para possibilitarem aos professores condições de desenvolverem habilidades de atendimento para diversas demandas ao estudante incluso.

Quadro 14-Webnário (Algumas falas - 1º Momento)

Algumas falas dos ouvintes	Qual tema inclusivo você acha que deve ter mais visibilidade nas formações continuadas?
P2	“Todos os temas inclusivos são muito relevantes para nossa prática pedagógica em sala de aula, inclusive aos que oriente com produção de material de tecnologia assistiva”.
P4	“Percebo que as poucas vezes que a inclusão foi abordada na formação, sempre são de uma forma muito ampla. Quero ter um direcionamento mais voltado para estudantes com Síndrome de Down, Autistas e Múltiplos Comprometimentos, pois o número de estudantes com deficiência vem aumentando nos Institutos e eu gostaria de me sentir mais preparado para melhor atendê-los”.
P6	“Nunca trabalhei com estudantes com altas habilidades, mas vejo a necessidade de estudar sobre esses estudantes, quero estar preparada para caso trabalhe com um”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

As trocas de experiências, as reflexões compartilhadas e as orientações recebidas durante o webinário foram muito positivas para a compreensão sobre a prática dos educadores ali presentes e para os que terão acesso a esse material futuramente. Podemos destacar que, a partir do debate do webinário, houve a conscientização das necessidades dos estudantes com deficiência e a motivação para a busca contínua de novas estratégias e recursos para proporcionar a inclusão efetiva em sala de aula, pois, como apontam Azeredo, Pizzollo e Bitencourt (2018), a Educação Inclusiva é um desafio constante, mas também uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Para isso, são necessárias formações constantes e atualizadas sobre esse assunto, pois são essenciais para aprimorar

nossa práxis pedagógica e melhor atender a essa demanda de estudantes que vem aumentando cada vez mais no ambiente escolar e sociedade em geral.

Em concordância como Josso (2020), percebemos que os seminários universitários e oficinas de outros contextos, como o nosso webinar, baseiam-se inteiramente no conceito de experiência e formação dos professores sobre a prática pedagógica, quer ao nível dos métodos de formação em investigação, quer no trabalho de transformação da experiência, através da aprendizagem e da formação das identidades que emergem da experiência. Esses momentos são pertinentes para promover e aprender como melhor atender aos estudantes com deficiência, tornando-se um locus para o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos.

Podemos afirmar que cada narrativa e vivência compartilhadas pelos palestrantes convidados e pelos ouvintes contribuíram para o entendimento maior sobre a temática debatida, para a real necessidade de inserção na formação inicial e de um aprofundamento na formação continuada em serviço. Mais uma vez, ficou evidente a importância de momentos como esse para fomentar o debate sobre a inclusão e como ela se reflete em todos os aspectos da vida em sociedade, uma vez que todos os estudantes têm direito a uma educação de qualidade, independentemente de suas habilidades ou deficiências.

Nesse sentido, consideramos o webinar como uma possibilidade viável para fomentar o processo de formação em serviço, para suprir as necessidades dos professores na construção do conhecimento sobre a temática a fim de que possa gerar uma prática docente transformadora e inclusiva, também em termos de novas perspectivas e visões sobre si a formação integral/ou seu ambiente escolar (Josso, 2020).

3.2.2 Produto educacional: segundo momento

O produto educacional (apêndice A) elaborado, aplicado e avaliado é uma materialização da pesquisa realizada segundo as bases teóricas da EPT e da Educação Inclusiva apresentados no item Fundamentação Teórica.

O PE é direcionado aos docentes, no formato de um guia, e visa ser um recurso para contribuir com o processo de formação continuada em serviço dos professores que atuam no EMI na perspectiva inclusiva, ao interrelacionar o conhecimento teórico e prático, obtido no dia a dia em sala de aula com estudantes

com deficiência. O guia se constitui um recurso pedagógico elaborado a partir de vivências dos docentes participantes da pesquisa e de seus relatos que foram objetos de análise de investigação. Desta forma, o produto educacional gerado a partir de nossa pesquisa de mestrado profissional foca em informações, conceitos e conteúdos considerados necessários para a formação do docente motivado para a inserção de práticas inclusivas.

Nesse sentido, partimos do pressuposto que o PE criado é um recurso pedagógico que contribui para o processo de ensino e aprendizagem (Bisognin, 2013), que envolve a reflexão sobre a temática estudada e busca auxiliar no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para o desempenho profissional sobre práticas inclusivas.

Como forma de auxiliar na prática pedagógica dos professores, que estão ou venham trabalhar com estudantes com deficiência no EMI da RFEPT, o guia configura-se como um material de apoio à formação continuada em serviço aos professores que sintam a necessidade de aprofundamento como forma de efetivar práticas inclusivas em sala de aula.

Para a elaboração do guia educacional, procuramos relacionar os conceitos de uma formação integral com as contribuições de Marx (1988), Kuenzer (2014), Ritter, Ribeiro e Garcia (2022) e Ciavatta (2014); a importância da formação continuada em serviço com as contribuições de Bach e Matias (2021), Pimenta (1999), Tardif (2010), Frigotto (2018) e Ramos (2011). Também, apoiamos-nos nos estudos de Martins, Silva e Sachinski (2020), Glat e Pletsch (2012), Galvão Filho e Miranda (2012) e Cutrim e Lima (2017) para a conceituação de Educação Inclusiva e práticas inclusivas.

Enquanto a formação continuada fornece aos professores o conhecimento teórico e prático necessário para atuar de forma a incluir todos os estudantes, o produto educacional pode ser um recurso importante para complementar e aprofundar esse conhecimento. Além disso, pode ser uma forma de aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do exercício profissional, criando e desenvolvendo recursos pedagógicos que possam ser utilizados em diversas áreas da Educação Profissional e Tecnológica.

3.2.2.1 Desenvolvimento do protótipo do guia educacional

O protótipo do guia educacional, intitulado “Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) Atuantes na Perspectiva Inclusiva”, foi desenvolvido com base nas contribuições, práticas, dificuldades, dúvidas, incertezas e anseios relatados pelos professores participantes da pesquisa (item 3.2.1) ao efetivar práticas inclusivas para o estudante com deficiência no curso integrado ao Ensino Médio na busca por garantir uma educação integral ao estudante incluso na RFEPT.

O guia está estruturado em duas partes. A primeira dialoga sobre as instituições participantes da pesquisa (IFRJ e IFF) e o conceito de Educação Inclusiva. Na primeira parte, trazemos os aspectos, as seções, as ações, o conceito da modalidade da Educação Especial, sinalizando a contribuição dos Institutos Federais para a inclusão de alunos PcD, bem como a importância do papel social das instituições participantes e a função e ações do Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE). A segunda parte é direcionada ao atendimento do estudante com deficiência, a partir dos conceitos pedagógicos e a contribuição para a formação continuada em serviço dos docentes que atuam na EPT para a formação integral desse estudante de maneira que possam alcançar a emancipação e transformação da sociedade.

3.2.2.2 Aplicação e avaliação do protótipo do guia educacional

A aplicação e avaliação¹¹ do protótipo do guia educacional foram realizadas, de forma remota, em 30 de novembro de 2023, e teve a duração de uma hora e trinta minutos. Participaram desse momento 10 professores convidados, que receberam previamente o arquivo do protótipo do guia educacional para uma análise do produto que seria apresentado no encontro virtual. Para o encontro, contamos com a presença de cinco professores que também participaram da entrevista na primeira etapa da pesquisa, dois professores que atuam no NAPNE-

¹¹ Aplicação e avaliação do protótipo do produto educacional:
<https://drive.google.com/file/d/1m47o6z-eUpFh9kN8T2LUkBB0DMqYe6wJ/view>

IFRJ e três professores convidados que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Para a organização desse encontro virtual, dividimos em dois momentos: o primeiro momento foi à apresentação do protótipo do Guia Educacional e o segundo momento foi uma roda de conversa para a avaliação do protótipo do produto educacional. A avaliação do protótipo ocorreu em seguida a aplicação e foi baseada no roteiro da roda de conversa (apêndice D).

3.2.2.2.1 *Aplicação do protótipo do guia educacional*

Iniciamos perguntado aos participantes se concordavam com a gravação do encontro virtual para melhor análise posteriormente. Todos os presentes verbalizaram que sim. Em seguida, informamos o objetivo do produto educacional como um recurso para contribuir com a formação continuada em serviço para os professores que atuam na perspectiva inclusiva da RFEPT.

Para melhor visualização do protótipo do guia, utilizamos o programa Flipbooks do Publuu, um dispositivo que faz parte plataforma Canva, ferramenta gratuita de designer gráfico online. Essa ferramenta possibilitou que mostrássemos aos participantes o guia educacional sendo folheado como na disposição de um livro físico.

Nesse momento, a pesquisadora relatou aos participantes que a construção do protótipo do guia se deu a partir do resultado da entrevista (item 3.2.1), realizada na primeira etapa da pesquisa com professores do curso técnico integrado ao Ensino Médio do IFRJ e IFF, como meio de auxiliar e contribuir com a formação continuada em serviço dos docentes que atuam nos IFs com o estudante com deficiência.

A pesquisadora discorreu um pouco sobre sua trajetória profissional e o que motivou a pesquisar sobre a temática em questão, o objetivo da elaboração do guia e deu continuidade à apresentação relatando a importância de os professores terem uma formação em serviço que contribua na manutenção do saber como trabalhar com o estudante com deficiência.

Aos participantes do momento da aplicação do protótipo, foi orientado que o guia foi criado seguindo as orientações de Mendonça *et al.* (2022), que o produto é resultado da pesquisa realizada no Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica-ProfEPT- campus Mesquita, contida na linha 1- Práticas Educativas

em Educação Profissional e Tecnológica e no macroprojeto 2- Inclusão e Diversidade em espaços formais e não formais de Ensino na EPT.

Começamos apresentando a primeira parte do protótipo do produto educacional aos participantes: a seção sobre as instituições participantes (IFRJ e IFF) e o compromisso de cada uma com o ensino de qualidade, quais serviços oferecem a sociedade, o que é a modalidade educacional de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e a modalidade educacional de Educação Especial. Apresentamos o Núcleo de Atendimento à Pessoa com Necessidade Específica (NAPNE), suas ações e como contatar o NAPNE de todos os campi das instituições participantes.

Apresentamos as peculiaridades do atendimento ao estudante incluso e a garantia à educação de qualidade a esses estudantes por meio da apresentação das leis de políticas públicas que garantem o acesso e permanência do estudante com deficiência para ser escolarizado na rede regular de ensino

Dando continuidade, apresentamos a segunda parte do protótipo direcionada ao professor e ao conhecimento pedagógico do estudante com deficiência atendido no curso técnico integrado ao Ensino Médio do RFEPT. Também, mostramos aos participantes os aspectos das necessidades específicas de algumas deficiências apresentados no guia. Para esse conhecimento, mostramos que o protótipo apresenta um vídeo explicativo sobre a deficiência e um estudo científico que trata e traz estratégias de como trabalhar com cada deficiência.

Destacamos a importância de saber, conforme a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre o uso correto de como chamar a pessoa com deficiência e suas respectivas nomenclaturas. Completamos relatando que, para contribuir com o fazer pedagógico do professor que atua na perspectiva inclusiva, o guia traz ferramentas gratuitas que podem auxiliar nas aulas com o estudante com deficiência.

Na finalização do momento da aplicação do protótipo do produto educacional, apresentamos o relato de dois professores palestrantes que participaram do webinar, destacando as experiências pessoais desses palestrantes ao ministrarem aulas para o estudante com deficiência no curso técnico integrado ao Ensino Médio.

Como destacamos na fundamentação teórica, a experiência do professor com a inclusão tem suas características próprias e cada necessidade precisa de uma abordagem específica. Nesse sentido, salientamos que o guia educacional elaborado visa colaborar para a formação continuada em serviço do professor que

trabalha com Educação Inclusiva, pois nos traz a real finalidade do Ensino Médio: formar para a vida (Ramos, 2011, p.772), auxiliando esse docente diante dos possíveis desafios, de forma que se sinta mais confiante ao implementar práticas inclusivas para o aluno incluso.

Nesse aspecto, na Educação Especial- por se tratar de uma modalidade distinta das demais- é muito necessário ter atenção sem disparidade para que não sejam retrocessivos no processo de inclusão (Paula; Guimarães; Da Silva, 2017).

Após a apresentação de cada seção do protótipo, a pesquisadora informou aos participantes que o encontro iria para o segundo momento, avaliação do protótipo. Assim, foi realizada uma roda de conversa, para que os participantes pudessem ter a oportunidade de explanar suas impressões e avaliar o protótipo do produto educacional.

3.2.2.2.2 *Avaliação do protótipo do guia educacional*

Esse momento do encontro virtual foi uma roda de conversa seguindo o roteiro (apêndice D) que balizou a avaliação.

Iniciamos esse segundo momento orientando os participantes o roteiro dos critérios: conceitual; didático-pedagógico, comunicacional, e estético e funcional, de acordo com o estudo Mendonça *et al.* (2022). Informamos que, para orientar a avaliação do protótipo do Guia, seguimos um critério de avaliação por vez.

No primeiro critério, Conceitual (quadro 15), ao serem perguntados, “Você avalia que o Guia Educacional apresentou a temática da relação EPT com as práticas inclusivas para a formação integral dos docentes atuantes nos Institutos Federais de forma satisfatória?”, todos os participantes pontuaram que o guia destaca a importância de definir as necessidades para atender de forma específica os estudantes, explora os tipos de deficiências, ampliando o contexto explicativo, e qual a finalidade do uso de metodologias inclusivas, incluindo as tecnologias assistivas¹², e destaca a formação continuada como diferencial para as

¹² Tecnologia Assistiva (TA) é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando a sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (CAT, Ata da Reunião VII, SDH/PR, 2007).

práticas inclusivas e o conhecimento acerca da importância na formação em serviço com contribuição no âmbito da Educação Especial.

Podemos considerar, pela avaliação dos participantes, que o guia apresentou a Educação Especial no que se refere à EPT como intrínseca ao projeto de formação humana, inclusiva e integrada, de igual modo, possibilitadora de transformação, sendo primordial preservar os valores da Educação Inclusiva, a qual inicia-se pela construção de um espaço acolhedor com práticas educativas que valorizem a subjetividade dos discentes (Monteiro; Plácido, 2020).

Assim, todos os mecanismos disponíveis para o atendimento humanizado ao discente especial devem ser mantidos e atualizados constantemente para que o atendimento promovido pelos núcleos de atendimento do sistema EPT de educação seja eficiente e possa produzir resultados e melhor condição tanto para o professor quanto para o aluno.

As falas dos avaliadores harmonizam com as inquietações que Frigotto (2018, p. 235) considera sobre a formação no sentido amplo:

Tais inquietações referem-se, entre outras, à concepção de mundo, ser humano, educação e trabalho, à questão das culturas institucionais relacionadas à nova institucionalidade e ao compromisso dos IFs com a formação profissional aliada à formação integral do ser humano.

Dessa forma, evidenciamos o quão é importante que os docentes tenham uma formação em serviço que garanta o desenvolvimento pautado na formação integral não só do estudante, mas também do professor.

Avaliação do protótipo do produto educacional (Algumas falas - 2º Momento)

Quadro 15-Critério Conceitual

Participantes da Avaliação do Protótipo do Produto Educacional=
Professores do IFRJ= 8 e Professores que atuam no NAPNE do IFRJ= 2

Critério: Conceitual	Você avalia que o Guia Educacional apresentou a temática da relação EPT com as práticas inclusivas para a formação integral dos docentes atuantes nos Institutos Federais de forma satisfatória?
P1	“Sim, percebi que o guia apresentou os conceitos necessários para o direcionamento de práticas inclusivas”.
P3	“Sim, é muito relevante a temática trabalhada no guia para nós professores sabermos como lidar na EPT com estudantes com deficiência”.
P5	“Vejo no guia uma ferramenta que poderá me auxiliar no entendimento de como poder lidar com as adversidades do dia a dia com o estudante com deficiência no EMI”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

No segundo critério, didático-pedagógico (quadro 16), ao serem perguntados, “Você acredita que os tópicos apresentados no Guia Educacional atendem a sua necessidade em trabalhar com o aluno incluso?”, todos participantes sinalizam que o guia educacional é relevante em relação a uma abordagem mais instrutiva para contribuir com a formação continuada em serviço. No entanto, consideraram que ainda se percebe resistência por parte de professores que não tiveram uma formação inicial em suas licenciaturas voltadas para a Educação Especial. Por isso, destacaram que o guia pode suprir as lacunas que existem para ser um diferencial no exercício profissional da Educação Inclusiva e destacam a importância de compreender que a Educação Especial abrange os diversos níveis educacionais, não ficando restrito a um específico.

