


## A inclusão educacional no Ensino Profissionalizante em uma Instituição Federal no Estado de Rondônia

Educational inclusion in Vocational Education in a Federal Institution in the State of Rondônia

Inclusión educativa en la Formación Profesional en una Institución Federal del Estado de Rondônia

Sônia Carla Gravena Cândido Silva   
Instituto Federal de Rondônia, Porto Velho, RO, Brasil  
soniacarla22@gmail.com

Nilson Rogério Silva   
Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil  
nilson.silva@unesp.br

*Recebido em 05 de abril de 2023*

*Aprovado em 13 de setembro de 2023*

*Publicado em 17 de novembro de 2023*

### RESUMO

A presente pesquisa tem como tema a inclusão educacional no ensino profissionalizante. O movimento mundial para a educação inclusiva exige que as instituições de ensino regular se organizem para ofertar educação de qualidade para todos, incluindo as pessoas com deficiência, em todos os níveis de ensino. Desta forma, a presente pesquisa objetivou investigar o ensino profissional ofertado às pessoas com deficiência, nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, em uma Instituição de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Rondônia, quanto ao processo formativo profissionalizante, a partir da percepção dos estudantes com deficiência, professores e coordenadores. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa de caráter descritivo. A técnica de coleta de dados utilizada foi a de entrevistas semiestruturadas, realizadas com cinco estudantes, três professores e seis coordenadores, bem como pesquisa documental nos principais documentos institucionais que orientam e normatizam a inclusão no Instituto. Para análise dos dados foram utilizados os procedimentos descritos pela técnica de análise de conteúdo. Como resultados foi possível identificar que a percepção dos sujeitos da pesquisa, a aprendizagem dos estudantes com deficiência, apesar de ocorrer com algumas dificuldades no processo, ela se efetiva por meio de ações institucionais com esforços variados para o fortalecimento dos NAPNEs. Todavia também se registram barreiras e desafios para efetivação de um

ensino de qualidade como barreiras metodológicas, comunicacionais e principalmente atitudinais.

**Palavras-chave:** Educação profissional; Educação inclusiva; Educação especial.

### ABSTRACT

This research has as its theme educational inclusion in vocational education. The global movement for inclusive education demands that regular education institutions organize themselves to provide quality education for everyone, including people with disabilities, at all levels of education. In this way, the present research aimed to investigate the professional education offered to people with disabilities, in technical courses integrated to high school, in an Institution of Education, Science and Technology in the State of Rondônia, regarding the professionalizing training process, from the perception of the students, students with disabilities, teachers and coordinators. The research adopted a qualitative approach with a descriptive character. The data collection technique used was semi-structured interviews, carried out with five students, three professors and six coordinators, as well as documentary research in the main institutional documents that guide and regulate inclusion in the Institute. For data analysis, the procedures described by the content analysis technique were used. As a result, it was possible to identify that the perception of the research subjects, the learning of students with disabilities, despite occurring with some difficulties in the process, it is effective through institutional actions with varied efforts to strengthen the NAPNEs. However, there are also barriers and challenges for the implementation of quality teaching, such as methodological, communicational and, mainly, attitudinal barriers.

**Keywords:** Professional Education; Inclusive education; Special education.

### RESUMEN

Esta investigación tiene como tema la inclusión educativa en la educación vocacional. El movimiento global por la educación inclusiva exige que las instituciones de educación regular se organicen para brindar educación de calidad para todos, incluidas las personas con discapacidad, en todos los niveles educativos. De esta manera, la presente investigación tuvo como objetivo investigar la educación profesional ofrecida a personas con discapacidad, en cursos técnicos integrados a la enseñanza media, en una Institución de Educación, Ciencia y Tecnología del Estado de Rondônia, en lo que respecta al proceso de formación profesionalizadora, desde la percepción de los estudiantes: estudiantes con discapacidad, docentes y coordinadores. La investigación adoptó un enfoque cualitativo con carácter descriptivo. La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada, realizada a cinco estudiantes, tres profesores y seis coordinadores, así como la investigación documental en los principales documentos institucionales que orientan y regulan la inclusión en el Instituto. Para el análisis de los datos se

utilizaron los procedimientos descritos por la técnica de análisis de contenido. Como resultado, se pudo identificar que la percepción de los sujetos de investigación, el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, a pesar de presentarse con algunas dificultades en el proceso, se hace efectivo a través de acciones institucionales con variados esfuerzos para fortalecer los NAPNE. Sin embargo, también existen barreras y desafíos para la implementación de una enseñanza de calidad, como barreras metodológicas, comunicacionales y, principalmente, actitudinales.

**Palabras clave:** Educación profesional; Educación inclusiva; Educación especial.

## Introdução

O movimento de educação inclusiva é um novo entendimento no ensino da pessoa com deficiência, iniciado no Brasil a partir de eventos e documentos internacionais e vislumbra a oferta de educação especial não mais como substituição ao ensino regular, mas como um complemento e/ou suplemento. Dessa forma, exige que as instituições de ensino regular se organizem para ofertar a educação para todos, incluindo as pessoas com deficiência, em todos os níveis de ensino.

Considerando os múltiplos desafios vivenciados pelo processo inclusivo nas escolas, bem como do ensino profissional, a situação problema da presente pesquisa é descrever a realidade da inclusão educacional percebida pelos estudantes com deficiência nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, professores e coordenadores em uma instituição de ensino profissional no Estado de Rondônia. Trata-se de uma instituição que faz parte da Rede Federal de Educação, instituída pela Lei 11892/2008, como a oferta de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, especializada na educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades de ensino.

Para o desenvolvimento da presente pesquisa, foram realizados levantamentos sobre o tema e estes revelaram uma produção científica crescente nos últimos dez anos, alavancada pela criação da Rede Federal em 2008, enfatizando os desafios surgidos no interior dessas instituições em implementar e consolidar uma educação inclusiva no ensino profissional. Em

análise dessas produções, destaca-se um grande número de pesquisas voltadas à análise de aspectos que envolvem as políticas de inclusão na rede profissional de ensino, dispositivos e instrumentos dos Institutos na implementação da educação inclusiva. Por outro lado, é possível apontar para uma baixa concentração de estudos que investiguem a inclusão no ensino profissional a partir da percepção dos envolvidos. Destacamos cinco estudos que apontaram em seus objetivos o enfoque na percepção dos sujeitos, sendo os seguintes: Carlou (2014), Costa (2016), Lamonier (2018), Tabosa (2019) e Maekava (2020).