Sob essa análise, os recursos pedagógicos, uma vez acessíveis aos docentes, são importantes para melhor aplicabilidade dos conceitos voltados para a Educação Especial. Conforme Silva (2022,p.11), “[...] há uma necessidade de que a escola e o professor sejam capazes de se reinventar e construir estratégias capazes de favorecer a participação de todos os estudantes no processo de ensino- aprendizagem”. Assim, a Educação Especial não está ligada apenas ao ato de ensinar, mas de tratar diretamente com um público que carece de uma atenção diferente dos demais alunos. Isso inclui a abordagem e metodologias de ensino, bem como os mecanismos educacionais disponíveis para a inclusão em sala de aula.

Quadro 16- Critério Didático Pedagógico

Critério Didático: Pedagógico	Você acredita que os tópicos apresentados no Guia Educacional auxiliam sua necessidade em trabalhar como aluno incluso?
P2	“Sim, ele dá o caminho e embasamento para trabalhar com o estudante com deficiência”.
P4	“Sim, alguns tópicos foram bem apresentados, pois é importante que o professor tenha conhecimento das leis e legislações próprias dos institutos que garantem o atendimento desses estudantes. Pois percebo muita resistência de alguns professores em trabalhar com educação inclusiva”.
P6	“Sim, eu percebo que para trabalhar no contexto inclusivo é necessário buscar muita informação, acredito que os tópicos apresentados colaboram na construção de meu conhecimento”.
P8	“Acredito que o guia desempenha um papel de instrumento auxiliar na compreensão do que seja inclusão e no modo de como o professor poderá promover o exercício da prática inclusiva, pois esclarece e apresenta vários aspectos sobre o tema”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

No terceiro critério, estético e funcional (quadro 17), ao serem perguntados, “Você avalia que a estrutura e diagramação do Guia Educacional são convidativas ao leitor? Explique.”, os participantes avaliaram que o guia tem uma estética agradável, a tipografia das letras é acessível e eficaz ao que se propõe. No entanto, orientaram que é necessário um olhar mais atento para a formatação e diagramação para melhor apresentação do produto educacional. Essa consideração foi importante, pois permitiu algumas reformulações no *layout* para que o guia possa garantir o interesse dos professores também pela qualidade do recurso didático ofertado, assegurando conteúdos de interesse coletivo (Kuenzer, 2006, p. 315).

Ferreira e Toman(2020) apontam para a ausência de material didático que atenda as demandas dos professores sobre a temática. Portanto o guia é uma possibilidade diante dos muitos percalços na Educação Inclusiva, bem como a dificuldade de se ter um aparato informativo disponível, que contribua para a formação continuada e melhor compreensão dos termos relacionados à Educação Inclusiva no cotidiano do docente atuante nesta modalidade de ensino.

Quadro 17-Critério Estético e Funcional

Critério: Estético e funcional	Você avalia que a estrutura e diagramação do Guia Educacional são convidativas ao leitor? Explique.
P7	“Achei que algumas páginas estavam com um contraste ruim, precisando rever essa questão. Temos que atentar para a leitura de uma pessoa que possa ter baixa visão, então essa questão dificultaria sua leitura”.
P9	“Sim, é convidativo, mas acredito que seja necessário de alguns ajustes para as paginações ficarem mais harmônicas e simétricas”.
P10	“Sim, porém vejo que é importante atentar para revisão da estrutura do guia, pois é um material que será replicada, assim, é imposto”.

Fonte: Pesquisadora (2023).

No quarto critério, Comunicacional (quadro 18), ao serem perguntados, “Você acredita que Guia Educacional apresentado tem uma linguagem de fácil compreensão?”, todos os participantes apontaram que o guia é de fácil compreensão e comunicação com o leitor e tem relevância para contribuir com a formação continuada em serviço. Apontaram que o guia comunica bem a ideia central da Educação Inclusiva, segundo fontes teóricas, qual sua contribuição para

os docentes que atuam com estudante com deficiência, sobretudo, destacaram que o guia pode ser norteador para saber mais sobre Educação Especial.

Podemos relacionar o que os participantes apontaram nesse critério com o defendido por Rocha (2017) sobre a escola não ser inclusiva pelo fato de possuir recursos estruturais somente, pois é um conjunto de aparatos disponíveis para o docente, como o acesso a uma oferta de cursos de qualificação, recursos pedagógicos e metodológicos acessíveis aos alunos. Por isso, Rocha (2017, p. 4) acrescenta ainda que:

A escola inclusiva depende de adaptações de grande e médio porte. Os de grande porte competem aos órgãos federais, estaduais e municipais de educação; as de pequeno porte são mudanças que cabem das iniciativas dos professores, que devem buscar recursos para ampliar sua qualificação, com o intuito de inserir esses alunos de forma eficaz e humana.

Diante desse contexto, o produto educacional não é um recurso pedagógico apenas, mas carrega um cunho informativo que visa contribuir com a formação continuada em serviço dos professores que atuam com o estudante com deficiência na RFEPT.

Quadro 18-Critério Comunicacional

Critério: Comunicacional	Você acredita que Guia Educacional apresentado tem uma linguagem de fácil compreensão?
P2	“Sim, ele apresenta uma linguagem bem compreensível”.
P4	“Sim, acredito que a leitura é de fácil compreendo.”
P6	“Acredito que o conteúdo apresentado é acessível e boa compreensão.”
P8	“Sim, ao termos contato com o material, é possível perceber uma linguagem simples o que propõe o guia.”

Fonte: Pesquisadora (2023).

Nessa etapa os avaliadores puderam apreciar se o que contém no protótipo do guia educacional contribui com as práticas inclusivas dos professores que atuam no curso técnico integrado ao Ensino Médio da RFEPT. Os avaliadores destacaram que o guia pode ser aplicado aos professores atuantes em todas modalidades e níveis educacionais da EPT, não se restringindo apenas ao curso técnico integrado ao Ensino Médio, pois é um recurso pedagógico que se justifica por trazer o

compartilhamento de saberes, abordagem teórica e dados institucionais importantes para uma formação profissional integral dos docentes da EPT. Para Rocha (2017, p.11),

Para que as escolas atendam ao processo de inclusão, os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser incluídos no ensino regular e o ensino precisa de uma revisão, a fim de atender as demandas individuais de cada aluno, independentemente de suas particularidades e diferenças, de modo a adequar e organizar o currículo e o Projeto Político Pedagógico da instituição, contemplando a diversidade de sua comunidade escolar, formando um equilíbrio entre o desenvolvimento dos conteúdos previstos e a socialização de todos os envolvidos.

O roteiro da roda de conversa contemplou quatro perguntas que seguiam o critério conceitual, didático-pedagógico, estético e funcional e comunicacional, que serviram de base para a avaliação do protótipo do produto educacional. Porém, a quinta pergunta buscou coletar sugestões dos avaliadores para servirem de elementos que puderam compor o guia educacional, a fim de que as suas opiniões e experiências contribuíssem com o guia, para atender à demanda de práticas pedagógicas com o estudante com deficiência.

Pela pergunta, “Deixa sua opinião/sugestão sobre o Guia Educacional quanto: a) Estética apresentada, b) Ao conteúdo apresentado e c) Didático”, apresentamos no quadro 19 o que os avaliadores sugeriram para a composição do produto educacional.

Quadro 19- Sugestões e substituições na composição do conteúdo do Guia Educacional (2ºMomento)

	Sugestões de mudança	Conteúdo mudado ou acrescentado
Didático	<p>No item Para Saber Mais, foi indicado que acrescentasse outros tipos de deficiência ao guia.</p> <p>Orientar no Guia que o aplicativo Hand Talk não é uma ferramenta que substituí o intérprete de LIBRAS.</p> <p>Ao invés de ter um vídeo que explicasse sobre a deficiência, trocar por um estudo científico.</p>	<p>Foram adicionados estudos que tratam do Transtorno Opositor Desafiador (TOD), deficiência auditiva e Surdocego</p> <p>No texto que indica o Hand Talk, foi justificado que apesar de o aplicativo ser uma ferramenta de rápida comunicação com o estudante com deficiência auditiva, não substituí a função do intérprete de LIBRAS para uma comunicação mais detalhada.</p> <p>Foi adicionado um texto científico que trata de cada deficiência. Portanto, agora existe um estudo e um vídeo para a compreensão de cada deficiência.</p>
Conceitual	<p>Foi sugerido acrescentar no título o termo inclusão.</p> <p>Inserir um glossário nas páginas que existem termos incomuns ao leitor.</p>	<p>Título anterior: Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT), com a indicação pelos avaliadores foi feita a modificação incluindo o termo inclusão, para que se tenha referência ao que se propõe o guia, passando a ter um novo título: Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na perspectiva inclusiva.</p> <p>Foi adicionado um glossário para possibilitar ao leitor uma leitura contínua.</p>
Estético e funcional	<p>Mudar a imagem de capa</p> <p>Mudar a fonte</p> <p>E ajustar a composição visual</p>	<p>Para que as alterações sugeridas pelos avaliadores no critério Estético e funcional fossem realizadas, o protótipo passou por um profissional de diagramação para que as mudanças fossem realizadas de forma que ficasse dentro dos padrões exigidos pelo manual de produtos educacionais do IFRJ e normais da ABNT, bem como, foram realizadas as mudanças de imagens e fontes que favorecessem uma melhor visualização de pessoas com baixa visão. Pois, entendemos que para que o produto seja replicado seria necessário ter um viés mais técnico.</p>

Fonte: Pesquisadora (2023).

No momento da roda de conversa, os avaliadores tiveram a oportunidade de avaliar o protótipo do produto educacional e, a partir de suas observações, foi possível fazer as mudanças sugeridas e enviar ao diagramador para a finalização da versão final do Guia Educacional: Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na perspectiva inclusiva.

A análise do produto educacional, pelos avaliadores, pontou a relevância conceitual do guia para a comunidade escolar através de uma abordagem voltada para a contribuição da qualificação profissional dos docentes no âmbito da Educação Inclusiva. De acordo com as bases conceituais apresentadas, os avaliadores destacaram que foi possível compreender a importância delas para o ensino dos conteúdos de cunho inclusivo ministrados na EPT.

Pelo guia, procuramos evidenciar que a EPT visa não somente ter a presença do aluno com deficiência em sala de aula para cumprimento das políticas públicas, mas elevar as possibilidades de atenuar o impacto das suas dificuldades frente a suas limitações físicas ou cognitivas, promovendo a inclusão ao sentir-se inserido no ambiente escolar. Sobre essa análise, o objetivo não é receber o aluno e formá-lo apenas para desempenhar uma profissão específica, mas torná-lo conhecedor de novas tecnologias, desenvolver a sua capacidade crítica e reflexiva em relação ao saber adquirido, tendo plena consciência de como pode ser sua participação na sociedade.

Conforme analisado, sob o prisma das respostas dos avaliadores, buscamos com o guia levar a compreensão descritiva sobre a realidade dos docentes que atuam na Educação Inclusiva. Nesse sentido, observamos por meio da fala dos avaliadores que a maioria dos professores ainda carecem de novas abordagens e intervenções sobre o atendimento do estudante com deficiência. Explanaram, também, que os docentes enfrentam algumas dificuldades em relação à inserção em sala de aula com alunos com deficiência. Nesse sentido, foi debatido sobre os desafios presentes no espaço escolar e as peculiaridades a serem observadas.

Para isso, como destaca Ferreira e Toman (2020), os educadores, de uma forma geral, precisam compreender como efetivar práticas inclusivas para esses estudantes no ambiente escolar. E uma possibilidade que apresentamos, nesse estudo, é a formação continuada em serviço em busca de uma Educação Especial

de qualidade ao estudante incluso e gerar valores e oferecer um ensino integral que atenda às necessidades sociais desses estudantes.

Diante do exposto pelos avaliadores, o guia tem grande potencial ao apresentar caminhos, conteúdos, diretrizes, orientação conceitual de forma a auxiliar para um direcionamento das ações do docente diante de cada necessidade específica. Dessa forma, o guia pode contribuir ao ser um recurso cooperador com os profissionais da Educação Especial. Através do produto educacional, sob a visão dos avaliadores, o guia mostra que a discussão sobre a Educação Inclusiva é bastante ampla, pois há diferentes necessidades específicas. Isso representa que o docente precisa, também, possuir meios qualificativos para aplicabilidade em sala de aula diante das específicas necessidades por meio de cursos, atualizações e debates sobre o tema como ocorreu no webinar.

Também se atentou para a importância de ampliar as discussões nas esferas da Educação Inclusiva com o intuito de que os docentes que desejam ingressar no campo de Educação Especial possam ter acesso a diferentes tecnologias que auxiliem os discentes em sua relação com o conhecimento científico em sala de aula. Como Nóvoa (2019) destaca, os campos da pesquisa não se limitam ao espaço no ambiente escolar, mas em possibilidades de explorar os recursos hoje disponíveis.

Além desses debates no ambiente escolar, também, foi debatido no momento da roda de conversa o papel do Estado de promover, de fato, melhores condições de acessibilidade aos discentes, promover políticas públicas para a formação integral permanente dos docentes, criação de novas metodologias e materiais didáticos, expandindo-se ao maior número de unidades educacionais possíveis, fomentar maior oferta de cursos qualificativos para esta área do ensino voltado para inclusão de alunos com deficiência.

Outro ponto importante abordado na roda de conversa foi sobre a possibilidade de um estudo de campo voltado para conhecer as condições estruturais das unidades de ensino que lidam com a Educação Especial, assim, investigar acerca da realidade vivenciada pelos docentes da RFEPT. Sem dúvida, uma importante sugestão para novas pesquisas no campo da inclusão educacional.

Por fim, os avaliadores afirmaram que o guia trouxe contribuições importantes para o conhecimento de toda comunidade escolar, não só os docentes que atuam na EPT da RFEPT, sendo: a relevância da temática, o entendimento acerca das necessidades específicas dos alunos com deficiência, e a forma de enfrentamento para uma educação de qualidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de reflexão crítica a respeito de como efetivar práticas inclusivas no contexto da EPT e no sentido de garantir a formação omnilateral do estudante com deficiência, procuramos destacar a formação continuada em serviço do professor que atua na RFEPT, no sentido de oferecer ao estudante com deficiência as mesmas oportunidades de acesso e permanência ao ensino regular.

Assim, a transformação do ambiente escolar e/ou inserção de práticas pedagógicas não é apenas uma questão de nova abordagem teórico-metodológica ou acadêmica (Glat, 2018, p.14), mas está diretamente ligada a formação de um estudante ativo para exercer seu papel em sociedade e para o mundo do trabalho. Com isso, faz-se necessário a formação também dos educadores para melhor atendê-lo.

Nesse contexto, respondendo ao problema da pesquisa: como é possível contribuir com a formação do professor que atua na RFEPT, de forma que possa desenvolver práticas inclusivas, para que o estudante com deficiência tenha um ensino integral e seja inserido ao mundo do trabalho, como todos os outros? o presente estudo contribuiu com a formação integral e transformação docente, por meio da valorização da formação continuada em serviço do professor que atua no curso técnico integrado ao Ensino Médio, levando-o a se sentir encorajado a efetivar práticas inclusivas por meio de um Guia Educacional intitulado: Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) atuantes na perspectiva inclusiva.

Se percebe que a pesquisa alcançou ao objetivo geral, contribuindo para a formação continuada em serviço dos docentes do IFRJ e IFF, promovendo práticas inclusivas no contexto do EMI, com a elaboração de um recurso que auxilia o processo de formação dos professores que atuam na perspectiva inclusiva na RFEPT.

Pelos dados analisados, a partir das entrevistas no primeiro momento e a aplicação e avaliação do protótipo do produto educacional no segundo momento, constatamos que a formação de professores em serviço é necessária como forma de os educadores desenvolverem competências e habilidades de avaliarem sua própria docência, para analisarem diferentes situações que ocorrem em seu contexto e tomar decisões como profissionais engajados em seu trabalho.

Essa formação dos professores em serviço constante faz parte de um processo de apropriação e de construção de conhecimentos, proporcionando qualidade tanto no aprendizado quanto no ensino.

As respostas dos participantes da pesquisa apontaram que são necessários os debates, cursos e formação continuada em serviço que atendam às especificidades de trabalhar com o estudante com deficiência, bem como a troca de experiência sobre como efetivar práticas inclusivas no contexto da EPT. A formação de professores direcionada para a qualidade do ensino na perspectiva inclusiva implica despertar nos educadores novas atitudes que permitam atender às diferenças individuais dos estudantes. As mudanças resultantes das reflexões e trocas de experiências nesse contexto formativo geram conhecimentos e procedimentos para que os docentes possam se sentir mais seguros ao lidarem com as situações conflituosas vivenciadas diariamente no ambiente escolar.

Assim, por meio da avaliação do protótipo do produto educacional pelos avaliadores na roda de conversa, observamos que o guia é um recurso pedagógico importante, que possibilita informações sobre a temática desenvolvida e sobre as demandas e necessidades enfrentadas pelos professores com o estudante com deficiência. Dessa forma, o Guia Educacional “Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na Perspectiva Inclusiva” pode contribuir para o processo de desenvolvimento tanto pessoal como profissional de maneira que se sintam encorajados a efetivar práticas inclusivas ao estudante incluso no contexto.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. G.; MONTINO, M. A. Dificuldades encontradas pelas professoras no processo de inclusão de alunos e alunas com deficiência. **Multidebates**, v. 5, n. 1, p. 177-193, 2021.

ANJOS, M. B.; RÔÇAS, G.; PEREIRA, M. V. Análise de livre interpretação como uma possibilidade de caminho metodológico. **Ensino, Saúde e Ambiente** – v. 12 (3), pp. 27-39, dez. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ler/MAYLTA.pdf>. Acesso em: 15/12/2023.

ARAÚJO, W. S. **Das Escolas Técnicas Federais aos Institutos Federais: A Licenciatura em Física no Campus Goiânia do IFG**. Orientador: Prof. Dr. Juan Bernardino Marques Barrio. TCC: Dissertação. Universidade Federal de Goiás. GOIÁS, 1-106, 2016. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/teserver/api/core/bitstreams/c5c82068-55e7-4394-8d47-36b45d5d6a26/content>. Acesso em: 15/12/2023.

AZEREDO, J. L.; PIZZOLLO, M. C. C.; BITENCOURT, R. L. A Formação Continuada de Professores: Um Espaço para Autoria? **Rev. Int. de Form. de Professores (RIFP)**, Itapetininga, v. 3, n.3, p. 148-166, jul./set., 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ler/1321-5217-1-PB%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ler/1321-5217-1-PB%20(5).pdf). Acesso em: 22/12/2023.

BACH, B. C.; MATIAS, J. Formação Continuada em Serviço: O Papel da Reflexão e da sua Efetividade nas Práticas do Professor. **Revista Conhecimento Online**, 3, 174–190. 2021. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/2722/2948>. Acesso em: 10/11/2023.

BARRETO, M. I. C. Trocas de Experiências Inclusivas entre Professores Brasileiros e Italianos. **Estudos IAT**, Salvador, v.5, n.1, p. 6-15, abr., 2020. Disponível em: <http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/viewFile/168/229>. Acesso em: 20/12/2023.

BISOGNIN, E. Produtos educacionais: análise da produção do Mestrado Profissional em Ensino de Física e de Matemática do Centro Universitário Franciscano de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. **Revista Polyphonia**, Goiás, v. 24, n. 2, p. 269-284, 2013. Disponível em: <revistas.ufg.br/sv/article/view/37938/19056>. Acesso em: 10/01/2023.

BRASIL. **Decreto-Lei n.º 4.127**, de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as Bases de Organização da Rede Federal de Estabelecimentos de Ensino Industrial. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 27/12/2023.

BRASIL. Lei 8069/90, que dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 20/11/2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27/02/2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A Educação Especial e a Educação Superior**. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>. Acesso em: 03/01/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de Orientação dos Núcleos de Atendimento à Pessoa com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília, 2001a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/parecer17.pdf>. Acesso em: 14/02/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Boletim 21. MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=401-revista-inclusao-n-6&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03/01/2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Chamada Pública MEC/Setec nº 001/2007**. Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/edital_chamadapublica_fase2.pdf. Acesso em: 14/02/2023.

BRASIL, Decreto-Lei n.º 11.892, de 29 de dezembro de 2008. **Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 27/12/2023.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, janeiro de 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 06/01/2024.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 20/08/2023.

BRASIL. **Lei 13.146/15** que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 15/10/2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2ª edição, Brasília. Atualizada até junho de 2018. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bas es_2ed.pdf. Acesso em: 17/08/2023.

BRASIL. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação** – 2018. 2ª EDIÇÃO. Brasília. 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_segundo_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_pne_2018_2_edicao.pdf. Acesso em: 20/08/2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 1, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Brasília, 2020. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=164841-rcp001-20&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17/12/2023.

BRASIL. Lei que altera a Terminologia “**Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD**” por “**Transtorno do Espectro Autista – TEA**”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Projeto/ExpMotiv/2022/3-2022-MEC.htm#:~:text=10.,utilizada%20para%20designar%20esse%20p%C3%ABlico. Acesso em: 07/01/2023.

BRAZOROTTO, C. M.; VENCO, S. B. Educação profissional no Brasil: História e política dos institutos federais. **ETD Educação Temática Digital**, v. 23, n. 2, p. 487-505, 2021.

CANDAU, V.M.F. Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais. In REALI, A. M. de M.R.; MIZUKAMI, M.G.(org.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUSFSCar, 1996.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: Formação de professores: tendências atuais. REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Org. 1. ed. São Carlos (SP): **EdUFSCar**, 2007. p. 139-152. Disponível em: <https://editorabagai.com.br/wp-content/uploads/2020/10/Editora-BAGAI-Formacao-Inicial-e-Continuada-de-Professores.pdf>. Acesso em: 01/09/2023.

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 6, 1º semestre, 1998, p. 9-27. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/42874-Texto%20do%20artigo-121869-1-10-20190517.pdf>. Acesso: 05/05/2023.

CARDOSO, M. J. C.; ALMEIDA, G. D. S.; SILVEIRA, T. C. Formação continuada de professores para uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação** 2021, v. 29, p. 97–116, Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/journals/index.php/rbie/article/view/2986>. Acesso em: 05/05/2023.

CARNIELLI, B. L.; GOMES, C. A.; CAPANEMA, C. O magistério da educação profissional: vencendo o dualismo histórico. Educação Profissional: Ciência e Tecnologia. Brasília: **SENAC-DF**, v. 2, n. 2, p. 221-229, jan./jun. 2008. Disponível em: https://repositorio.ucb.br:9443/jspui/bitstream/123456789/7539/1/Magist%C3%A9rio_educ%C3%A7%C3%A3o%20Profissional.pdf. Acesso em: 06/01/2023.

CAT, 2007a. **Ata da Reunião VII**, 2007, Comitê de Ajudas Técnicas, Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (CORDE/SEDH/PR).

Disponível em:

https://www.assistiva.com.br/Ata_VII_Reuni%C3%A3o_do_Comite_de_Ajudas_T%C3%A9cnicas.pdf. Acesso em: 10/02/2023.

CIAVATTA, M. O Ensino Integrado, a Politécnica e a Educação Omnilateral. Por Que Lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 187-205, jan.-abr., 2014. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/Ciavatta_ensino_integrado_politecnica_educacao_omnilateral.pdf. Acesso em: 20/09/2023.

CUTRIM, A, LIMAR, C. A Inclusão Escolar do Deficiente Auditivo no Ensino Regular: Desafios e Conquistas. UFMA. **VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas**.

Disponível em:

<file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ainclusaoescolardodeficienteauditivonoensinoregulardefisioseconquistas.pdf>. Acesso em: 05/12/2023.

DELLA FONTE, S. S. Formação no e para o Trabalho. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, nº 2, 2018 – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Disponível em:

<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>. Acesso em: 19/10/2023.

ESTATÍSTICAS SOCIAIS. PNS 2019: país tem 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência. **Agência IBGE Notícias**. 2021. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/31445-pns-2019-pais-tem-17-3-milhoes-de-pessoas-com-algum-tipo-de-deficiencia>. Acesso em: 07/01/2023.

FAVERI, D. B. de; PETTERINI, F. C.; BARBOSA, M. P. Uma avaliação do impacto da política de expansão dos institutos federais nas economias dos municípios brasileiros. Planejamento e Políticas Públicas, [S. l.], n. 50, **IPEA**, 2018. Disponível em:<http://www.ipea.gov.br/ppp/index.php/PPP/article/view/742>. Acesso em: 23/12/2023.

FERREIRA, G. C.; TOMAN, A. Educação Especial E Inclusão: O Que Mostram As Iniciativas De Formação Continuada? **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 3, p. 367-386, 2020. Disponível em:<https://www.e-publicacoes.uerj.br/re-doc/article/view/54811/36546>. Acesso em: 15/12/2023.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, ago. 2004. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2004000200004>. Acesso em 10 jul. 2021.

FRIGOTTO, G.; CIAVATA, M. A Formação do Cidadão Produtivo. A Cultura do Mercado no Ensino Técnico. Brasília: **INEP**, 2006. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_profissional_tecnologica/a_formacao_do_cidadao_produtivo_a_cultura_de_mercado_no_ensino_medio.pdf. Acesso em: 27/04/2023.

FRIGOTTO, G. Teoria e práxis e o Antagonismo entre a Formação Politécnica e as Relações Sociais Capitalistas. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 67-82, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/zQ8Gc4nzgz3y5kSfcxqdRZk/?lang=pt>. Acesso em: 07/06/2023.

FRIGOTTO, G.; ARAÚJO, L. M. R. Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Relação com o Ensino Médio Integrado e o Projeto Societário de Desenvolvimento. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**, 2018. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. Disponível em: https://proen.ifes.edu.br/images/stories/Institutos_Federais_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_Ci%C3%A2ncia_e_Tecnologia_-_Rela%C3%A7%C3%A3o_com_o_Ensino_M%C3%A9dio_Integrado_e_o_Projeto_Societ%C3%A1rio_de_Developolvimento.pdf. Acesso em: 10/12/2023.

GALVÃO FILHO, T. MIRANDA, T. G. O professor e a Educação Inclusiva: Formação, Práticas e Lugares. **Editora da Universidade Federal da Bahia**. Salvador: EDUFBA, 2012. ISBN 978-85-232-1014-4. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/EDUCA%C3%87%C3%83%20INCLUSIVA/o-professor-e-a-educacao-inclusiva%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/EDUCA%C3%87%C3%83%20INCLUSIVA/o-professor-e-a-educacao-inclusiva%20(3).pdf). Acesso em: 02/01/2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. O papel da universidade frente às políticas públicas para educação inclusiva. **Revista Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, p. 3-8, 2004. Disponível em: http://antigo.ibc.gov.br/images/conteudo/revistas/benjamin_constant/2004/edicao-29-dezembro/Nossos_Meios_RBC_RevDez2004_Artigo1.pdf. Acesso em: 25/08/2023.

GLAT, Rosana. Desconstruindo Representações Sociais: Por uma Cultura de Colaboração para Inclusão Escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.24, Edição Especial, p.9-20, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/46TchJ98ZcyvZ3Xb5X7ZkFy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01/01/2024.

GLAT, R. (org.), **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar**, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. Inclusão Escolar de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3847/3518>. Acesso em: 10/12/2023.

INEP. Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica**, 2021. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 15/12/2023.

JOSSO, M. C. **Experiências de Vida e Formação**. Lisboa: Educa, 2004.

JOSSO, M. C. Histórias de Vida e formação: Suas Funcionalidades em Pesquisa, Formação e Práticas Sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/Hist%C3%B3rias%20de%20vida%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o_Josso%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/Hist%C3%B3rias%20de%20vida%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o_Josso%20(2).pdf). Acesso em: 10/08/2023.

KUENZER, A. Z.; GRABOWSKI, G. Educação Profissional: desafios para a construção de um projeto para os que vivem do trabalho. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 11-17, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10762/10269>. Acesso em: 15/10/2023.

KUENZER, A.Z. **Educação Profissional: Desafios e Debates**- As Relações entre o Mundo do Trabalho e a Escola: Práticas de Integração. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. – (Coleção formação pedagógica; v. 1), p. 24-42. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Educacao-Profissional-desafios-e-debates.pdf>. Acesso em: 10/04/2023.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A.; **Fundamentos de metodologia científica** - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20-%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA%20(1).pdf). Acesso em: 25/05/2023.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão- Escolar O que é? Por quê? Como fazer?** 1ª Reimpressão. São Paulo: Editora Summus, 2015.

MARQUES, M. E. P. dos S.; MOREIRA, E. S.; BANDEIRA, V. C. Desafios e Conquistas Alcançadas para Inclusão de Pessoas com Deficiência: Incluir para não Excluir. **Revista Plus FRJ Revista Multidisciplinar em Educação e Saúde**, p. 1-8, nº 5, ago./2018. Disponível em: <https://frjaltosanto.edu.br/site/wp-content/uploads/2019/05/B-REVISTA-03-DESAFIOS-E-CONQUISTAS-ALCAN%C3%87ADAS-PARA-INCLUS%C3%83Ook.pdf>. Acesso em: 22/12/2023.

MARTINS, J. A.; DA SILVA, R.; SACHINSKI, I. Educação Especial e Educação Inclusiva: Quem são estes sujeitos na sociedade? **Anais Simpósio de Pesquisa e Seminário de Iniciação Científica**, v. 1, n. 5, p. 10-24, 2020. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/lepidus,+1.EDUCA%C3%87%C3%83O+E+SPECIAL+E+EDUCA%C3%87%C3%83O+INCLUSIVA_+QUEM+S%C3%83O+ESTES+SUJEITOS+NA+SOCIEDADE_%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/lepidus,+1.EDUCA%C3%87%C3%83O+E+SPECIAL+E+EDUCA%C3%87%C3%83O+INCLUSIVA_+QUEM+S%C3%83O+ESTES+SUJEITOS+NA+SOCIEDADE_%20(2).pdf). Acesso em: 15/05/2023.

MAEKAVA, F. S. **Os desafios do Processo de Inclusão no Instituto Federal de São Paulo Sob o Olhar de Estudantes com Deficiência, Professores e Membros do NAPNE**. Orientador: Prof. Dr. Nilson Rogério da Silva. TCC: Dissertação. UNESP. Marília, p. 1-137, 2020. Disponível em: file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/maekava_fs_dr_mar.pdf. Acesso em: 10/06/2023.

MARX, K. **O capital: CRÍTICA DA ECONOMIA POLÍTICA**. 3. ed. Trad. Regis Barbosa e Flávio Kothe. São Paulo: Nova Cultural, p. 1-473, 1988. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/jbarbo00/karl-marx-o-capital-obra-integral-traduzida>. Acesso em: 03/06/2023.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. Org. e Introdução: Osvaldo Coggiola. São Paulo: Boitempo, 1998. _____. A ideologia alemã. São Paulo: Hucitec, 1987.

MENDONÇA, A. P.; RIZZATTI, I. M.; ROÇÂS, G.; FARIAS, M. S. F. O que contém e o que está contido em um Processo/Produto Educacional? Reflexões sobre um conjunto de ações demandadas para Programas de Pós-Graduação na Área de Ensino. **Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico**, Manaus (AM), v. 8, e211422, 2022. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ler/O+que+cont%C3%A9m+e+o+que+est%C3%A1+contido+em+um+Processo+Produto+Educacional+Reflex%C3%B5es+sobre+um+conjunto+de+a%C3%A7%C3%B5es+demandadas+para+Programas+de+P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o+na+%C3%81rea+de+Ensino+\(2\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ler/O+que+cont%C3%A9m+e+o+que+est%C3%A1+contido+em+um+Processo+Produto+Educacional+Reflex%C3%B5es+sobre+um+conjunto+de+a%C3%A7%C3%B5es+demandadas+para+Programas+de+P%C3%B3s-Gradua%C3%A7%C3%A3o+na+%C3%81rea+de+Ensino+(2).pdf). Acesso em: 10/11/2023.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para Além do Capital**. 2 ed. São Paulo. Boitempo, 2008. Disponível em: <http://piape.prograd.ufsc.br/files/2020/07/ltv%C3%A1n-M%C3%A9sz%C3%A1ros-A-educa%C3%A7%C3%A3o-para-al%C3%A9m-do-capital.pdf>. Acesso em: 15/06/2023.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. EDUFBA, p. 497. Salvador, 2012. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/o-professor-e-a-educacao-inclusiva%20\(5\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/o-professor-e-a-educacao-inclusiva%20(5).pdf). Acesso em: 03/06/2023.

MIRANDA, W. de S. **Tecnologias assistivas e o processo de ensino aprendido de alunos com deficiência visual**. Orientador: Prof. Dr. Wagner Kirmse Caldas, 2019, p. 49. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO- IFES, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1426>. Acesso em: 29/12/2023.

MONTEIRO, C. M. A; PLÁCIDO, L. R. O Acolhimento nas Práticas Educacionais Inclusivas da EPT. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 25, n. 3, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/32903>. Acesso em: 10/11/2023.

MORORÓ, L. P.; OLIVEIRA, A. S. P. C. S. A Docência na Educação Profissional: da Formação Postergada a uma Prática Pedagógica “Polivalente”. **Revista Praxis Educacional**, Vitória da Conquista -Bahia -Brasil, v. 14, n. 30, p. 24-44, 10/2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4359/3488>. Acesso em: 15/06/2023.

MUNIZ, M. C.; SANTOS, M.; VILAÇO, E. A educação profissional no Brasil e a criação dos Institutos Federais: uma política pública em análise. **IX Jornada Internacional de Políticas Públicas**. 2019. Disponível em: https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaold_1384_13845cc9afaa2ce9b.pdf. Acesso em: 23/12/2023.

NEVES, José Luís. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/NEVES-Pesquisa_Qualitativa.pdf. Acesso em: 15/07/2023.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, M. C. A BNC-Formação e a Formação Continuada de professores. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, p. 188-204, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13875>. Acesso em: 21/07/2023.

NÓVOA, A. Formação de Professores e Profissão Docente. In: _____. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 16-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf. Acesso em: 20/08/2023.