Em um cenário de lutas, avanços e retrocessos, na tentativa de estruturação do sistema educacional, a educação profissional apresentava-se, ora buscando aproximações com o trabalho em um princípio educativo, ora representando apenas interesses unilaterais. O fato é que sobressaem iniciativas voltadas à simples formação para a inserção no trabalho, respondendo primeiramente às necessidades do sistema econômico. Nesse contexto, impõe ao sistema educacional acatar tais necessidades da economia, e assim o ensino profissionalizante historicamente se apresentou voltado à produção do capital humano, voltado à qualificação e competição para o trabalho, reproduzindo a necessidade de produção qualificada (PACHECO, 2011).

Visando uma organização do sistema educacional profissional que possibilitasse a formação para o trabalho aliada à formação humana na Educação Brasileira, a promulgação da Lei 11.892/2008 criou os Institutos Federais em vários Estados Brasileiros. Os Institutos Federais (IFs) se apresentam com uma proposta de oferta de ensino médio integrado ao ensino profissional, deslocando o foco para o princípio educativo, possibilitando a continuidade dos estudos posteriores.

A então denominada Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica passa a ter um papel importante no desenvolvimento educacional e social do país. Com uma natureza diferenciada das demais instituições, por agregar Ensino Básico, Técnico e Tecnológico em mais de um nível (Médio e Superior), abrange a preparação para o exercício profissional tanto em nível

médio técnico, superior tecnológico, formação inicial e continuada e cursos de pós-graduação.

Para acolher as várias camadas sociais, os IFs se estruturam de forma a democratizar as condições de acesso, permanência e conclusão com qualidade, objetivos estes destacados no Decreto 7234/2010 que estabelece o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O decreto prevê ainda que as ações do programa devem ser implementadas de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão para o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos das instituições federais, minimizando os efeitos das desigualdades sociais e regionais. A proposta também visa reduzir as taxas de retenção, evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

Sendo assim, a implantação dos Institutos Federais se apresenta como uma importante política pública de enfrentamento às desigualdades no país, (PACHECO 2011) descreve os institutos como uma educação a serviço da inclusão, da emancipação e da radicalização democrática, pois ao conceder autonomia administrativa, pedagógica e financeira aos mesmos, define protagonismo aos que fazem educação em cada instituição.

Como signatário da Declaração de Salamanca, o Brasil passou a postular princípios de inclusão em suas políticas, ainda que ancoradas em ideias de integração. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), ao abordar o atendimento educacional especializado, apresenta o termo preferencialmente na rede regular de ensino. Quando trata da Educação Especial, em capítulo posterior, ao apontar caminhos para o ensino profissionalizante da pessoa com deficiência, postula sobre a integração:

[...] educação especial para o trabalho, visando à sua efetiva **integração** na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996, p. 25, grifo nosso).

Assim, a perspectiva inclusiva de profissionalização não se destacou de maneira nítida para os sistemas de ensino regulares. As principais

iniciativas de profissionalização da pessoa com deficiência aconteceram de maneira tímida, e principalmente em escolas especiais e centros de reabilitação, como APAEs, Sociedade Pestalozzi, entre outros.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (2008) também não trouxe muitos avanços no que tange ao Ensino Profissionalizante da pessoa com deficiência, apontando timidamente uma interlocução entre a inclusão e o Ensino Profissionalizante.

Desse modo, na modalidade de educação de jovens e adultos e educação profissional, as ações da educação especial possibilitam a ampliação de oportunidades de escolarização, formação para ingresso no mundo do trabalho e efetiva participação social (BRASIL, 2008).

O êxito da inclusão no ensino médio integrado ao ensino profissionalizante, assim como nas demais etapas de ensino, dependem, além da garantia de matrícula, de condições para acesso ao conhecimento. O Programa Educação, Tecnologia e Profissionalização para Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas - TEC NEP marcou o início da trajetória da inclusão na Rede Federal, lançado no ano de 2000 pelo Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Especial - Serviços Técnicos Gerais (SETEC-SEESP), discutindo o tema da inclusão, especialmente voltado às pessoas com algum tipo de necessidade educacional específica. De acordo com Nascimento et al. (2011), para preparar a Rede Federal de Educação na oferta de um ensino inclusivo, o Programa se organizou inicialmente com a construção de uma proposta para Educação Profissional de Pessoas com Necessidades Especiais, trabalhando com a sensibilização de toda a equipe gestora nos IFs em eventos e reuniões regionais. Em um segundo momento, o Programa foi lançado com a assinatura de termos de compromisso para efetivação do mesmo, lançamento de cartilha orientadora e a criação de NAPNEs (Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas) nos IFs.

Sendo o núcleo responsável pela implementação de ações em prol da inclusão nos IFs, seu papel junto às pessoas com deficiência e sua escolarização é fundamental. Entretanto, ainda enfrenta um processo de

estruturação e fortalecimento, visto que em pesquisa realizada em normativas para inclusão escolar nos Institutos, Rodrigues Santos (2020), observou poucas regulamentações gerais para Educação Especial e diferenças no entendimento sobre o papel e funcionamento dos NAPNEs.

Nesses movimentos inclusivos destacados, o ensino médio integrado ao profissionalizante, a estruturação da proposta do NAPNE e a disponibilidade de recursos da rede poderiam direcionar para uma compreensão de uma formação profissional da pessoa com deficiência a partir de oportunidades promissoras nos Institutos pertencentes à Rede Federal de Educação. Contudo, pesquisas apontaram para cenários de muitos desafios na oferta de educação profissional às pessoas com deficiência. Oliveira (2018) aponta que a formação profissional da pessoa com deficiência ainda se caracteriza com tratamento impreciso, periférico, difuso, com insuficiente base conceitual, metodológica, documental e sem previsão financeira. Teófilo (2019) observou em sua pesquisa que a inclusão no ensino profissional ainda se configura como um processo exaustivo, mas com grande potencial de transformação na vida dos estudantes atendidos, sobretudo quando é capaz de prover autonomia e formação profissional.

Azevedo, Fernandes e Rossi (2021), em pesquisa realizada com PcD egressas de cursos profissionalizantes apontaram que a formação recebida é peça chave para o seu processo de desenvolvimento. Assim, compreende-se que para o indivíduo com deficiência, a importância da educação profissional se processa na medida em que ele se reconhece como um sujeito social e que por meio do trabalho, tem a possibilidade de se constituir social e civilmente.