NÓVOA, A. **Formação de Professores e Trabalho Pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002. Disponível em: [file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/formprof%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/formprof%20(1).pdf). Acesso em: 17/07/2023.

NÓVOA, A. A Formação tem de passar por aqui: as Histórias de Vida no Projeto PROSALUS. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: Edufrn; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, 47, 166, 1106-1133, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/WYkPDBFzMzrvnbsbYjmvCbd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20/09/2023.

NÓVOA, A.(coord.) - Os Professores e a Sua Formação. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/DfM3JL685vPJryp4BSqyPZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18/07/2023.

OLIVEIRA, S. S. R. de; CARDOSO, T. F. L.; BARRETO, M. R. Escola Técnica Nacional: história oral, memória e cotidiano de uma instituição escolar (1942-1965). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 23, 2023.

PACHECO, E. **Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora**. Ed: IFRN, Natal, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20/08/2023.

PAULA, T. E.; GUIMARÃES, O. M.; DA SILVA, C. S. Necessidades formativas de professores de química para a inclusão de alunos com deficiência visual. **Revista**

Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, p. 853-881, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4550/2983>. Acesso em: 29/12/2023.

PETEROSI, H. G. **Formação do professor para o ensino técnico**. V.15, ed. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

PEREIRA, C. M. de S.; CAVALCANTE, R. P.; SENNA, M. L. G. S. de.; MALDANER, J. J.; RYTHOWEM, M. Estudo de relações interculturais afro-brasileiras no ensino médio integrado: dos marcos legais à organização curricular. **Signos**, Lajeado, ano 43, n. 1, p. 65-86, 2022. Disponível em: file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/ESTUDO_DE_RELACOES_INTERCULTURAI_S_AFRO-BRASILEIRAS.pdf. Acesso em: 06/01/2023.

PICK, M.; TREVISOL, C. T. M. Formação Continuada de Professores em Serviço: Relato de uma Prática Experienciada. **Revista Práxis Educacional**. 2023 • v. 19, p. 25. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/FORMA%C3%87%C3%83O%20CONTINUADA%20EM%20SERVI%C3%87O/11998-Texto%20do%20artigo-42441-1-10-20231002.pdf>. Acesso em: 17/12/2023.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores: saberes e identidade**. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PORTAL MEC. **Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>. Acesso em: 10/06/2023.

PORTAL IFRJ. **O ProfEPT, Histórico**. Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/sobreprofept>. Acesso em: 07/01/2023.

PORTAL IFRJ. **História do Instituto Federal do Rio de Janeiro IFRJ**. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/institucional/historia-ifrj>. Acesso em: 11/01/2024.

PORTAL MEC. **Histórico da Educação profissional e Tecnológica no Brasil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/30000-uncategorised/68731-historico-da-educacao-profissional-e-tecnologica-no-brasil>. Acesso em: 01/01/2023.

PLETSCH, M.D. **Repensando a Inclusão Escolar de Pessoas com Deficiência Mental**: Diretrizes Políticas, Currículo e Práticas Pedagógicas. Orientadora: Prof.^a Dra. Rosana Glat. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. 254 f. 2009. Disponível em: https://www.uniapaemg.org.br/wpcontent/uploads/2018/04/Repensando_a_inclus_escolar_de_pessoas_com_deficiencia_mental.pdf. Acesso em: 05/06/2023.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. **Linhas críticas**, p. 193-208, 2012.

RAMOS, M. N. O currículo para o ensino médio em suas diferentes modalidades: concepções, propostas e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 771-788, jul.-set. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NrgqwnZ4vG6DP8p5ZYGn4Sm/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 11/12/2023.

RITTER, C. G.; RIBEIRO, J. M. P.; GARCIA, A. M. L. Educação Alimentar e Nutricional (EAN) no Currículo da Educação Profissional e Tecnológica (ept): Uma Narrativa Sobre o Estado da Arte. **Revista Conexão na Amazônia**, v. 3, n. Edição especial, p. 177-196, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifac.edu.br/index.php/revistarca/article/view/157/103>. Acesso em: 07/07/2023.

ROCHA, A. B. O. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaio Pedagógicos**, v.7, n.2, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://docplayer.com.br/73376016-O-papel-do-professor-na-educacao-inclusiva.html>. Acesso em: 29/12/2023.

SALLES, F. C. A Formação Continuada em Serviço. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 34, n. 2, p. 1-8, 2004. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2995/3899>. Acesso em: 20/12/2023.

SANTOS, R. M.; GOI, M. E. J. Formação Continuada de Professores da Rede Básica de Ensino de Municípios da Região da Campanha e Fronteira este/RS. **Revista Educar Mais**, v. 7, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2971/2161>. Acesso em: 20/12/2023.

SASSAKI, R. K. **As sete dimensões da acessibilidade**. São Paulo: LavratusProdeo, 2020.

SILVA, D. N. **Ensino de física inclusivo e a EPT: um estudo no contexto das tecnologias assistivas**. Orientadora: Prof.^a M.^a Silvana Elizabete de Andrade. TCC. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Cabedelo – PB, 1-20, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/jspui/bitstream/177683/2427/1/DJAELSON%20DO%20NASCIMENTO%20SILVA.pdf>. Acesso em: 15/12/2023.

TARDIF M.; LESSARD C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e educação**. 1991. 4:215-33.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento. **Saberes docentes e formação profissional**, v. 5, p. 227-244, 2002.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

APÊNDICES
APÊNDICE A – PRODUTO EDUCACIONAL



INSTITUTO FEDERAL
Rio de Janeiro
Campus Mesquita




Maryluci da Silva Ribeiro
Marta Ferreira Abdala Mendes

GUIA EDUCACIONAL

Contribuição para Formação
Continuada dos Docentes da
Educação Profissional Tecnológica
(EPT) atuantes na perspectiva
inclusiva



Descrição da imagem: Fotografiado
Campus Rio de Janeiro do IFRJ.
Fonte: Divulgação/IFRJ



Descrição da imagem:
Fotografiado Campus Centro
do IFF. Fonte: Divulgação/IFF



Este material está licenciado nos termos da Licença CC-BY-NC-SA, podendo ser remixado, adaptado e servir para criação de materiais derivados, desde que com fins não comerciais, que seja atribuído crédito ao autor e que os materiais derivados sejam licenciados sob a mesma licença.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO

Produto Educacional do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio de Janeiro – IFRJ – Campus Mesquita

Tipo de ação: Guia Educacional ao Professor

Objetivo da ação: Contribuir com a formação continuada dos Professores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, que trabalham com estudantes com deficiência

Modalidade: Formação continuada

Instituições parceiras: IFRJ e IFF

Públicos -alvo: Professores da RFEPT

Arte Gráfica: Uso do Canva, ferramenta gratuita de design gráfico online desenvolvido por Maryluci da Silva Ribeiro e Maryna Ribeiro Soares

Desenho Digital e Diagramação: Maryluci da Silva Ribeiro e Maryna Ribeiro Soares

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO RIO DE JANEIRO**

Guia Educacional

Contribuição para Formação Continuada dos Docentes da
Educação Profissional Tecnológica (EPT) que atuam na
perspectiva inclusiva.

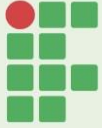
Autor(a)

Maryluci da Silva Ribeiro

Orientador(a)

Prof^a Dr^a Marta Ferreira Abdala Mendes

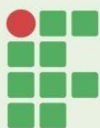
Mesquita
2023



Ficha Catalográfica

SUMÁRIO

Apresentação.....	1
Reflexão.....	2
O IFRJ.....	3
Os Campi.....	5
Cursos Ofertados.....	5
Distribuição dos Campi do IFRJ em Mesorregiões e Microrregiões do Estado do Rio de Janeiro.....	6
O IFF.....	7
Os Campi.....	9
Cursos Ofertados.....	9
Abrangência Geográfica do IFF.....	10
EPT.....	11
O que é Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?	12
Educação Especial.....	15
O que é a Educação Especial?.....	16
Categorias de Inserção de Pessoas com Deficiência.....	18
Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas.....	20
Papel Social do IFRJ.....	21
NAPNE IFRJ	22
Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas.....	28
Papel Social do IFF.....	29
NAPNEE IFF.....	30
Inclusão.....	36
O professor e a Inclusão.....	37
Práticas Inclusivas.....	38
Plano Nacional de Educação (PNE).....	39
Conheça Algumas Necessidades Específicas dos Estudantes.....	40
Como Chamar.....	46
Tecnologias Assistivas.....	47
Tecnologia Assistiva: O que é?.....	48
Exemplo de Tecnologias Assistivas.....	49
Be My Eyes.....	49
Leitores de Tela e Ampliadores.....	50
Hand Talk.....	51
Tecnologia Assistiva Econômica.....	52
Materiais Adaptáveis.....	53
Ferramentas Gratuitas de Tecnologia Assistiva	54
Acessibilidade.....	55
O que é Acessibilidade.....	56
Dimensões da Acessibilidade.....	58
Relatos de Experiências Docente.....	61
Considerações Finais.....	65
Referência.....	67
Sobre as Autoras.....	73



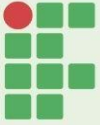
APRESENTAÇÃO

Caro (a) Professor(a)

O Produto Educacional, em formato de Guia Educacional, foi construído por Maryluci da Silva Ribeiro e orientado pela Professora Dra Marta Ferreira Abdala Mendes, a partir da pesquisa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio de Janeiro, intitulada: Formação Continuada em Serviço: Troca de Experiência e Práticas Inclusivas dos Professores do IFRJ e IFF.

Considerando as especificidades enfrentadas pelos professores do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, em âmbito da Educação Profissional e Técnica (EPT), e levando em conta que em muitos casos os professores não receberam formação inicial voltada para atender o estudante incluso, optamos por elaborar esse guia com a intenção de contribuir na formação continuada em serviço para esses docentes, na perspectiva inclusiva de formação integral. Dessa maneira, esse produto educacional pretende ser mais um material que possa auxiliar nas dificuldades encontradas para efetivar práticas inclusivas para o estudante incluso na EPT, de modo que o aluno possa receber um ensino voltado para a dimensão social, além do conhecimento técnico, para atuar em sociedade de forma crítica e reflexiva.

A partir de entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa, alguns professores do IFRJ e do IFF que lecionam no Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio, foi possível identificar alguns anseios que os docentes encontram em trabalhar com os estudantes PcD. Nesse sentido, o Guia aborda conteúdos importantes para auxiliar o professor, atuante no EMI, de maneira que se sinta encorajado a desenvolver práticas inclusivas para o estudante incluso e, assim, este possa perceber seu papel na sociedade e no mundo do trabalho, como seus pares.



“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.

PAULO FREIRE, 1987.

O IFRJ



Descrição da imagem:
Logo do IFRJ

Instituto Federal do Rio de Janeiro

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ) é uma instituição de educação profissional e superior que faz parte da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia, que tem a missão de promover a educação profissional do estudante, contribuindo para a formação do cidadão crítico que possam transformar a sociedade. Foi criado em 2008, através da lei 11.892, que transformou o Centro Federal de Educação Tecnológica em Química (CEFETEQ) de Nilópolis (RJ) em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Com o mesmo ato foi integrado à Instituição o então Colégio Agrícola Nilo Peçanha (que era vinculado à Universidade Federal Fluminense, UFF), transformando-se em uma única Instituição Federal.

Conheça o IFRJ



CLIQUE AQUI



Descrição da imagem: Fotografia do Campus Nilópolis do IFRJ. Fonte: Divulgação IFRJ Nilópolis



Descrição da imagem: Fotografia do Campus Rio de Janeiro do IFRJ. Fonte: O Globo

Os Campi

A partir dos dados presentes no portal IFRJ, a Instituição conta com quinze campi: Arraial do Cabo, Belford Roxo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Niterói, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Resende, Rio de Janeiro, São Gonçalo, São João de Meriti e Volta Redonda.

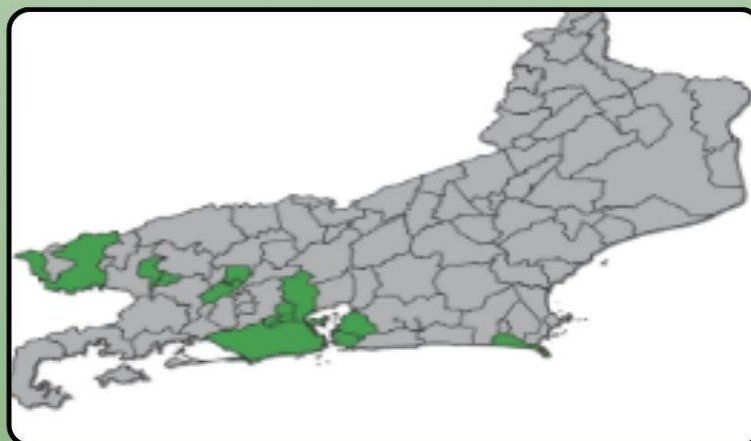
Cursos Ofertados

- Cursos técnicos subsequentes ou concomitantes ao Ensino Médio;
- Cursos técnicos integrados ao Ensino Médio;
- Cursos de extensão;
- Curso de Formação: Inicial Continuada (FIC), tanto presencialmente quanto na modalidade EaD;
- Cursos superiores em tecnologia, Licenciaturas, bacharelados, especializações, mestrados e doutorados.

Distribuição dos Campi do IFRJ em Mesorregiões e Microrregiões do Estado do Rio de Janeiro

Mesorregião	Microrregião	Campus
Baixadas Litorâneas	Região dos Lagos	Arraijal do Cabo
		Niterói
Metropolitana	Rio de Janeiro	São Gonçalo
		Realengo
		Rio de Janeiro
		São João de Meriti
		Belford Roxo
	Baixada Fluminense	Duque de Caxias
		Mesquita
		Nilópolis
		Engenheiro Paulo de Frontin
		Paracambi
		Volta Redonda
Sul Fluminense	Vale do Paraíba Fluminense	Pinheiral
		Resende

Descrição da imagem: Quadro com distribuição dos campi do IFRJ por Região do Estado do Rio de Janeiro: Baixadas Litorâneas, Metropolitana e Sul Fluminense. Fonte: Portal IFRJ.



Descrição da imagem: Mapa com distribuição dos campi do IFRJ por Região do Estado do Rio de Janeiro: Baixadas Litorâneas, Metropolitana e Sul Fluminense. Fonte: Portal IFRJ.

O IFF



Descrição da imagem: Logo
do IFF

Instituto Federal Fluminense

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense (IFF), que anteriormente era denominado Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-Campos), foi criado com a publicação no D.O.U. a Lei Nº. 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. É uma instituição de educação profissional e superior que faz parte da Rede Federal de Educação Ciência e Tecnologia.

Conheça o IFF



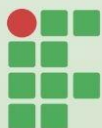
CLIQUE AQUI

Os Campi

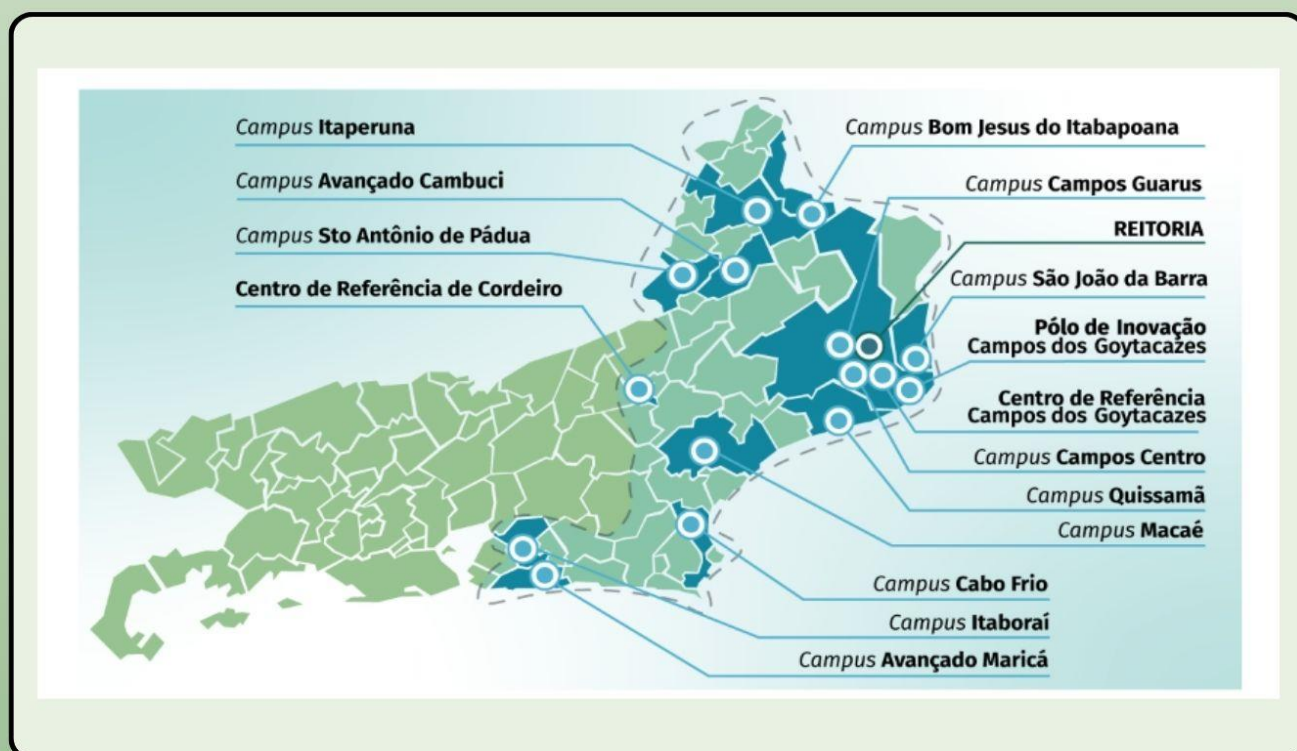
A partir dos dados presentes no portal IFF, a instituição conta com doze campi: Bom Jesus do Itabapoana, Cabo Frio, Cambuci (Campus Avançado), Campos Centro, Campos Guarus, Centro de Referência, Cordeiro (Unidade de Formação), Itaboraí, Itaperuna, Macaé, Maricá (Campus Avançado), Polo de Inovação, Quissamã, Reitoria, Santo Antônio de Pádua, São João da Barra.

Cursos Ofertados

- Cursos de Línguas;
- Ensino Profissional Médio de Nível Técnico;
- Ensino Superior (Bacharelado e Licenciatura);
- Educação à Distância;
- Cursos de Formação: Inicial e Continuada(FIC);
- Tecnológico;
- Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização);
- Stricto Sensu (Mestrado e Doutorado).



Abrangência Geográfica do IFF



Descrição da imagem: Quadro com a abrangência Geográfica dos campi do IFF por Região do Estado do Rio de Janeiro. Fonte: Portal IFF.

EPT



Descrição da imagem: Imagem de pessoas trabalhando em uma indústria, representando a Educação Profissional. Fonte: Portal do gestor



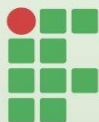
Descrição da imagem: Fotografia de estudantes uniformizados lendo ao ar livre. Fonte: Portal IFRJ.

O que é Educação Profissional e Tecnológica (EPT)?

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996), a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é a modalidade de ensino, no qual, garante dois direitos fundamentais ao cidadão: o direito a educação e o direito ao trabalho.

A Resolução 1/21 do CNE/CP, cita que:

Art. 2º A Educação Profissional e Tecnológica é modalidade educacional que perpassa todos os níveis da educação nacional, integrada às demais modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, organizada por eixos tecnológicos, em consonância com a estrutura sócio-ocupacional do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, observadas as leis e normas vigentes.



A EPT, pautada na dimensão do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, tem a finalidade de preparar o cidadão para a vida laboral, o levando a suprir sua própria sobrevivência por meio do trabalho. Tem a missão de oferecer uma educação completa com o ensino integrado, politécnica e omnilateral, levando o sujeito a sua emancipação social (Ciavatta, 2012).

A EPT integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia (LDBEN,1996), oferecendo cursos que são organizados por eixos tecnológicos. Os cursos oferecidos podem ser: de formação inicial e continuada ou qualificação profissional, de educação profissional técnica de nível médio e de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação.

A EPT é uma modalidade de ensino cujos objetivos estão estabelecidos nas dimensões do trabalho, ciência, cultura e tecnologia (BRASIL, 1996) assume o compromisso com a educação pública de qualidade e emancipação humana.



Descrição da imagem: Fotografia de estudantes uniformizados lendo em sala de aula
Fonte: Portal IFF.



Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) define e organiza o sistema educacional brasileiro, da Educação Básica ao Ensino Superior.

Aprovada em 20 de dezembro de 1996, tem como objetivo assegurar o direito a educação para todos os estudantes.

A EPT é uma modalidade de ensino que a LDB garante e articula em várias modalidades, garantindo ao estudante o preparo ao trabalho.

RESOLUÇÃO 1/21.

A Resolução foi publicada em 5 de janeiro de 2021 e define diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EPT.

Compõe um conjunto de articulações que os sistemas de ensino que oferecem EPT, tanto público como privado precisam respeitar para organizar, planejar, desenvolver e avaliar para a qualidade do ensino profissional.

Saiba mais!



CLIQUE AQUI

CLIQUE AQUI



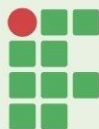
Descrição da imagem: Fotografia de estudantes uniformizados posando para a foto.

Fonte: Portal IFRJ.

EDUCAÇÃO ESPECIAL



Descrição da imagem: Imagem de uma árvore, cujas folhas são pinturas de mãos, com tintas coloridas, representando a Educação Especial. Fonte: Central de Inteligência acadêmica



O que é a Educação Especial?

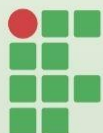
De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) a Educação Especial é uma modalidade de ensino e tem por objetivo atender de forma igualitária estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

A Lei 13 146/15 em seu art. 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.

Por se tratar de uma modalidade interdisciplinar e que pode estar presente em outras modalidades, a Educação Especial busca atender as necessidades e diferenças individuais de cada aluno, assegurando uma série de recurso para que esse atendimento ocorra da melhor maneira possível e que a Pessoa com Deficiência tenha as mesmas oportunidades que a Educação Básica e o Ensino Superior

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.



Assim, como uma modalidade que está presente em todos os níveis da educação básica, a educação especial considera a inclusão da pessoa com deficiência, e mesmo havendo um crescente número de inscritos no ambiente escolar, muitos ainda desconhecem o que é a Educação Especial e o significado da inserção dessas pessoas na sociedade.

Lei 13.146/2015

Também conhecida como estatuto da pessoa com deficiência, a Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, entrou em vigor para assegurar e promover o direito à liberdade fundamental e garantindo a inclusão social e a cidadania a pessoa com deficiência.

Entre as várias medidas que a lei garante a pessoa com deficiência está o direito ao trabalho como forma de suprir sua sobrevivência e inserção social.

Conheça a Lei



CLIQUE AQUI

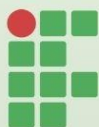


Categorias de inserção de pessoas com deficiência

Com a inclusão da pessoa com deficiência na escola regular, espera-se que essa se torne mais diversa e solidária, no entanto, ainda se encontram, barreiras, sobretudo, atitudinais para uma completa inclusão no ambiente escolar (Carvalho, 2007).

Isso pode levar a uma suposta socialização, uma espécie de tolerância da presença do estudante em sala de aula; e o que decorre dessa situação é a perpetuação da segregação, mesmo que o aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum (Brasil, 2006, p 73).

É possível perceber como se dá o processo de escolarização desses estudantes por meio do infográfico elaborado pelo Comitê das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que indica as categorias de inserção de Pessoa com Deficiência nas escolas.



O que é a inclusão?

Os ambientes educacionais para estudantes com deficiência vão desde a total privação dos serviços educacionais até a participação igualitária em todos os aspectos do sistema educacional. Para este artigo, descrevemos as experiências educacionais dos estudantes com deficiência utilizando as quatro categorias abaixo.



Descrição da imagem: Quadro contendo as experiências educacionais dos estudantes com deficiência, divididos em quatro categorias: exclusão, segregação, integração e inclusão.

Fonte: Malaquias (Movimento Down, 2016).

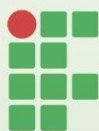
NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECÍFICAS



NAPNE

Núcleo de Apoio às Pessoas com
Necessidades Específicas

Descrição da imagem: Logo do
NAPNE do IFRJ



Papel Social do IFRJ

Como consta no Portal IFRJ, a Instituição tem três princípios balizadores em seu Papel Social:

Missão de “Promover Educação Profissional, Científica e Tecnológica, contribuindo para a formação de cidadãos críticos que possam atuar como agentes de transformação e inclusão”.

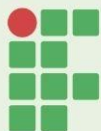
Visão de "Ser uma Instituição reconhecida pela sociedade como referência em educação profissional, científica e tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino".

Valores de "Ética, Inclusão, Comprometimento, Transparência, Integração".

Pautados nesses princípios o IFRJ contribui com a transformação social e a inclusão da PcD, por meio de ações inclusivas que ao longo dos anos vem ganhando mais visibilidade, com o intuito de ser uma instituição pautada na diversidade e com o compromisso de oferecer uma educação integral a todos seus estudantes.

Nesse sentido, o IFRJ oferece aos servidores, formação integral, colaborando e auxiliando no trabalho de práticas inclusivas do estudante com deficiência.

Para contribuir existem os NAPNE nos campi, que oferecem formação continuadas aos docente.



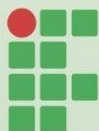
NAPNE IFRJ



O NAPNE é um setor dentro do IFRJ que compõe os grupos de ação da Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas (TEC NEP). É composto por equipe multidisciplinar que atua para que o estudante supere barreiras e alcance suas metas. Tem o objetivo de inserir a pessoa com deficiência na vida social por meio de ações diretas em cursos de formação inicial e continuada, técnico, tecnológico, licenciaturas, bacharelado e pós-graduação das instituições federais, mas que pode ter parcerias com os estados e municípios.

O NAPNE articula pessoas e setores para desenvolver ações para superar barreiras arquitetônicas, educacionais, de comunicação e atitudinais, para que a pessoa com deficiência tenha o pleno desenvolvimento e tenha acesso ao ensino integral em igualdade aos seus pares.

Cada campus do IFRJ tem um NAPNE que articula ações para criar na instituição a cultura da “educação para a convivência”.



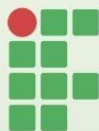
NAPNE IFRJ



Para a articulação e ações dos NAPNE, o IFRJ publicou, em 05 de junho de 2023, a Política de Educação Especial Inclusiva do Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ), que tem a intenção de garantir interdisciplinaridade, conhecimento e saberes para todas as pessoas com deficiência.

A política foi construída em oito meses, em conjunto com grupos de estudos (GT), com representantes das pró-reitorias do IFRJ, dos NAPNE, direção geral de todos os campi e especialistas na área. Essa é mais uma ação que visa garantir acesso à tecnologia assistivas e curriculares que garante a plena participação de todos na educação integral de qualidade.

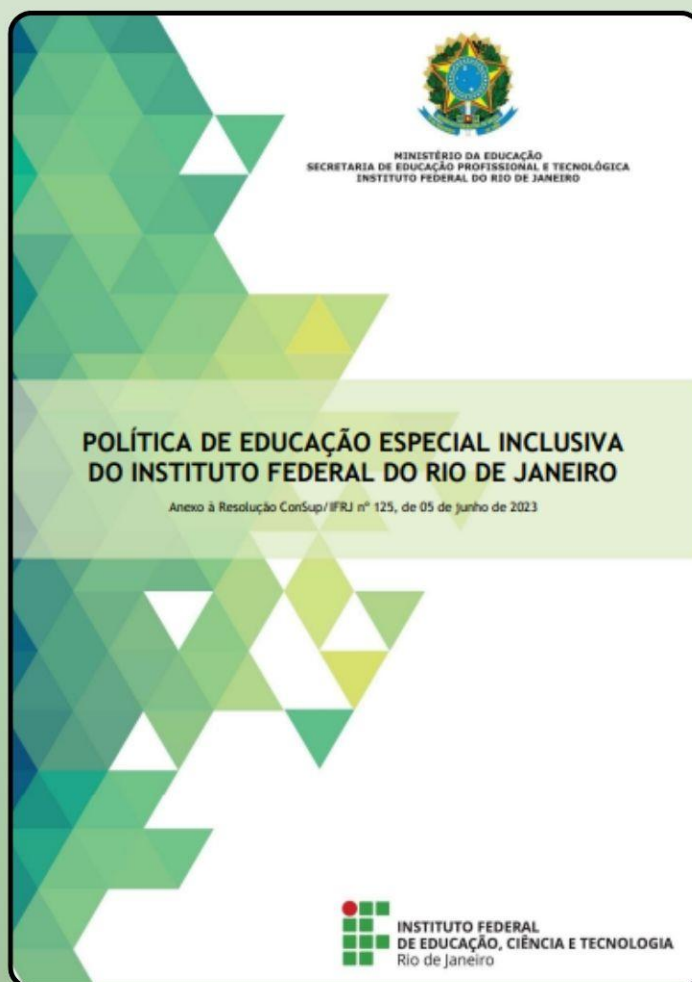
A política de inclusão é um marco para IFRJ, pois trata de ações que cada campus terá que tomar para atender a pessoa com deficiência, entre outros assuntos a garantia de: acessibilidade, da sala de recursos multifuncionais, do atendimento educacional especializado, dos profissionais especializados que compõem a rede multidisciplinar de suporte, da adaptação/flexibilização curricular, a política de desenvolvimento e da qualificação profissional dos servidores na área de educação especial inclusiva e do financiamento e orçamento da educação especial inclusiva.



NAPNE IFRJ



Guia Instrucional/ NAPNE



Descrição da imagem: Imagem da capa da Política de Educação Especial e Inclusiva do Instituto Federal do Rio de Janeiro. Fonte: Portal IFRJ.

Conheça a Política de Inclusão



[CLIQUE AQUI](#)



NAPNE IFRJ



Cada campus do IFRJ tem um NAPNE que desenvolve ações para garantir que a pessoa com necessidade específica tenha acesso a cursos de formação inicial e continuada, técnicos, tecnológicos, licenciaturas, bacharelados e pós-graduações das instituições federais de educação profissional e tecnológica, em parceria com os sistemas estaduais e municipais de ensino (Portal IFRJ, 2023).

GLOSSÁRIO

EQUIPE MULTIDISCIPLINAR: são aquelas formadas por profissionais com diferentes perfis e habilidades.

TEC NEP: Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Específicas.

GLOSSÁRIO

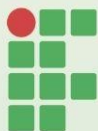
Interdisciplinaridade: Segundo Japiassu e Marcondes (1991), definem interdisciplinaridade como um método de pesquisa capaz de promover a interação entre duas ou mais disciplinas.

Recursos multifuncionais: São artifícios como equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógico para o atendimento educacional especializado.



AÇÕES DO NAPNE IFRJ

- Parceria com o grupo de pesquisa em Educação Inclusiva e práticas pedagógicas;
- Reuniões mensais com os e membros do NAPNE;
- Roda de conversa sobre educação inclusiva e legislação com os professores do campus;
- Informativos digitais;
- Participação em reuniões de pais;
- Roda de conversa sobre Nova Política de Educação Especial Assistência a professores que atuam com o estudante com necessidade específica;
- Participação nas reuniões do Grupo dos NAPNE do IFRJ;
- Curso de Formação Básica;
- Atendimento Educacional Especializado (AEE).



Tire sua dúvida no NAPNE do IFRJ

Coordenação Geral de Atendimento às pessoas com Necessidade Específica

E-mail: cgnapne@ifrj.edu.br

Arraial do Cabo:

E-mail: napne.cac@ifrj.edu.br

Belford Roxo:

E-mail: napne.cbel@ifrj.edu.br

Duque de Caxias:

E-mail: napne.cdud@ifrj.edu.br

Engenheiro Paulo de Frontin:

E-mail: napne.cepf@ifrj.edu.br

Mesquita:

E-mail: napne.cmesq@ifrj.edu.br

Nilópolis:

E-mail: napne.cnil@ifrj.edu.br

Niterói:

E-mail: napne.cnit@ifrj.edu.br

Paracambi:

E-mail: napne.cpar@ifrj.edu.br

Pinheiral:

E-mail: napne.cpin@ifrj.edu.br

Realengo:

E-mail: napne.creal@ifrj.edu.br

Resende:

E-mail: napne.cres@ifrj.edu.br

Rio de Janeiro:

E-mail: napne.cmar@ifrj.edu.br

São Gonçalo:

E-mail: napne.csg@ifrj.edu.br

São João de Meriti:

E-mail: napne.csjm@ifrj.edu.br

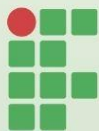
Volta Redonda:

E-mail: napne.cvr@ifrj.edu.br

NÚCLEO DE ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECÍFICAS



Descrição da imagem: Logo do NAPNEE do
IFF

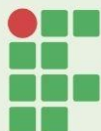


Papel Social do IFF

De acordo com o projeto político pedagógico (PPP) do IFF a instituição tem a missão de favorecer para a construção de uma sociedade mais justa, contribuindo com a diminuição das desigualdades socioeconômica, para uma sociedade mais sustentável, autônoma e solidária, acompanhando as mudanças contemporâneas.

Com base nesse princípio, o IFF tem o compromisso social e responsabilidade de estimular o desenvolvimento das potencialidades do estudante para um olhar crítico da realidade.

Sua responsabilidade social se reverbera aos servidores, auxiliando no atendimento ao estudante com deficiência com ações inclusivas, ao qual, recebe acompanhamento por meio do trabalho realizado pelo NAPNE. Dessa forma, o estudante incluso terá a oportunidade de receber um ensino amplo e integral, que leve a sua emancipação, possibilitando suprir sua própria sobrevivência como seus pares.