Nesse sentido, a presente pesquisa objetivou investigar o ensino profissional ofertado às pessoas com deficiência, nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, em uma Instituição de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Rondônia, quanto ao processo formativo profissionalizante, a partir da percepção dos estudantes com deficiência, professores e coordenadores.

Como objetivos específicos destacam-se: levantar as ações institucionais de apoio ao processo formativo da pessoa com deficiência inserida nos cursos técnicos integrados ao ensino médio; investigar os principais documentos institucionais que respaldam e direcionam às ações inclusivas na Instituição pesquisada; analisar aspectos do processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência incluídas no ensino profissional, investigando também possíveis adaptações realizadas para o processo de ensino-aprendizagem.

## **Método**

Para compreensão da temática apresentada, abordou-se o problema por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa. De acordo com Minayo (2001), “esta é adequada a níveis de realidade que não podem ser quantificados, trabalhando no universo de significados”.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se caracterizou como descritiva, que têm por objetivo descrever fatos e fenômenos de verificada realidade, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu como problema a ser investigado (TRIVIÑOS, 1987). Para a coleta de dados empregou-se a pesquisa de levantamento, considerada uma metodologia adequada para estudos descritivos, uma vez que possibilita a exposição do panorama de opiniões e atitudes, como no caso da presente pesquisa que buscou a participação de diferentes atores (estudantes com deficiência, professores e coordenadores).

A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Educação, Ciência e Tecnologia no Estado de Rondônia. No decorrer do texto, para denominar a instituição, será utilizada a sigla IF1. De acordo com o PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) da instituição, sua atuação é na oferta de educação profissional e tecnológica, atuando também na educação básica e superior. O IF1 Possui 10 unidades distribuídas no Estado, sendo uma Reitoria, uma unidade em fase de implantação e oito Campi ofertando educação presencial e à distância.



A instituição pesquisada faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada a partir da promulgação da Lei nº. 11.892/2008, e tal como prevê a referida lei de criação, possui autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. Em sua organização didático-pedagógica, às pessoas com deficiências recebem apoio do Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) que é diretamente subordinado à Diretoria de Ensino. De acordo com regulamento próprio, o NAPNE deve ser composto por profissionais do Instituto (técnicos e docentes), discentes, pais ou responsáveis, voluntários e membros de instituições afins. Trata-se de um núcleo de assessoramento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades ou superdotação.

A coleta de dados para a presente pesquisa foi realizada num recorte geográfico do Estado que apresentava similaridades quanto às características dos Campi e abrangeu dois municípios, os quais foram denominados na pesquisa de Município 1 e Município 2. A pesquisa ao todo contou com 14 participantes, sendo eles: cinco estudantes com deficiência em dois Campi da instituição, divididos em quatro cursos diferentes, portanto, foram entrevistados quatro coordenadores de curso e um professor de cada estudante, totalizando três professores, pois um mesmo professor lecionava para dois dos estudantes, e uma mesma professora lecionava a dois outros estudantes entrevistados.

Nas duas unidades o quantitativo de estudantes com deficiência apresentado pela coordenação dos NAPNEs foram contactados para participar da pesquisa e concordaram. Dessa forma o número de pessoas com deficiência atendidos pelos NAPNEs nas unidades pesquisadas compõem os participantes da pesquisa.

Quadro 1 - Participantes da Pesquisa (N=14)

Participante	Categoria	Idade	Sexo	Deficiência
C1	Coordenador Curso	32	F	-
C2	Coordenador Curso	32	M	-
C3	Coordenador Curso	28	M	-
C4	Coordenador Curso	28	M	-

N1	Coordenador NAPNE	52	F	-
N2	Coordenador NAPNE	35	F	-
E1	Estudante	17	F	Baixa Visão
E2	Estudante	17	F	Deficiência Física
E3	Estudante	15	M	Baixa Visão
E4	Estudante	16	M	Deficiência Auditiva
E5	Estudante	16	M	Deficiência Auditiva
P1	Professora	52	F	-
P2	Professora	38	F	-
P3	Professora	39	F	-

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Para a coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com os participantes, como forma de descrever as principais percepções dos participantes. No segmento estudantes foram abordados assuntos como acesso ao ensino, ações de suporte e aprendizagem. As entrevistas foram realizadas no ambiente educacional do próprio estudante, de forma oral, e gravadas em áudio. Apenas o estudante E5, além de áudio, a entrevista também foi gravada em vídeo, pois o aluno com deficiência auditiva, utilizava LIBRAS, assim, a acessibilidade foi garantida com a presença de intérpretes. A intérprete traduzia a língua portuguesa falada para a pesquisadora, ao estudante, e posteriormente, traduzia a LIBRAS comunicada pelo estudante para a pesquisadora. O estudante E4, utilizava aparelho auditivo, e a entrevista foi realizada em língua portuguesa falada, assim como os demais.

No segmento professores e coordenadores, foram abordados conteúdos como ações institucionais de apoio ao processo formativo da pessoa com deficiência, bem como aspectos do processo de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência incluídas no ensino profissional.

Para análise dos dados, a pesquisa utilizou os procedimentos descritos na Análise de Conteúdo, estudada por Bardin (2016). De acordo com

a autora, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de materiais, uma hermenêutica controlada, baseada na inferência.

Na primeira etapa, o material gravado em áudio, transcrito para língua escrita, e realizado ajustes ortográficos e linguísticos, denominada de pré-análise. A seguir foram realizadas operações de recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática. Em seguida o material foi explorado realizando a codificação, que é o processo pelo qual os dados brutos são transformados sistematicamente e agregados em unidades. Para atender aos objetivos da pesquisa, passou-se à categorização, que é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento. A categorização dos dados levantados nessa pesquisa seguiu como critérios os aspectos expressivos dos conteúdos manifestos nas comunicações.

## **Resultados de discussões**

A partir da transcrição integral, organização em subcategorias chegou-se aos seguintes tópicos: a aprendizagem dos estudantes; sobre o acesso destes ao ensino ofertado e ações institucionais de efetivação de mecanismos de garantia de direitos a todos os estudantes.

### **Aprendizagem dos estudantes**

Quando questionados sobre a aprendizagem dos estudantes com deficiência, as opiniões dos entrevistados surgem de maneira bem dividida entre os que revelaram dificuldades e aqueles que não identificaram dificuldades no processo de aprendizagem.