NAPNEE IFF

Núcleo de Atendimento a Pessoas com
Necessidades Educacional Específica



Guia Instrucional/ NAPNEE IFF



O NAPNEE é um setor que desenvolve ações com objetivo de apoiar neuropsicologicamente o estudante com deficiência, de maneira a garantir que este possa exercer seu papel social integralmente em igualdade aos demais.

O NAPNEE acolhe a necessidade do educando, assim, garantindo o acesso e permanência na escola do estudante incluso. Para essa garantia, conta com equipe multidisciplinar composta por psicopedagogo, psicólogo, terapeutas cognitivos comportamentais, psiquiatra, fonoaudiólogo e profissional de serviço social.

Ademais, tem a função de contribuir oferecendo formação continuada aos professores para que possam oferecer ao estudante com deficiência todas as possibilidades de ter acesso ao conhecimento de forma ampla e integral.

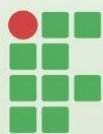


Fonte: Canva.

Fonte: Canva.

Fonte: Canva.

Descrição das imagens: Fotografias de pessoas com deficiência: pessoa cega, pessoa com síndrome de down, e pessoa cadeirante.



NAPNEE IFF

Núcleo de Atendimento a Pessoas com
Necessidades Educacional Específica



Guia Instrucional/ NAPNEE IFF

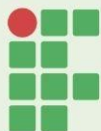


Entre várias políticas que garantem o acesso e permanência do estudante com deficiência no IFF, no dia 15 de outubro de 2018 foi publicado a resolução número 33, com objetivo de ajudar a democratização do acesso, da permanência e da conclusão do ensino do estudante incluso.

A resolução permite realizar as ações para minimizar barreiras que possam impedir o acesso ou a permanência do estudante incluso a ter um ensino integral e de qualidade.

A Resolução 33 (2018) tem como objetivos:

- I. Promover a inclusão, acesso e permanência de pessoas com necessidades específicas em todos os seus níveis e modalidades de ensino.
- II. Regulamentar o apoio educacional especializado – AEE –, de forma a prover condições de acesso, participação e aprendizagem do aluno, garantindo serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes nos campi do IFFluminense.
- III. Estabelecer o Núcleo de atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas – NAPNEE – em todos os campi do IFFluminense.
- IV. Estimular e apoiar o desenvolvimento de Projetos voltados para o ensino e melhoria da qualidade de vida e a autonomia das pessoas com necessidades específicas.
- V. Eliminar barreiras informacionais, comunicacionais, atitudinais, físicas e espaciais e promover a garantia do acesso e utilização de todos os espaços nos campi do IFFluminense.

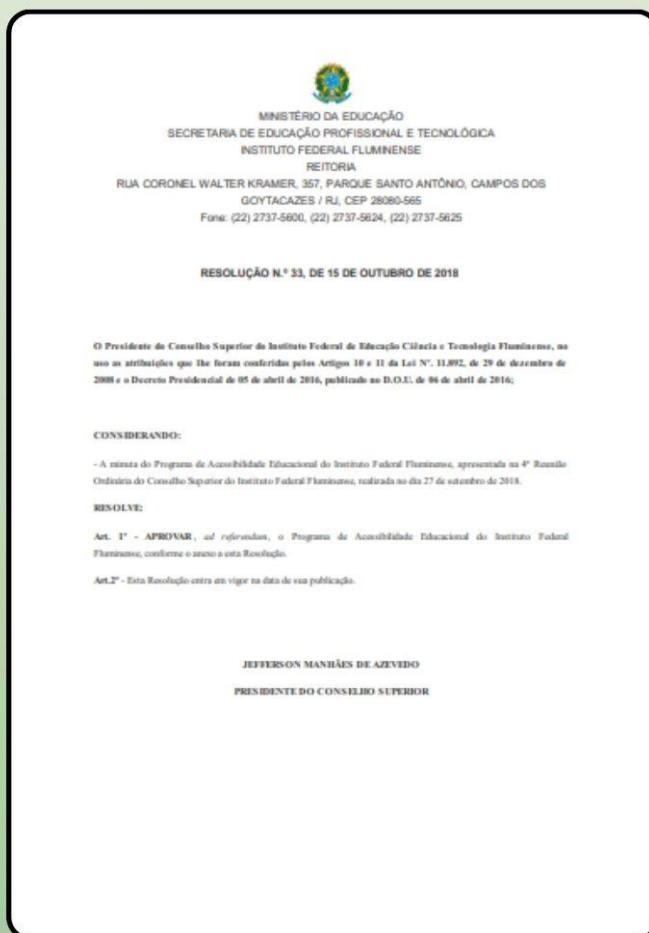


NAPNEE IFF

Núcleo de Atendimento a Pessoas com
Necessidades Educacional Específica



Guia Instrucional/ NAPNEE IFF



Descrição da imagem: Página inicial da Resolução 33 de 15 de outubro de 2018 do IFF. Fonte: IFF

Conheça a Resolução



CLIQUE AQUI



NAPNEE IFF

Núcleo de Atendimento a Pessoas com
Necessidades Educacional Específica



Guia Instrucional/ NAPNEE IFF



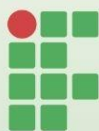
Portanto, o IFF oferece, a partir do NAPNEE, possibilidades para que o ao estudante com deficiência possa ter acesso com condições de permanência e continuidade ao ensino integral.

Conforme o portal do IFF, a instituição conta com doze campi e para cada um existe um NAPNEE. Por meio de ações, o setor possibilita ao estudante com deficiência tenha condições para que consiga dar continuidade ao estudo em todos os níveis educacionais em igualdade de oportunidades e sem discriminação.



AÇÕES DO NAPNEE IFF

- Apoio aos professores (minicursos para adaptação de material didático, orientação);
- Aulas de reforço, com material didático adaptado, nas disciplinas de matemática, física, química, biologia, inglês, eletrônica digital e informática com monitores e bolsistas dos cursos de licenciatura e cursos superiores;
- Apoio aos alunos nas salas de aula;
- Apoio aos alunos na realização de provas e outras atividades acadêmicas em sala especial, quando necessário;
- Adaptação de material didático para alunos com baixa visão e cegos;
- Participação nos processos seletivos (entrevistas c/ candidatos com necessidades educacionais especiais, adaptação de provas, orientação de fiscais e ledores).



Tire sua dúvida no NAPNEE do IFF

Arraial do Cabo:

E-mail: napnee.cf@iff.edu.br

Bom Jesus do Itabapoana:

E-mail: napnee.bomjesus@iff.edu.br

Cambuci:

E-mail: napnee.cambuci@iff.edu.br

Campos Centro:

E-mail: napnee.ccent@iff.edu.br

Campos Guarus:

E-mail: napnee.cguar@iff.edu.br

Itaboraí:

E-mail: napnee.itaborai@iff.edu.br

Itaperuna:

E-mail: napne.itaperuna@iff.edu.br

Macaé:

E-mail: napnee.macae@iff.edu.br

Maricá:

E-mail: napnee.marica@iff.edu.br

Quissamã:

E-mail: napnee.quissama@iff.edu.br

Santo Antônio de Pádua:

E-mail: napnee.cstp@iff.edu.br

São João da Barra:

E-mail: napnee.sjb@iff.edu.br

INCLUSÃO



Descrição da imagem: Imagem de pessoas de mãos dadas, desenhadas e coloridas de forma digital, representando a inclusão. Fonte: Includopia



O professor e a Inclusão

O termo inclusão causa bastante preocupação ao professor do Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio, que por vezes se sente despreparado para atender a demanda de incluir integralmente este estudante no sentido de oferecer uma educação de qualidade e pautada em formar um cidadão crítico e com valores de transformação e emancipação social.

Montoan (2006) e Figueiredo (2008) sustentam que a inclusão deve ocorrer de forma ampla, no entanto, com amparo necessário para garantir a aprendizagem.

É no dia a dia, com o estudante incluso que essas dúvidas se efetivam.

Saber sobre qual deficiência o estudante tem, implicar em reconhecer quais estratégias e abordagens tomar para garantir uma inclusão eficaz.

Para que o trabalho seja um elemento fundador do ser social (Marx e Engels, 1987), aqui representado pelo estudante com deficiência, são necessária a garantia de adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e a oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2015), para que o professor se sinta encorajado a efetivar práticas inclusivas a estudante com necessidade específica e assim, alcance sua emancipação social.

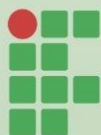


Práticas Inclusivas

A educação inclusiva é um conceito que se refere a uma abordagem educacional que valoriza e respeita a diversidade humana. Essa abordagem busca garantir o acesso à educação de qualidade para todos os alunos, independentemente de suas características pessoais, origem socioeconômica, etnia, gênero, orientação sexual, habilidades ou limitações. A inclusão na educação é um processo que envolve a criação de ambientes escolares acolhedores e inclusivos, que deem oportunidade de permanência, reconhecimento e valorização à diversidade humana e promova a igualdade de oportunidades ao estudante incluído.

Sobre o reconhecimento do espaço escolar como local de formação, Miranda e Galvão Filho (2012) salientam que:

Entendemos ser fundamental pensar a escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazer.



Plano Nacional de educação (PNE)

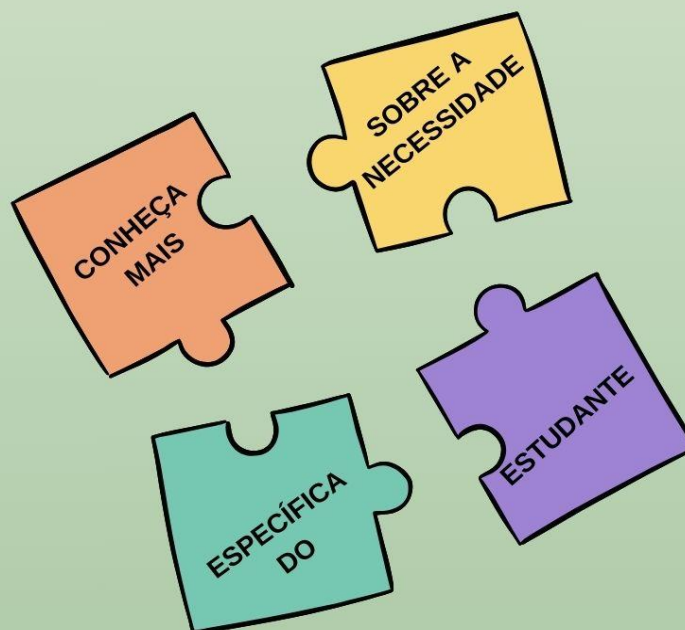
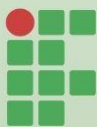
O PNE é um documento que determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional entre o período de 2014 e 2024. Para acompanhar o desafio de trabalhar com o estudante incluso, uma das metas do PNE é garantir a matrícula e ofertar atendimento educacional especializado a todos estudantes com necessidade específica.

Conheça o PNE



[CLIQUE AQUI](#)

A Lei de Diretrizes e Bases Nacional (LDB) define e organiza o sistema educacional brasileiro, da Educação Básica ao Ensino Superior. Aprovada em 20 de dezembro de 1996, tem como objetivo assegurar o direito a educação para todos os estudantes.



Descrição da imagem: Imagem de um quebra cabeça com a mensagem: conheça mais sobre a necessidade específica do estudante.

O espaço escolar pode ser reconhecido como local de formação e sobre isso Miranda e Galvão Filho (2012) dizem que:

Entendemos ser fundamental pensar a escola como lócus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazeres

Assim, cabe ao professor que diretamente tem a função de incluir esse estudante no ambiente escolar, estar preparado para realizar estratégias e garantir que o estudante com deficiência tenha acesso e permanência a uma educação de qualidade.

Com o propósito de contribuir para a formação continuada dos professores, a seguir você encontrará algumas ações que poderão auxiliar na compreensão de algumas deficiências.



Conheça algumas necessidades específicas dos estudantes

DEFICIÊNCIA FÍSICA

Deficiência Física Completo



Desafios para a inclusão de estudantes com deficiência física: uma revisão de literatura



DEFICIÊNCIA VISUAL

10 dicas para receber um aluno com deficiência visual na escola



A inclusão da pessoa com deficiência visual nas séries iniciais da rede regular de ensino





TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Autismo e a inclusão
escolar



Autismo e inclusão
escolar: os desafios da
inclusão do aluno autista



ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Como ajudar estudantes
com Altas Habilidades
ou Superdotação?



Altas
habilidades/superdotação: o
que dizem as pesquisas sobre
estas crianças invisíveis?





DEFICIÊNCIAS MÚLTIPLAS

**Programa de Capacitação
de Recursos Humanos do
Ensino Fundamental
Deficiência Múltipla**



**Deficiência Múltipla:
Formação de Professores e
Processos de Ensino-
Aprendizagem**



SÍNDROME DE DOWN

**A Inclusão Educacional de
Alunos com Síndrome de
Down: perspectivas e
desafios**



**A inclusão da criança com
Síndrome de Down na rede
regular de ensino: desafios e
possibilidades**





TRANSTORNO OPOSIÇÃO DESAFIANTE (TOD)

Tenho um Aluno com
TOD, o que fazer?



Transtorno Desafiador
Opositivo: A Agressividade
no Ambiente Escolar



DEFICIÊNCIA AUDITIVA.

Mini aula: Deficiência
Auditiva e Surdez na
Escola



A inclusão Escolar do
Deficiente Auditivo no
Ensino Regular: Desafios e
Conquistas





SURDOCEGUEIRA

Surdocegueira: o
sentido do mundo
pelo tato



Trajetórias Educacionais
de Pessoas com
Surdocegueira Adquirida



**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL INCLUSIVA
DO IFRJ**



CLIQUE AQUI



Como chamar

Conforme a Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, da Organização das Nações Unidas (ONU) o uso do termo Pessoa Portadora de Deficiência não é correto.

Dessa forma a pessoa não está portando uma deficiência, ela só tem a deficiência. Então, o uso correto do termo é de acordo com a deficiência.

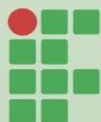


- Cegos: Pessoa com Deficiência Visual
- Surdo: Pessoa com Deficiência Auditiva
- Síndrome de Down: Pessoa com Deficiência Intelectual
- Cadeirantes, amputados etc: Pessoa com Deficiência Física
- Transtorno do Espectro do Autismo: Pessoa com TEA

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS



Descrição da imagem: fotografia de materiais utilizados como tecnologias assistivas. Fonte: Civiam



Tecnologia Assistiva: O que é?

A tecnologia assistiva pode ser entendida por um conjunto de recursos e serviços que tem a intenção de possibilitar mais acesso e liberdade para as pessoas com deficiência em sua vida diária. Deve-se levar em conta que essa pessoa esteja apta de exercer as atividades com qualidade e em igual condição as outras pessoas.

De acordo com a portaria nº 142 do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), a partir de 2016 as escolas e empresas tem que usar a tecnologia assistiva como ferramenta para corroborar com a inclusão social.

Conheça a Portaria



[CLIQUE AQUI](#)



Exemplos de Tecnologia Assistiva

Be My Eyes



Descrição da imagem: Fotografia de um olho. Fonte: Canva

Be My Eyes é uma plataforma gratuita que pode ser baixado em smartphone, e permite enxergar o ambiente para a pessoa com deficiência visual. A pessoa com deficiência visual aciona o aplicativo que faz uma busca local para encontrar um voluntário, uma vez encontrando, a pessoa com deficiência faz uma chamada de vídeo com esse voluntário. Com isso a possibilidade de voluntário auxiliar a pessoa com deficiência de visual.

Conheça o Aplicativo



CLIQUE AQUI

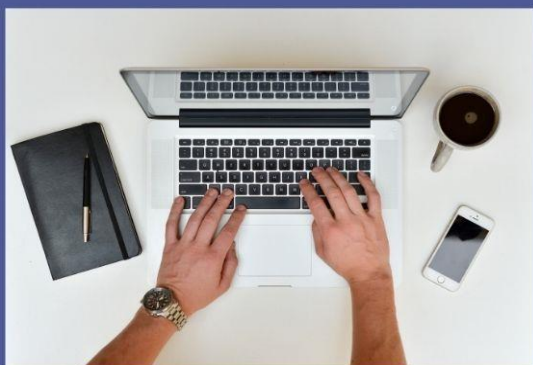
Baixe o Aplicativo



CLIQUE AQUI



Leitores de tela e ampliadores



Descrição da imagem: Fotografia de duas mãos digitando em um notebook, com um celular, uma agenda e uma caneca de café sobre a mesa

Fonte: Canva

Leitores de tela e ampliadores de imagem são softwares que reproduz por voz todo texto e imagem para pessoa com deficiência visual ou baixa visão.

**Conheça o
Aplicativo!**

CLIQUE AQUI

Baixe o Aplicativo

CLIQUE AQUI



Hand Talk

O Hand Talk é um aplicativo de tradução de Língua de Sinais, do Português para a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e de Inglês para Língua de Sinais Americana (ASL). Além de traduzir textos de sites do português para a LIBRAS, no entanto, o app é um recurso de comunicação rápida com o estudante. Sendo necessário a atuação do Interprete de LIBRAS para uma intervenção mais nas aulas.



Descrição da imagem: Imagem da página inicial do aplicativo Hand Talk. Fonte: Hand Talk

**Conheça o
Aplicativo!**

CLIQUE AQUI

Baixe o Aplicativo

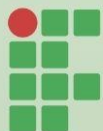
CLIQUE AQUI



Tecnologia Assistiva Econômica

Ao atuar com o estudante com deficiência é necessário pensar a prática pedagógica utilizada para oferecer acessibilidade e melhor possibilidade de aprendizagem ao estudante incluso. Existem recursos que de maneira simples podem ser construídos.

Vamos conhecer?



Materiais adaptáveis

Adaptador para lápis para pessoas com deficiência



Aprenda a fazer

CLIQUE AQUI

Descrição da imagem: Fotografia de uma mão segurando um lápis com adaptador para pessoas com deficiência. Fonte: TOK & ART'S DA PROFESSORA LI

Tecnologia assistiva
 de baixo custo
 na sala de aula



Aprenda a fazer

CLIQUE AQUI

Descrição da imagem: Fotografia do quadro inicial do vídeo explicativo de Tecnologia assistiva de baixo custo



Ferramentas Gratuitas de Tecnologia Assistiva

- Leitores de tela
- Ampliadores de tela
- Mudança no esquema de cores
- Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)
- Alternativas para mouse
- Alternativas para teclado
- Conversor de fala para texto
- Conversor de texto para áudio
- Tradutores de Língua Portuguesa para Libras
- Facilitar a leitura na web
- Atalhos de acessibilidade dos sistemas operacionais
- Ferramenta para gerar modelos 3D de placas Braille

Como utilizar



CLIQUE AQUI

ACESSIBILIDADE



Descrição da imagem: Imagem das dimensões da acessibilidade. Fonte: Politize



O que é Acessibilidade?

Levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que realizou a pesquisa em 2019, aponta que 8,4% da população brasileira acima de 2 anos têm algum tipo de deficiência, o que representa 17,3 milhões de pessoas (...). Nesse sentido, é importante que a pessoa com deficiência possa ter as mesmas oportunidades de acesso a vida em sociedade que as demais, e para que isso ocorra alguns direitos devem ser garantidos, como a acessibilidade.

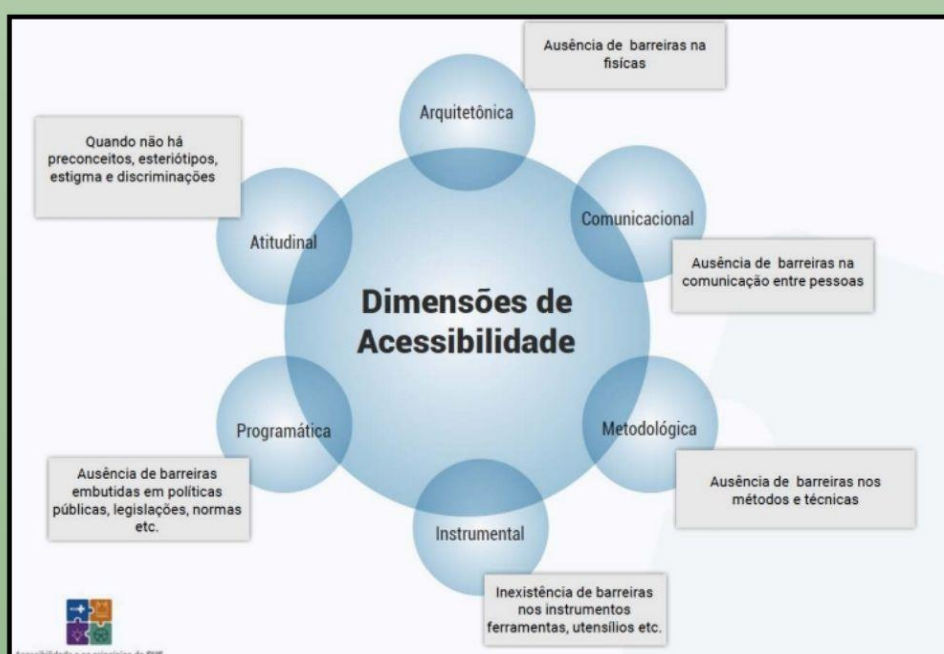
Segundo SASSAKI (2009), acessibilidade é dar oportunidade e condições para que a pessoa com deficiência possa realizar suas tarefas de maneira livre e sem impedimento. Barreiras de acessibilidade são definidas de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão como:

Qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros (Lei nº 13146/2015).

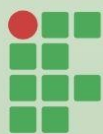


O que é Acessibilidade?

Para que a pessoa com deficiência tenha condições de ter acesso aos serviços de transporte, meios de comunicação e informação e todos os serviços que possam oferecer liberdade e autonomia é necessário eliminar quaisquer tipos de barreiras que venham impedir sua inserção em sociedade. Sasaki (2010) apresenta seis dimensões de acessibilidade a serem observadas em todos os ambientes para que a pessoa com deficiência tenha o direito a autonomia.



Descrição da imagem: Imagem das 6 dimensões da acessibilidade: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática, atitudinal. Fonte: Fiocruz/IBICT



Dimensões da Acessibilidade

Acessibilidade Arquitetônica

Recursos que permitem a pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida se locomover nos espaços com autonomia.

Acessibilidade Metodológica ou Acessibilidade Pedagógica

São metodologias e técnicas empregadas para permitir o acesso e continuidade da pessoa com deficiência a educação.



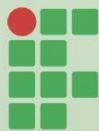
Dimensões da Acessibilidade

Acessibilidade Programática

É a conscientização por meio de programas para dar visibilidade aos decretos, leis, regulamentos e políticas públicas que atendam as necessidades das pessoas com deficiência.

Acessibilidade Instrumental

São instrumentos e equipamentos indispensáveis para ações que podem ser escolares, profissionais, de lazer ou de recreação.



Dimensões da Acessibilidade

Acessibilidade atitudinal

São atitudes que todos precisam ter para minimizar barreiras para a pessoa com deficiência, assim garantindo a inclusão dessa pessoa.

Acessibilidade Comunicacional

São ferramentas que tornam a comunicação com a sociedade mais fácil, podendo ser utilizados legenda, áudio descrição, intérprete de libras e outros recursos que possibilitem a pessoa com deficiência se manifestar, seja verbalmente, por sinal ou por expressões.

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DOCENTE



Descrição da imagem: Imagem de um boneco segurando uma plaquinha escrito: relato de experiência. Fonte: PACCE-UFC

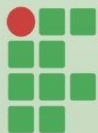


O que o professor tem a dizer sobre suas experiências

O relato de experiências, aqui apresentado, é fruto do Webinário: Trocas de Experiências e Práticas Inclusiva dos Professores do IFRJ e IFF ocorrido em 15/05/2023 e realizado na Sala virtual com transmissão pelo canal do Youtube do Espaço Ciência Interativa (ECI), IFRJ/campus-Mesquita. O Webinário teve a participação de cinco professores que atuam no curso técnico integrado ao ensino médio e teve o objetivo de conhecer as experiências e contribuir com o processo de formação continuada em serviço dos docentes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT) que trabalham na perspectiva inclusiva em seu cotidiano escolar e se sentem despreparados em efetivar práticas inclusivas para o estudante com deficiência.

Como forma ilustrativa, apresentamos a narrativa de dois professores, identificados como A e B, que atuam na perspectiva inclusiva e participaram do Webinário.

**VAMOS CONHECER ESSAS
EXPERIÊNCIAS?**



O Professor (A) relatou que ao ministrar sua aula recebeu uma aluna com baixa visão de nível moderado, na qual, se apresentou com resistências a própria deficiência e foi preciso uma reunião desta com a equipe pedagógica. Ele ressaltou que foi uma experiência desafiadora.

“É importante conversar com o aluno e saber quais são suas crenças, quais as crenças familiares e se existem crenças diferentes da abordagem proposta”, conta o professor. “A inclusão é diferente de integrar, na inclusão as pessoas com deficiência devem fazer parte do contexto”, destaca.

Ele salientou que saber da vivência do estudante é primordial, antes de começar qualquer abordagem educacional, seja ela em um computador, materiais com letras ampliadas ou braile para melhor entendimento do aluno. A aluna em questão não se via como uma pessoa com deficiência e, inclusive, desconhecia a lei que a amparava, sem conhecer seus direitos.

O professor relatou que houve um grande trabalho de desconstrução com essa aluna, sem abordar diretamente sua deficiência. Logo, o que melhor funcionou foi produzir materiais específicos e pedir a opinião da aluna quanto a acessibilidade para outros alunos, e assim ela pôde se sentir importante e aceitar melhor sua deficiência. Por fim, foi elaborado um material para alunos com baixa visão, no qual, o professor auxiliou e treinou quem estaria responsável por reproduzir o material.



Descrição da imagem: Imagem representando pessoas com deficiência.



A Professora (B) trouxe sua experiência com um estudante autista, que a princípio chegou com o diagnóstico do nível de suporte 1, mas com a observação do cotidiano dentro de sala de aula, a professora inferiu que o nível de suporte seria maior.

“O estudante apresentava dificuldade em compreender a fala, bem como eu também tinha dificuldade de entendê-lo”. Esse estudante gostava de copiar todo o conteúdo do quadro, mas de maneira lenta, nesse sentido, foi permitido a ele que tirasse foto do quadro para copiar em casa.

A professora B notou uma grande dependência dos pais e foi incentivado um ganho de independência, permitindo que o aluno passasse mais tempo no campus e com a organização de uma agenda para anotar todos os compromissos, de forma que tivesse independência sobre si.

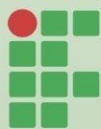
“Houve duas reuniões com profissionais especializados que ajudaram os professores a lidar melhor com a deficiência do estudante, que tinha o costume de intervir na aula com assuntos não pertinentes. Houve ainda dificuldade na relação do estudante com a turma, considerando que toda a turma tinha problemas de relacionamento, o que acabou tirando o foco em alguns momentos na inclusão. O estudante também apresentou dificuldade com manuseio de itens em laboratório e costumava questionar a falta de um mediador, que ele dispunha anteriormente, mas foram designados dois monitores para acompanhá-lo, que melhorou consideravelmente a participação do estudante nas aulas”. A professora destaca que não tem formação na área e precisou pesquisar como deveria lidar com a especificidade da deficiência, montando um material adaptado para ele, sem deixar de fornecer o conteúdo necessário. A professora completa dizendo “que poderia utilizar métodos diferentes e adaptados de outras maneiras”.



Considerações Finais

Para garantir uma educação inclusiva de qualidade, é preciso que existam políticas públicas que incentivem a formação continuada de professores, sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida profissional (BRASIL, 2015), profissionais especializados, implementação de práticas pedagógicas inclusivas e um maior esforço na disseminação de informações sobre a educação inclusiva e seus benefícios para a sociedade como um todo.

Assim, com a inclusão do estudante com deficiência na escola regular, espera-se que essa se torne mais diversa e solidária. Porém, é importante observar como se dá a formação continuada dos professores da Rede Federal Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), que vêm atuando na perspectiva inclusiva e se as metodologias utilizadas, oferecem ao estudante com deficiência um ensino amplo, não apenas de emancipação de todos os seres humanos, mas também da emancipação do ser humano por inteiro (Della Fonte, 2018).



Considerações Finais

Por meio deste Produto Educacional procuramos apresentar ao professor do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio como a instituição federal atua, o que é a EPT e Educação Especial, conhecer um pouco mais sobre as políticas públicas que garantem o acesso e permanência do estudante incluso, refletir sobre o papel social da instituição, conhecer a função e as ações que o NAPNE realiza, apontar o conceito de práticas inclusivas, entender a cerca das deficiências que os professores atendem, saber qual a pronúncia correta ao chamar uma pessoa com deficiência, compreender o que é tecnologia assistivas, apontar como elaborar algumas ferramentas para utilizar com o estudante incluso por meio da Tecnologia Assitiva Econômica, indicar algumas Ferramentas Gratuitas de Tecnologia Assistiva que podem ser utilizadas em sala e por fim, relatar a experiência de dois professores que atuam no curso técnico integrado ao ensino médio e que efetivam práticas inclusivas no contexto da EPT.

Nesse sentido, O Guia Instrucional foi desenvolvido para contribuir para a formação integral do professor que atua na perspectiva inclusiva, auxiliando e garantindo que este se sinta mais seguro em efetivar práticas inclusivas para o estudante incluso.



Referência

ALMEIDA, C, A. Pessoas com deficiência ainda enfrentam desafios em Alagoas: 8,4% da população brasileira acima de 2 anos tem algum tipo de deficiência, aponta dados do IBGE. **Gazeta de Alagoas**. 21 set. 2022. Cidades. Disponível em: <https://d.gazetadealagoas.com.br/cidades/387659/pessoas-com-deficiencia-ainda-enfrentam-desafios-em-alagoas>. Acesso em: 12/12/2023.

ALVES, Aline da Silva; SACRAMENTO, Carolina. **Curso de acessibilidade e os princípios do SUS: formação básica para trabalhadores da saúde. Acessibilidade: barreiras e soluções**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/IBICT, 2019. Disponível em: [Curso acessibilidade e princípios dos SUS. Módulo 3 parte 1. Acessibilidade: barreiras e soluções \(fiocruz.br\)](#). Acesso em: 22/11/2023

ALVES, R. **Tecnologia de baixo custo**. [s.l.: s.n.], 2022. 1 vídeo (32 min) Disponível: <https://www.youtube.com/watch?v=jFH4GJGPVLE>. Acesso em 19/11/2023.

BARROS, A.C.M. **Adaptador para segurar lápis para pessoas com deficiência**. [s.l.]: Facaart, 2021. 1 vídeo (5 min). Disponível em: [Adaptador para segurar lápis para pessoas com deficiência \(youtube.com\)](#). Acesso em 20/11/2023.

BERTAGLIA, Rosi. **Acessibilidade: exemplos, tipos e como se enquadrar às normas?** Hand Talk, 29 dez. 2022. Acessibilidade. Disponível em: <https://www.handtalk.me/br/blog/acessibilidade-exemplos>. Acesso em: 12/12/2023.

BISOL, C; VALENTINI, C; STANGHERLIN, R; BASSANI, P. Desafios para a inclusão de estudantes com deficiência física: uma revisão de literatura. **Educa**, 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/conjectura/v23n3/2178-4612-conjectura-23-3-601.pdf>. Acesso em: 05/12/2023.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília (DF), 23 dez. 1996. Disponível em: <https://bit.ly/1U7QxVu>. Acesso em: 18/11/2023.

BRASIL. **Lei 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12/12/2023.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Ministério da Saúde oferta cursos gratuitos sobre o Transtorno do Espectro Autista**. [Brasília]: Ministério da Saúde, 01 abr. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/ministerio-da-saude-oferta-cursos-gratuitos-sobre-o-transtorno-do-espectro-autista> . Acesso em: 19/11/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Boletim 21. [Brasília]: MEC, 2006.



BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental**: deficiência múltipla. [Brasília: MEC], 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf. Acesso em: 05/12/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 01, de 28 de maio de 2021**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, 2021. Disponível em: https://www.gov.br/mec/ptbr/media/ acesso_informacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf. Acesso em: 15/11/2023

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos is**.2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007. Disponível em: https://jefersongonzalez.files.wordpress.com/2013/09/1_carvalho.pdf. Acesso em: 21/11/2023.

CENTRO UNIVERSITÁRIO ASSUNÇÃO (UNIFAI). **A inclusão da criança com Síndrome de Down na rede regular de ensino**: desafios e possibilidades. [São Paulo]: UNIFAI, 2022. 1 vídeo (96 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xAenuuf6Now>. Acesso em: 05/12/2023.

ClAVATTA, Maria, O Ensino Integrado, a PolitécnicA e a Educação Omnilateral. Por que Lutamos? **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: UFMG. v.23, n.1, p.197-205, jan-abr, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em: 21/11/2023.

CUTRIM, A; LIMA, C. **A inclusão escolar do deficiente auditivo no ensino regular**: desafios e conquistas. UFMA. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas. Disponível em: <file:///C:/Users/SAMSUNG/Desktop/ainclusaoescolardodeficienteauditivonoensinoregulardefasioseconquistas.pdf>. Acesso em: 05/12/2023.

DOMINGUES, C. **10 dicas para receber um aluno com deficiência visual na escola**. [s.l.]: Canal Inclunet, 2021. 1 vídeo (3,39 min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=e1ZH01gsYtA>. Acesso em: 05/12/2023.

DUTRA P.C; SANTOS. D. C. M; GUEDES. T. M. **Manual de Orientação**: programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Portal Mec, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2012-pdf/9936-manual-orientacao-programa-implantacao-salas-recursos-multifuncionais>. Acesso em: 04/11/2023.