As opiniões dos participantes que não identificaram dificuldades para aprendizagem estão em todos os segmentos de sujeitos da pesquisa (coordenadores, professores e estudantes). As observações destes sujeitos sobre o processo formativo destacaram questões sobre esforço, a participação do estudante no processo de aprendizagem e adaptações realizadas, conforme exemplificado nas transcrições abaixo:

[...] Na verdade, não tem dificuldades não. C1

[...] Cada caso é um caso, tinham alunos que eram totalmente determinados. C2

[...] Boa! Nossa... eu não calo a boca. Você pode ter visto já que eu sou bem falante, eu gosto, eu sou bem participativo, sento na cadeirinha da frente, fico comentando toda hora, eu sou bem participativo. E3

[...] Eu acho que eu vou bem. Nas aulas práticas o meu desempenho é igual. E4

[...] Têm algumas disciplinas que é pesada, mas depois tem as atividades, depois que tem as oficinas vão melhorando, eu estou conseguindo. Eu tenho um foco profundo, eu sei que é pesado, mas eu tenho foco. Estou num grupo de ouvintes, e eu sou surdo, e a teoria é meio difícil, mas eu me esforço, e tem a adaptação também que vem crescendo. E5

[...] Não tem dificuldade, ele é rápido, ele conversa, ele me chama, chamava a minha atenção para ele falar para expor o que ele estava pensando. P1

[...] Então, de aprendizagem não... pelo menos na minha área, não. P2

Na perspectiva dos depoimentos citados, é possível inferir que existe a possibilidade da aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio na instituição pesquisada esteja ocorrendo. Entretanto, é preciso considerar que há necessidade de ajustes, na medida em que o aluno atribui ao seu empenho a superação de algumas desvantagens, mencionando também a existência de ações de adaptações, mas ainda de forma incipiente. Nesse sentido, pensar em uma inclusão efetiva e com garantia da aprendizagem precisa contemplar conteúdos, materiais, espaços de aprendizado, recursos e adaptações, avaliação processual. GLAT (2018), ressalta que uma escola na perspectiva da inclusão escolar e da diversidade deve contemplar acesso e permanência em salas regulares e contar com o apoio de um professor especialista e assim promover a escolarização de todos.

Durante a pesquisa, foi possível constatar algumas adaptações que já fazem parte do cotidiano inclusivo na instituição pesquisada. Em diferentes momentos dos relatos, os professores, coordenadores e estudantes apresentavam situações do cotidiano nas quais existiam adaptações como, por exemplo, a utilização de softwares de aumento de fonte para acompanhamento das aulas práticas em computadores, a presença de intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) e a ampliação de atividades impressas. Para os

estudantes com dificuldade de locomoção, foi apresentado como estratégia a troca de turmas de sala de aula, dando preferência para aquelas localizadas no térreo. Para os estudantes com baixa visão e deficiência auditiva foi realizada a organização de carteiras de modo que estes ficassem sentados à frente para possibilitar melhor participação nas aulas e na comunicação com os professores. Oliveira (2018) ao se referir à baixa visão, destacou a importância da organização do ambiente escolar de modo a estimular o uso das potencialidades e dos sentidos e capacidades preservadas. Conforme destaca Lacerda (2010), os educadores precisam refletir sobre as suas práticas pedagógicas de modo a pensar a educação inclusiva para além da garantia de acesso, promovendo ações que garantam a permanência e o aprendizado. Araujo e Araujo (2015) afirmam que a incompreensão do professor das demandas dos estudantes e a não mobilização de ações podem resultar na legitimação das diferenças, reforçando o estigma e a sensação de inferioridade.

Outro ponto importante observado nos depoimentos dos participantes que não identificaram dificuldades para aprendizagem refere-se ao processo formativo, considerando que está proporcionando sucesso acadêmico por meio de esforço próprio e individual da pessoa com deficiência, conforme o relato do participante C2 “Cada caso é um caso, tinha alunos que eram totalmente determinados”. Tal condição permite refletir sobre de que forma ocorre esse entendimento, de foco, determinação e desempenho? Cabe refletir se o sucesso do aluno decorre do esforço individual ou do empenho da instituição em atender suas demandas e ofertar condições de aprendizado?

É importante que haja um envolvimento coletivo, em que instituições e estudantes estejam engajados em esforços para a efetivação das práticas de ensino, cada um fazendo a sua parte.

Um obstáculo presente na vida de pessoas com deficiência é o julgamento negativo das suas capacidades, com um olhar direcionado às suas limitações, expressas por meio de capacitismo. De acordo com Mello (2019), o capacitismo se define por um neologismo que sugere o afastamento da capacidade, da aptidão, pela deficiência. Vendramin (2019) também aborda o

capacitismo como uma leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo que a condição corporal destas é algo que, naturalmente, as definiria como menos capazes. O conceito de capacitismo também pode ser observado no relato do participante C3, ao se referir à aprendizagem do estudante com baixa visão: *“Acho que pelo grau de deficiência que ele tem na visão, ele tem essa dificuldade de pegar os conteúdos. Então ele tinha muita dificuldade.”*. Ao atrelar sua dificuldade de aprendizagem à sua baixa visão, o profissional afasta vários outros aspectos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem não inerentes à deficiência, como um afastamento da capacidade, da aptidão, pela deficiência (MELLO, 2019).

Ainda sobre a aprendizagem, os participantes revelaram a presença de dificuldades de aprendizagem, conforme exemplificado nos relatos abaixo.

[...] Eu percebo dificuldades. Eles têm dificuldades porque não conseguem às vezes acompanhar a aula porque o professor fala e escreve no quadro ao mesmo tempo. N1

[...] De aprendizagem, sim, ele tem (dificuldade), e ele mesmo reconhece isso. N2

[...] Nas práticas é um pouquinho confusa assim, por conta do conteúdo em si. Mas é bom. Só o fato dos slides mesmo. Que me atrapalha um pouco. E1

[...] Bem. Só as vezes que eu fico um pouco meio com medo, quando é no laboratório eu fico com medo, assim sabe. E2

[...] Eu creio que ele tem uma dificuldade de comunicação, de chegar até a gente de perguntar, não sei se era por vergonha dos colegas, ou por realmente não entender o conteúdo, mas ele é um aluno esforçado, dedicado. C4

Nos relatos que apresentaram alguma dificuldade para aprendizagem das pessoas com deficiência, surgiram situações como barreiras metodológicas e comunicacionais que desafiam o processo formativo inclusivo no ensino profissional. Quando o participante N1 destaca que os estudantes têm dificuldade por não conseguirem acompanhar a aula na situação em que o professor fala e escreve no quadro ao mesmo tempo, bem como o relato de E1 que aponta os slides como situação que dificulta o aprendizado, é possível identificar barreiras na comunicação, nos métodos de ensino utilizados que causam dificuldades de aprendizagem nos estudantes por não haver adaptações na forma de acesso ao conteúdo.

Maekava (2020) destacou em seu estudo a necessidade de adaptações para que a a prática educativa seja efetivada com sucesso. Importante ressaltar que na Lei Brasileira de Inclusão (2015) a oferta de recursos de adaptações são expressas como condição de direito, de equiparação de oportunidades e não como um privilégio. Sem as condições mínimas necessárias para o desempenho, não se deve cobrar do aluno, pois não lhe foi ofertado igualdade de oportunidades.

Maekava (2020), aponta ainda na sociedade uma cultura de culpabilização do aluno por não conseguir boas notas, expressando a deficiência como uma experiência individual e não como uma vivência coletiva, dependendo das determinantes sociais.

Essa tendência de culpabilização do indivíduo também foi identificada nos relatos dos participantes da presente pesquisa, como exemplificado abaixo:

[...] Eu acho que o problema é mais comportamental do que a aprendizagem. Porque se o aluno tem um comportamento, ele tem um compromisso maior, independente da deficiência ele vai ter um aprendizado igual. C1

[...] Agora eu tenho como desafio, o E3, que é um aluno que tem baixíssima visão, e ele tem um comportamento também bem arredo. E ele tem uma postura, que é complicada que a gente lidar realmente, dificulta a aprendizagem. P3

Sobre a tendência em atribuir as dificuldades aos estudantes com deficiências no processo de escolarização, Sonza, Vilaronga e Mendes (2020) reportam a chamada “deficiência social” que, conforme as autoras, potencializam a deficiência e se apresenta como desafio a ser pensado coletivamente. A construção de um espaço inclusivo exige que as instituições se afastem da busca por culpados, caminhando em direção à busca por estratégias que favoreçam o processo de aprendizagem e, em toda situação, contemplem a diversidade humana.

Os depoimentos evidenciam também alguns pontos de insegurança dos entrevistados quanto à garantia de pleno acesso, conforme descrito nos depoimentos abaixo:

[...] A experiência dos professores, é bom eles adaptarem junto com as intérpretes, é bom os professores fazerem essa adaptação também, daí eles aprendem, como eu sou visual né... os professores

adaptarem melhor as atividades, é muito texto. É mais adaptação de texto mesmo. Professor adaptar melhor os textos, não ser um texto muito comprido, mais imagens que fica melhor porque eu sou visual. Porque a língua portuguesa é pesada, são muitas páginas, aí como é um texto muito comprido fica difícil, é só adaptar os textos. E5 [...] a gente tem medo de errar, de não estar fazendo o certo. P1 [...] Tem uma aluna que na hora que eu fui entregar a prova e fiquei insegura se o tamanho da letra estava bom. Então eu cheguei pertinho dela para ninguém escutar, você precisa que eu traga uma prova um pouquinho mais ampliada para você? Está ruim? C1

O sentimento de insegurança relatado pelos participantes da pesquisa suscita questionamentos sobre a acessibilidade curricular, em um sentido amplo, na garantia de acesso aos materiais e conteúdos disponibilizados e da prática diária docente. De acordo com Cordeiro (2017), os elementos que constituem a prática pedagógica docente envolvem o planejamento, o método, a relação professor e alunos, os conteúdos que dizem respeito ao currículo praticado e à avaliação. Nesse sentido, a acessibilidade pode ser efetivada em um processo que vislumbre todos os elementos que envolvam a prática docente. O planejamento e a escolha pelo método a ser utilizado no atendimento ao estudante com deficiência podem ser pensados e garantidos durante a construção do plano educacional individualizado, oferecendo maior segurança aos docentes em sua prática. O professor, ao relatar que *“tem medo de errar, de não estar fazendo o certo”*, retrata a ausência de um planejamento conjunto e colaborativo, além de possíveis lacunas na formação e no conhecimento sobre as especificidades da deficiência.

O depoimento do estudante E5 aborda a questão do planejamento conjunto, quando relata *“é bom eles adaptarem junto com as intérpretes, é bom os professores fazerem essa adaptação”*. A proposta pensada pelo participante da pesquisa suscita a cooperação entre intérprete e professor regular para melhor compreensão dos conteúdos, ressaltando a necessidade de que toda ação pensada e construída de forma cooperativa tem maior potencial de transformação. Rodrigues Santos (2020) afirma que:

[...] para um bom desenvolvimento do estudante PAEE, faz-se necessário um planejamento educacional precedido de uma avaliação realizada em colaboração entre professores da educação especial, professores da classe comum e o estudante PAEE (RODRIGUES SANTOS, 2020, p. 28).



Logo, a importância da presença do educador especial nos IFs também pode ser elencada independente da presença ou não do estudante público alvo da educação especial (PAEE) que necessite de Atendimento Educacional Especializado, uma vez que para a avaliação inicial é imprescindível o envolvimento de tal profissional. Em seguida, no estabelecimento das ações pensadas para cada sujeito, essa parceria poderia se estabelecer no planejamento conjunto, conforme sugerido pelo estudante, porém de forma mais abrangente, envolvendo professor regular, estudante, professor de AEE e intérprete para os casos de estudantes surdos que utilizem a LIBRAS.

Assim, a partir dos dados apresentados, compreende-se que a insegurança relatada pelos sujeitos representa risco à garantia de acessibilidade aos estudantes com deficiência ao ensino profissional. A presença do professor de educação especial poderia fortalecer o NAPNE como espaço de apoio ao docente no desenvolvimento de sua prática pedagógica. ROCHA (2017) destaca que para a efetivação de uma escola inclusiva os docentes precisam respeitar as singularidades e necessidades dos estudantes com deficiência, de modo a propor práticas pedagógicas diversificadas e que permitam o acesso ao conteúdo e aprendizagem.

### **Ações Institucionais**

O processo formativo do estudante com deficiência na instituição pesquisada percorre outros caminhos que puderam ser observados em consulta a documentos institucionais que norteiam a oferta. Em avaliação das normativas da instituição pesquisada, foi possível identificar que o Instituto dispõe de um documento intitulado “Política de Acesso, Permanência e Êxito do IF1” que objetiva oportunizar acesso e ampliar as condições de permanência e êxito dos estudantes, contribuindo para a promoção da equidade de oportunidades no exercício das atividades acadêmicas, científicas, esportivas e culturais. A política apresenta o NAPNE como responsável pelas ações do programa de atendimento aos estudantes com Necessidades Educacionais Específicas.