FACULDADE CENSUPEG. **Como ajudar estudantes com altas habilidades ou superdotação**. [s.l.] CENSUPEG, 2023. 1 vídeo (89 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-x-zHHGvK64>. Acesso em: 05/12/2023



FIGUEIREDO, R.V. **Gestão da aprendizagem na diversidade**. Universidade Federal do Ceará. Ceará: UFC, 2008. Disponível em: http://www.aprendizagemnadiversidade.ufc.br/documentos/inclusao_escolar/gestao_da_aprendizagem.pdf. Acesso em: 22/11/2023.

FREIRE, P. R. N. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GALA, S. Ana, Tecnologia Assistiva. **Hand Talk**, 25 maio.2023. Acessibilidade digital. Disponível em: <https://www.handtalk.me/br/blog/tecnologias-assistivas>. Acesso em: 22/11/2023.

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). **História do IFRJ**. Rio de Janeiro: IFRJ. 15 maio.2020. Disponível: <https://portal.ifrj.edu.br/institucional/historia-ifrj>. Acesso em: 19/11/2023.

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). **Missão, Visão e valores**. Rio de Janeiro: IFRJ,2023. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/institucional/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 18/11/2023.

Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ). **Política de educação especial inclusiva do Instituto Federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IFRJ,2023. Disponível em: https://portal.ifrj.edu.br/sites/default/files/IFRJ/PROEX/resolucao_125-2023_-_politica_de_educacao_especial_inclusiva.pdf. Acesso em: 21/11/2023.

Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). Centro Tecnológico de Acessibilidade. **Ferramentas gratuitas de Tecnologia Assistiva**. Rio Grande do Sul: IFRS. Disponível em: <https://cta.ifrs.edu.br/tecnologia-assistiva/ferramentas-gratuitas-de-ta/#libras>. Acesso em: 29/11/2023.

Instituto Federal Fluminense (IFF). **Histórico do IFFluminense**. Portal IFF. Rio de Janeiro: IFF. Disponível em: [https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iff/historico-do-iff](https://portal1.iff.edu.br/conheca-o-iff/iff/historico-do-iff). Acesso em: 23/11/2023.

Instituto Federal Fluminense (IFF). **Nossas unidades**. Rio de Janeiro: IFF. Disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi>. Acessado em 23/11/2023

Instituto Federal Fluminense (IFF). **Projeto político pedagógico (PPP)**. Rio de Janeiro: IFF, 2022. disponível em: file:///C:/Users/SAMSUNG/Downloads/PPI%202018-2022%20(4).pdf . Acesso em: 23/11/2023.

Instituto Federal Fluminense (IFF). **Resolução n.º 33, de 15 de outubro de 2018**. Aprova, ad referendum, o Programa de Acessibilidade Educacional do Instituto Federal Fluminense, 2018. Disponível em: https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/marica/painel-do-estudante/nucleo-de-atendimento-as-pessoas-com-necessidades-educacionais-especificas-napnee/resolucao-iff-reitoria-33-2018_programa-de-acessibilidade-educacional-do-instituto-federal.pdf. Acesso em: 23/11/2023.



Instituto Federal de Pernambuco (IFPE). **Semana da inclusão**. Floresta(PE):IF Sertão-PE, 2017. Disponível em: <https://www.ifsertao-pe.edu.br/index.php/campus/floresta/5584-semana-da-inclusao>. Acesso em: 23/11/2023

IMAGENS, Canva. Disponível em: [Banco de Imagens Grátis: Baixe Fotos e Ilustrações \(canva.com\)](https://www.canva.com). Acesso em: 22/11/2023.

INES DDH CT. **Surdocegueira**: o sentido do mundo pelo tato. [s.l.]: INES, 2017. 1 vídeo (50 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3413dCuo5lc>. Acesso em: 09/12/2023.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

LEME, Fabiana. **Mini aula**: deficiência Auditiva e Surdez na Escola. [s.l.]: Inclutopia, 2021. 1 vídeo (13,43 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HH83PEAgzp4&t=2s>. Acesso em: 05/12/2023.

LOPES, C. **Autismo e a inclusão escolar**. [s.l.]: Cláudia Lopes Psicologia e Inclusão, 2018. 1 vídeo (13,20 min.). Disponível em: [Autismo e inclusão escolar \(parte 1\) - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=HH83PEAgzp4&t=2s). Acesso em: 05/12/2023.

LUIZ, F; BORTOLI, P; SANTOS, M; NASCIMENTO, L.A. **Inclusão educacional de alunos com síndrome de down**: perspectivas e desafios. Revista Brasileira de Educação Especial, 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/rbee/a/7MT8XR7d83GG4zZyBjVn7ns/#:~:text=No%20artigo%20206%2C%20inciso%201,%22%20\(BRASIL%2C%202004\)](https://www.scielo.br/j/rbee/a/7MT8XR7d83GG4zZyBjVn7ns/#:~:text=No%20artigo%20206%2C%20inciso%201,%22%20(BRASIL%2C%202004).). Acesso:05/12/2023.

MALAQUIAS. C. **Resumo do levantamento sobre educação inclusiva da Universidade de Harvard**. Movimento Down. 22 dez. 2016. Notícias. Disponível em: [Resumo do levantamento sobre educação inclusiva da Universidade de Harvard - Movimento Down](https://www.movimentodown.org.br/2016/12/22/resumo-do-levantamento-sobre-educacao-inclusiva-da-universidade-de-harvard/) Acesso em: 22/11/2023.

MANTOAN, M.T.E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. (Orgs.). **Inclusão escolar**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto comunista**. São Paulo: Boitempo, 1998.

MATERIAL adaptado aluno com paralisia cerebral- pc. **Tok & Art's da Professora Li**. [s.l:s.n.], 16 abr. 2010. Blogspot. Disponível em: <https://elianeporado.blogspot.com/2010/04/material-adaptado-aluno-com-paralisia.html>. Acesso em 21/11/2023.

MENDHES, Tulio, Terminologia no Tratamento da Pessoa com Deficiência. **G1 Globo**. 01 fev. 2018. Disponível em: [Terminologia no tratamento da Pessoa com Deficiência | Blog Mão na Roda da Rede Globo](https://g1.globo.com/terminologia-no-tratamento-da-pessoa-com-deficiencia). Acesso em: 21/11/2023.



MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Bahia: EDUFBA, 2012.

NAPNE Volta Redonda. **Portal IFRJ**. Volta Redonda: IFRJ, 2023. Disponível em: <https://portal.ifrj.edu.br/volta-redonda/napne-nucleo-apoio-pessoas-necessidades-especificas>. Acesso em: 18/11/2023.

Núcleo de atendimento às pessoas com necessidades específicas do IFF Maricá. **Portal IFF**. Maricá: IFF, 2022, disponível em: <https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/marica/painel-do-estudante/nucleo-de-atendimento-as-pessoas-com-necessidades-educacionais-especificas-napnee>. Acesso em: 23/11/2023.

OLIVEIRA, Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Educação Pública**. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/34/autismo-e-inclusao-escolar-os-desafios-da-inclusao-do-aluno-autista>. Acesso em: 05/12/2023.

PLETSCH, M, D. Deficiência Múltipla: formação de professores e processos de ensino-aprendizagem. **Cadernos de Pesquisa**. v.45, n. 155, p. 12-29, jan-mar, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/yRQGbhH4LDXnn8SQcZZVpdp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 05/12/2023.

POSSAMAI, Anderson. **Deficiência física**: completo. [s.l.: s.n.], 2015. 1 vídeo(22,34 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iUj5CvyxPUo>. Acesso em: 05/12/2023

REVISTA DMAIS. **Be my eyes**: aplicativo para pessoas com deficiência visual está disponível para Android. [s.l.: s.n.], 2017. 1 vídeo (1,48 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ktnI1TFWvrM&t=34s> . Acesso em 21/11/2023.

SANTOS, Leisle Maclene Santos; GONZAGA FILHO, Milton. Transtorno desafiador opositivo: a agressividade no ambiente escolar. **Revista Científica Multidisciplinar**. Núcleo do Conhecimento. ano 03, ed. 02, vol. 03, p. 101-119, Fevereiro, 2018.

SASSAKI, R. K. 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://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319. Acesso em: 15/12/2023.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.



SILVA, A; SILVA, G; CAVALCANTI, T. **A inclusão da pessoa com deficiência visual nas séries iniciais da rede regular de ensino**. UFPE. Pernambuco: UFPE,2014. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/39399/2407231/SILVA%3B+SILVA%3B+CAVALCANTI+-+2014.2.pdf/9139e41e-5759-4449-81a1-250c846a23c2>. Acesso em: 05/11/2023.

TRAJETÓRIAS educacionais de pessoas com surdocegueira adquirida. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/XVwRR6kWKFG5TcW5fTLJ4H/>. Acesso em: 09/12/2023.

TENHO um aluno com TOD, o que fazer? [s.l.]: **Grupo Rhema Educação**, 2023. 1 video (54,41 min) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=alNWPm07o5M>. Acesso em: 05/12/2023.



Sobre as Autoras

Maryluci da Silva Ribeiro: Licenciada em Artes Visuais (UMS), Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Profissional e Tecnológica, pelo IFRJ, Professora na Prefeitura Municipal de Maricá e na Prefeitura Municipal de São Gonçalo.



Descrição da imagem: Fotografia da autora Maryluci Ribeiro.



Descrição da imagem: Fotografia da autora Marta Mendes

Marta Ferreira Abdala Mendes: Licenciatura em Ciências Biológicas (UERJ), mestrado em Educação pela (UERJ) e doutorado em História das Ciências pela Fundação Oswaldo Cruz, professora titular do IFRJ, professora nos cursos de Especialização em Educação e Divulgação Científica; Especialização em Divulgação Científica (modalidade EAD), Especialização em Neuroeducação do (IFRJ), Especialização em Ensino de Ciências do (IFRJ) e professora do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do (IFRJ)

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA PARA OS PROFESSORES IFRJ E IFF



1- Qual disciplina você leciona para o EMI?

Resposta pessoal

2- Você já teve a experiência de trabalhar com estudantes com deficiência em sua sala? Se sim, nos conte como foi?

3- Houve em sua formação inicial, alguma disciplina que tratasse da modalidade Educação Especial?

4- Após sua formação inicial, você percebe que há formação continuada em serviço com a temática abordada?

5- Sabemos que a LDBEN, garante a inclusão do estudante com deficiência na escola regular. No entanto, você percebe que há alguma ausência para uma completa inclusão deste estudante?

6- Qual a maior adversidade que percebeu ao trabalhar em uma turma com estudante com deficiência?

7- Em algum momento você se sentiu sozinho ao ministrar aula para um estudante com deficiência? E como lidou com a situação?

8 - Em seu dia a dia na escola, você tem a oportunidade de troca suas experiências com seus pares sobre a Educação Especial?

9 - Como você percebe a inclusão do estudante com deficiência nos IFs? Você percebe que estão preparados para o mundo do trabalho como todos os outros estudantes?

10- Ajudaria em sua prática pedagógica, se houvesse um instrumento de consulta que pudesse auxiliar no seu trabalho com esse estudante em específico?

APÊNDICE C– ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELOS OUVINTES APÓS O WEBINÁRIO

1. Em que medida as experiências apresentadas contribuíram para sua formação? E as respostas foram:
2. Você percebe que a inclusão de estudantes com deficiência é abordada com frequência nos cursos de formação continuada em serviço?
3. Qual tema inclusivo você acha que deve ter mais visibilidade nas formações continuadas?

APÊNDICE D- ROTEIRO DA RODA DE CONVERSA – AVALIAÇÃO DO PROTÓTIPO DO PRODUTO EDUCACIONAL



ROTEIRO DE RODA DE CONVERSA

O roteiro está baseado nos critérios de avaliação apontados em Mendonça et al (2022) como: i) conceitual; ii) didático-pedagógico, iii) comunicacional; e, iv) estético e funcional.

1) Conceitual:

Você avalia que o Guia Educacional apresentou a temática da relação EPT com as práticas inclusivas para a formação integral dos docentes atuantes nos Institutos Federais de forma satisfatória?

2) didático-pedagógico:

Você acredita que os tópicos apresentados no Guia Educacional auxiliam sua necessidade em trabalhar com o aluno incluído?

3) Estético e funcional:

A estrutura e diagramação do Guia Educacional são convidativas ao leitor? Explique.

4) comunicacional:

Você acredita que o Guia Educacional apresentado tem uma linguagem de fácil compreensão?

5) Deixar sua opinião/sugestões sobre o Guia Educacional quanto a:

- a) Estética apresentada:
- b) Ao conteúdo apresentado:
- c) Didática apresentada:

APÊNDICE E- PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE
JANEIRO - IFRJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PROMOVEDO APERFEIÇOAMENTO PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO IFRJ E IFFPOR MEIO DA TROCA DE EXPERIÊNCIAS E PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO

Pesquisador: Maryluci da Silva Ribeiro

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 59800522.8.0000.5268

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE

Patrocinador Principal: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO DE JANEIRO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.507.950

Apresentação do Projeto:

Como informa a pesquisadora, a investigação busca refletir sobre o cenário desafiador com o qual as escolas de Ensino Médio Integrado (EMI) têm se confrontado no processo de inclusão de pessoas com deficiência e trata dos desafios que o professor que recebe o aluno com deficiência encontra em sua prática pedagógica.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisadora informa que o estudo tem como objetivo investigar experiências dos docentes do IFRJ e do IFF e promover o compartilhamento das mesmas, com vistas a contribuir para a formação dos professores da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPT), promover práticas inclusivas no contexto do EMI e, como resultado dessa investigação, desenvolver como produto educacional, um livro digital (e-book), que apresentará relatos de experiência dos docentes do EMI, do IFRJ e IFF, com o objetivo de promover formação continuada em serviço.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Na etapa de coleta de dados, há risco de o participante se sentir constrangido com algumas perguntas. Nesse sentido, na entrevista individual, para evitar constrangimentos, existirá a opção "não quero responder" para cada pergunta. Não serão divulgados nomes, matrícula, e-mail ou qualquer tipo de informação que possa identificar o participante, após o processo de coleta de dados.

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura

Bairro: Centro

UF: RJ

Telefone: (21) 3293-6034

Município: RIO DE JANEIRO

CEP: 20.061-002

E-mail: cep@ifrj.edu.br



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE
JANEIRO - IFRJ



Continuação do Parecer: 5.507.950

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

dados. O estudo contribuirá na relação professor/aluno com deficiência, trazendo, por meio de trocas de experiências, contribuição para a formação continuada de docentes que trabalham na perspectiva de educação inclusiva na EPT de EMI, para que se sintam confiantes na realização de práticas inclusivas para esses alunos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O trabalho tem relevância acadêmica e contribui para o processo de formação continuada dos profissionais envolvidos.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O Termos de apresentação obrigatória foram enviados e seguem as orientações.

Recomendações:

Inserir relatório semestral e notificação de término de projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências ou inadequações.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, IFRJ, em reunião realizada em 04.07.2022, em concordância com a Resolução CNS 466/12 ou a Resolução 510/16, APROVA o projeto de pesquisa proposto. Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que seja devidamente apreciadas no CEP, conforma Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI.2.d. A observância dos prazos de envio dos relatórios parciais ou finais é estritamente de responsabilidade do pesquisador. A não obediência aos prazos estipulados poderá implicar a NÃO APROVAÇÃO dos relatórios

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1952743.pdf	05/06/2022 13:22:15		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado_brochura_investigador.pdf	05/06/2022 13:20:53	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	macae.pdf	05/06/2022 12:50:23	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	volta_redonda.pdf	05/06/2022	Maryluci da Silva	Aceito



INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO DE
JANEIRO - IFRJ



Continuação do Parecer: 5.507.950

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Outros	volta_redonda.pdf	12:48:07	Ribeiro	Aceito
Outros	pinheral.pdf	05/06/2022 12:47:39	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	nilopolis.pdf	05/06/2022 12:47:09	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	mesquita.pdf	05/06/2022 12:44:26	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	duque_de_caxias.pdf	05/06/2022 12:43:36	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	05/06/2022 12:39:40	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	curriculo_do_sistema.pdf	20/05/2022 22:42:46	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_e_responsabilidade_de_orientacao_de_projetos_de_pesquisa_submetidos_ao_cep_ifrj.pdf	20/05/2022 22:41:50	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	termo_de_autorizacao.pdf	20/05/2022 22:41:13	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	registro_de_consentimento_livre_esclarecido.pdf	20/05/2022 22:40:38	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	20/05/2022 22:39:15	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Outros	instrumento_de_coleta_de_dados.pdf	20/05/2022 22:38:52	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao_de_compromisso_dos_pesquisadores_maryluci.pdf	20/05/2022 22:37:52	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_assinado_assinado.pdf	20/05/2022 22:34:24	Maryluci da Silva Ribeiro	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

RIO DE JANEIRO, 04 de Julho de 2022

Assinado por:
AngelaMBittencourt
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Buenos Aires, 256, cobertura

Bairro: Centro

CEP: 20.061-002

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Página 03 de 04

Telefone: (21)3293-6034

E-mail: cep@ifrj.edu.br