Ainda sobre os documentos institucionais, o PDI 2018-2022 apresenta o Projeto “Fortalecimento dos NAPNEs”, desenvolvido entre os anos 2018 e 2020, com vistas a desenvolver um conjunto de ações com o propósito de implementar e dar efetividade aos Núcleos do IF1. Dentre as ações do projeto, consta a proposta de implementação e reestruturação dos NAPNEs do Instituto, com um funcionamento, fluxos e procedimentos padronizados. Dentre as etapas do projeto, consta um primeiro momento de diagnóstico da realidade dos Campi, em seguida a adequação do regulamento e por terceira etapa a operacionalização. O relatório final de tal projeto, disponível para consulta pública no site da instituição, aponta que a adesão dos Campi na etapa de diagnóstico foi baixa (de nove, apenas três responderam) e destaca a reformulação do regulamento do NAPNE, com estudo em comissão multicampi, aprovado em junho de 2020.

O regulamento citado é a Resolução n.35/2020, na qual consta o objetivo do núcleo, sua composição, competência, estrutura e atribuições dos membros. Dentro das atribuições, várias ações que competem ao NAPNE remetem ao procedimento a ser seguido, todavia este não se apresenta claro e com fluxos, conforme previa o projeto de fortalecimento dos NAPNEs. O fluxo e os procedimentos foram posteriormente apresentados em um manual produzido pela Coordenação de Educação Inclusiva da Pró-Reitoria de Ensino. Nesse manual, os fluxos e procedimentos detalham as etapas desde a identificação do estudante até a metodologia para a construção do PEI e seu acompanhamento. Todavia, sem professor de educação especial no quadro de servidores, o regulamento aponta o AEE como possibilidade de encaminhamento externo:

Artigo 6º: Compete ao NAPNE: [...] Parágrafo Único: O NAPNE poderá encaminhar a qualquer momento o estudante com necessidade educacional específica, através de parcerias, para o AEE, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em Centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (IF1, 2020, p. 2).

A indicação de encaminhamento para o AEE em sala de recursos multifuncionais de forma externa revela um descompasso com a própria estrutura dos cursos integrados na instituição, uma vez que a carga horária dos

cursos integrados acomoda, além das disciplinas da base nacional comum e a parte diversificada, as disciplinas do núcleo profissionalizante, o que torna os cursos integrais, inviabilizando tal possibilidade. Zerbato, Vilaronga e Santos (2021) destacam como proposta de AEE para os IFs o ensino colaborativo, prestando atendimento ao discente no próprio espaço de aprendizado deste, a sala de aula. Costa (2017) e Bezerra (2018) apontaram a necessidade do Napne conter uma estrutura em que o docente tenha oficialmente uma carga horária de trabalho, reconhecida pelo instituto como parte das suas atribuições, e não que a participação ocorra de forma voluntária, conforme o tempo disponível. Lisboa (2017), destacou entre os principais problemas no Napne, insuficiência de recursos, resistência da comunidade acadêmica (professores e servidores administrativos, sensibilização insuficiente nas unidades sobre o papel do núcleo, apoio parcial dos gestores das unidades, formação insuficiente.

Ainda assim, a apresentação dos documentos e regulamentos institucionais deflagra um processo de investimento em uma proposta de educação inclusiva no Instituto, o próprio projeto denominado “Fortalecimento dos NAPNEs” sugere preocupação institucional quanto ao atendimento das prerrogativas legais e garantia de direitos. Nos resultados dessa pesquisa os participantes relataram reconhecer o apoio institucional no trabalho do NAPNE, na conscientização quanto ao tema realizada à toda comunidade escolar e nas reuniões pedagógicas e informações repassadas durante o ano letivo, como é possível observar nos trechos abaixo:

[...] Olha... primeiro o curso que estamos fazendo, eu acho que já é um incentivo a promoção, eu vejo assim. P1

[...] O trabalho do NAPNE do Campus é muito bom, principalmente para com o aluno, então assim, nós sempre estamos recebendo orientações. Nesse período então de pandemia, o NAPNE está com um trabalho fortíssimo de assessoria a esse aluno de atendimento especializado. P3

[...] Olha, normalmente no início do ano letivo é feita na formação pedagógica dos professores no início do ano. São apresentados todos os casos dos alunos, dado a orientação sobre o tipo de deficiência e sobre as necessidades de adaptações, de alguma flexibilização necessária, para o ensino daquele aluno é feito, sempre na formação pedagógica no início do ano. Oficinas de orientação, de capacitação, inclusive. N1

Identificado o reconhecimento do trabalho do NAPNE, os entrevistados também apontaram sugestões de melhoria, ou seja, para situações em que o apoio oferecido ainda carece de aprofundamento institucional. A formação docente é um aspecto apontado que se destaca em vários relatos dos profissionais entrevistados.

[...] Eu acho que nós do IF1 poderíamos receber assim esse suporte, só que assim, constantemente, porque se você faz um curso uma vez, então é algo que a gente precisa estar constantemente fazendo, não pode ser uma vez ao ano. P1

[...] A gente precisaria pensar em uma forma de ampliar essa capacitação, essa formação mesmo para os docentes, eu acho que por enquanto instituição precisa tentar ampliar essas formações. P2

[...] Talvez capacitar melhor os professores. Fazer alguma coisa mais individualizada. Talvez um grupo fazer uma formação em grupos pequenos de 5 a 10 pessoas seria algo mais interessante. C2

[...] Formação. Formação. Formação Pedagógica, eu acho que a partir do momento que a gente começa a trabalhar as formações, que começa a adentrar determinadas deficiências, eu acho que o professor passa a olhar o aluno de outra forma, ele luta para que ele seja realmente incluso, acho que é informação e formação, eu acho que é o que a gente precisa para o professor nesse momento. C3

Sobre a questão da formação docente, CAPELLINI (2004) identificou-se questões sobre processos formativos dos profissionais da educação, os quais ocorrem em pacotes prontos e não refletem sobre as questões e situações reais. A importância da formação continuada para o sucesso da inclusão também foi identificada na pesquisa de Maekava (2020), realizada no Instituto Federal de São Paulo, que analisou o processo de inclusão dos estudantes com deficiência dos cursos integrados ao Ensino Médio de Campi do IFSP.

Nos relatos apresentados pelos participantes é possível inferir que o Instituto tem investido em cursos, reuniões pedagógicas e outros momentos de formação para aprofundar o tema Inclusão no Ensino Profissional, mas ainda revelam a necessidade de uma ampliação e sistematização, de maneira que esses momentos sejam mais frequentes e direcionados às necessidades diárias. Pantaleão (2013) destaca que a formação continuada é primordial na constituição profissional, não como uma complementação da formação inicial, mas como momento que deve responder às demandas emergidas nas circunstâncias sociais e reais do trabalho educativo escolar.

Lisboa (2017) apresentou um conjunto de recomendação para o melhor funcionamento dos Napnes, destacando: rubrica financeira destinada à aquisição de materiais pedagógicos e adaptações, investimento na organização de espaços de aprendizagem, carga horária de trabalho para professores e coordenadores pedagógicos, deflagração de um processo contínuo de sensibilização da comunidade escolar, sistematização dos atendimentos às demandas dos estudantes.

Nesse sentido, o processo de aprendizagem do aluno compreende um conjunto de ações que abrangem estratégias de ensino que permitam o acesso ao conteúdo e conhecimento, formação continuada do professor, oferta de recursos pedagógicos e adaptações, suporte por meio do atendimento educacional especializado, integração entre ensino regular e especial. Pletsch (2014), destacou em seu estudo, dificuldades na integração das ações pedagógicas entre os profissionais do ensino regular e o AEE em função de lacunas na formação desses profissionais e da falta de um processo de formação continuada.

## **Considerações Finais**

Conforme apresentado, os temas que se unem nesse artigo, inclusão educacional e ensino profissional, são marcados por muitos desafios. A presente pesquisa buscou conhecer a realidade vivenciada por alunos e professores no atendimento educacional à pessoa com deficiência, levantando a percepção dos sujeitos quanto ao ensino profissional ofertado em uma Instituição de Ensino Profissional no Estado de Rondônia.

Os resultados demonstraram que a percepção dos estudantes, professores e coordenadores sobre a aprendizagem dos estudantes com deficiência matriculados nos cursos técnicos integrados ao ensino médio, apesar de ocorrer com algumas dificuldades no processo, existem avanços no sentido de construção de uma prática inclusiva. Os sujeitos da pesquisa registraram haver algumas adaptações que favorecem a aprendizagem.

Todavia, foi possível verificar barreiras e desafios para efetivação de um ensino de qualidade às PcD. Dentre as barreiras percebidas foram apontadas barreiras metodológicas, comunicacionais, insegurança do docente para o ensino, visões centradas no capacitismo e culpabilização do indivíduo com deficiência como centro da não aprendizagem.

Por outro lado, constataram-se ações institucionais voltadas à busca de um aprofundamento da educação inclusiva na Instituição, com esforços variados. Como exemplos, pode-se mencionar o Projeto de Fortalecimento dos NAPNEs, o curso de educação inclusiva que estava sendo ofertado aos servidores a partir de investimentos da instituição. Também ocorreu o relato de adaptações que já vêm ocorrendo para acessibilidade dos sujeitos entrevistados e a busca por formação e informação dos profissionais em iniciativas próprias.

Ocorre que apesar das iniciativas e buscas que têm sido realizadas, algumas ações se apresentam desarticuladas entre si, necessitando de revisão/reorganização. Como por exemplo, pode-se mencionar a centralidade do NAPNE no papel de promoção da inclusão. Observou-se um esforço do núcleo para difundir informação e formação a toda comunidade acadêmica sobre o tema da inclusão, mas a falta de estrutura, recursos humanos e financeiros, dificulta a concretização dessas ações, revelando desarticulação com os gestores acadêmicos.

A questão da formação da equipe escolar para atuação numa proposta que atenda à diversidade humana surge como angústia nos participantes do segmento Profissionais. Tanto os coordenadores de curso quanto os coordenadores de NAPNE e professores relatam, em diversas situações, insegurança quanto ao trabalho inclusivo, dúvidas sobre processos e uma necessidade constante de formação sobre o tema.

Dessa forma, acredita-se que a inclusão no ensino profissional na instituição pesquisada trata-se de um processo recente na modalidade de curso técnico integrado ao ensino médio e que, naturalmente, embora exista uma legislação que garanta direitos à pessoa com deficiência, a efetivação dessas práticas é um processo lento, permeado por barreiras e, portanto, com

desafios a serem transpostos. Dessa forma, os resultados da pesquisa demonstram que a acessibilidade atitudinal surge como maior barreira referida pelos entrevistados e, portanto, demanda maior investigação e buscas de enfrentamento. Espera-se que os resultados obtidos possam contribuir para a temática de estudo e suscitar novos questionamentos e pesquisas. Como limitações do estudo pode-se apontar o tamanho amostral, o recorte para uma região do Brasil, o que pode dificultar a generalização dos resultados, tendo em vista as especificidades do local de estudo e características da população estudada.

## Referências

ARAUJO, Elson Luiz; ARAUJO, Doracina Aparecida de Castro. (org). **Violência escolar: vivências e perspectivas do OBEDUC**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

AZEVEDO, Marília Macorin de. FERNANDES, Senira Annie Ferraz. ROSSI, Lea. Trabalho e Educação: instrumentos de inclusão da pessoa com deficiência na sociedade. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**. V.13, N.29, p.136-158, jan-abril, 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394/1996**, de 23 de dezembro de 1996. Lei que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira. Brasília: 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. **Lei n. 11892/2008**, 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: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11892.htm). Acesso em: 20 mar. 2021.

BRASIL. Decreto n. 7234/2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES**. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm).  
Acesso em: 20 maio 2021.

BEZERRA, Querubina Aurélio. **O olhar dos profissionais da educação acerca dos processos de escolarização de estudante com deficiência intelectual em curso técnico integrado ao ensino médio**. Dissertação. 2018. (Mestrado em Educação). Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul, 2018.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. **Avaliação das possibilidades do ensino colaborativo no processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental**. São Carlos. 2004. UFSCAR. Tese (Doutorado). Disponível em:  
<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2921/TeseVLMFC.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 out. 2020.

CARLOU, Amanda. **Inclusão na educação profissional: visão dos gestores do IFRJ**. 148f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro – RJ, 2014.

CORDEIRO, Jaime. **Didática**. 2.ed., 4 reimpressão - São Paulo: Contexto, 2017

COSTA, Michele Gomes Noé. **A inclusão pelo olhar do incluído: a acessibilidade nos Campi do Instituto Federal de Rondônia (IFRO)**. Porto Velho/RO. 2016. 190 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Escolar) - Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar - UNIR, Porto Velho, 2016. Disponível em:  
<https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1960>. Acesso em: 15 set. 2021.

COSTA, Luana Ugalde. **Desenvolvimento profissional de coordenadores do NAPNE do Instituto Federal do Acre**. Dissertação. 2017. (Mestrado em Ensino Tecnológico). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Manaus, Amazonas, 2017.

FIGUEIREDO, Mirela de Oliveira. *et al.* A profissionalização do deficiente visual no Brasil: Reflexões a partir da literatura. In: COSTA, Maria da Piedade Resende da. (Organizadora). **A pessoa com deficiência no mercado de trabalho**. Maria da Piedade Resende da Costa. São Carlos: Pedro & João Editores, 2012, 178p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Teoria e Práxis e o Antagonismo entre a formação politécnica e as relações sociais capitalistas. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v.7, suplemento, p. 67-82, 2009.



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.

IFRO. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia. Porto Velho, 2018.

IFRO. **Plano Estratégico para Permanência e Êxito dos Estudantes do IF de Rondônia**. Porto Velho. 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/Carla/Downloads/Plano%20Estratgico%20de%20Permanencia%20e%20xito%20-%20IFRO\\_.pdf](file:///C:/Users/Carla/Downloads/Plano%20Estratgico%20de%20Permanencia%20e%20xito%20-%20IFRO_.pdf). Acesso em: 20 maio 2021.

IFRO. **Resolução n. 35/2020**. Dispõe sobre a aprovação do Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNEs) no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO. CONSUP/IFRO/ Porto Velho, 2020.

LACERDA, Cristina Broglio Feitosa. Tradutores e intérpretes de Língua Brasileira de Sinais: formação e atuação nos espaços educacionais inclusivos. **Cadernos de Educação**, FaE/PPGE/UFPel. Pelotas, RS. [36]: 133 - 153, mai./ago.2010.

LAMONIER, Elisangela Leles. **Perspectivas de futuro profissional das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas**. 201f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal de Goiás. Jataí – GO, 2018. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8425>. Acesso em: 30 set. 2021.

LISBOA, Rosélia Rodrigues dos Santos. **Estratégias de implementação da política de atendimento às pessoas com necessidades educacionais específicas nos Institutos Federais Brasileiros**. Dissertação. 2017. (Mestrado em Administração). Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia, 2017.

MAEKAVA, Fernanda Silva. **Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE**. Marília, 2020. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista (Unesp). Faculdade de Filosofia e Ciências.

MELLO, Anahi Guedes. Politizar a deficiência, aleijar o queer: algumas notas sobre a produção da hashtag #ÉCapacitismoQuando no Facebook. In: **Desigualdades, gêneros e comunicação**. Organizado por: Nair Prata e Sônia Caldas Pessoa. São Paulo: Intercom, 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NASCIMENTO, Franclin Costa *et al.* A Ação TEC NEP – Tecnologia, Educação, Cidadania e Profissionalização para pessoas com Necessidades Específicas como ferramenta de inclusão nas Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica. **Revista Científica Internacional**. Ano 4 – Nº18. Julho/Setembro/2011.

OLIVEIRA, José Adelmo Menezes de. **Formação profissional da pessoa com deficiência: uma experiência da Escola Técnica Federal de Sergipe/Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (2001-2007)**. Tese (Doutorado).210f.). São Cristóvão, 2018. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/11529>. Acesso em: 30 set. 2021.

OLIVEIRA, Maria Dejanira de. **A inclusão no contexto dos institutos federais de educação: A trajetória pedagógica do NAPNE/IFTM – Campus Uberaba**. Dissertação. 2018. (Mestrado em Educação Tecnológica). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro – *Campus Uberaba*. Uberaba, Minas Gerais, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7208065](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7208065). Acesso em: 31 ago. 2021.

PANTALEÃO, Edson. **Dilemas no cotidiano escolar: implicações nos processos de inclusão, formação continuada e constituição profissional**. In Políticas, práticas pedagógicas e formação: dispositivos para a escolarização de alunos(as) com deficiência. Denise Meyrelles de Jesus, Maria das Graças Carvalho Silva de Sá (Organizadores). Vitória, ES: EDUFES, 2013.

PACHECO, Eliezer. **Institutos federais uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília – DF. Editora Moderna, 2011.

PLETSCH, Márcia Denise. Educação especial e inclusão escolar: políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. **Póiesis Pedagógica**, Catalão-GO, v.12, n.1, p. 7-26, jan/jun. 2014.

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, v.7, n.2, jul/dez. 2017. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

RODRIGUES SANTOS, Jessica. **Inclusão escolar e os modos de planejamento educacional individualizado nos Institutos Federais brasileiros**. 163f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13112>. Acesso em: 07 out. 2021.

ISSN: 1984-686X | <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X75216>

SONZA, Andréa Poletto. VILARONGA, Carla Ariela Rios. MENDES, Enicéia Gonçalves. Os NAPNEs e o Plano Individualizado nos Institutos Federais de Educação. **Revista Educação Especial**. V.33; 2020 – Santa Maria. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>. Acesso em: 15 maio 2021.

TABOSA, Marcilene França da Silva. **Corpos que falam: os olhares dos docentes e dos alunos surdos acerca da inclusão nas aulas de educação física do ensino médio do IFRN**. 130 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal – RN, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/29178>. Acesso em: 30 set. 2021.

TEÓFILO, Sandro Vieira. **Os desafios e as perspectivas para educação inclusiva: Análise acerca da inclusão no Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais**. IF Sudeste – MG. 115f. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2019.

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

VENDRAMIN, Carla. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. **Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos**. 2019. Disponível em: <https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389>. Acesso em: 15 out. 2021.

ZERBATO, Ana Paula; VILARONGA, Carla Ariela Rios; SANTOS, Jéssica Rodrigues. Atendimento Educacional Especializado nos Institutos Federais: Reflexões sobre a Atuação do Professor de Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Bauru, v. 27, e0196, 2021. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382021000100319&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382021000100319&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 20 maio 2021.

Modalidade do artigo: Relato de pesquisa(x) Revisão de Literatura ( )



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)