



**INSTITUTO FEDERAL GOIANO
CAMPUS MORRINHOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA**

CÍCERO BATISTA DOS SANTOS LIMA

**ACESSIBILIDADE CURRICULAR: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
INCLUSÃO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS -
CAMPUS LUZIÂNIA**

Morrinhos-Goiás

Agosto/2020

CÍCERO BATISTA DOS SANTOS LIMA

**ACESSIBILIDADE CURRICULAR: UM ESTUDO DE CASO SOBRE
INCLUSÃO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL DE GOIÁS -
CAMPUS LUZIÂNIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) – nível Mestrado Profissional – do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Morrinhos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Linha de pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Orientador: Professor Dr. Marco Antônio de Carvalho.

Morrinhos-Goiás

Agosto/2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

L732a Lima, Cícero Batista dos Santos.

Acessibilidade curricular: um estudo sobre inclusão escolar no Instituto Federal de Goiás - Campus Luziânia / Cícero Batista dos Santos Lima . – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2020.

234 f. : il. color.

Orientador: Dr. Marco Antônio de Carvalho

Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2020.

1. Educação profissional. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino médio integrado. 4. Acessibilidade curricular. I. Marco Antônio de Carvalho. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 377

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES
TÉCNICOCIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- Tese Artigo Científico
 Dissertação Capítulo de Livro
 Monografia – Especialização Livro
 TCC - Graduação Trabalho Apresentado em Evento
 Produto Técnico e Educacional - Tipo: E-Book

Nome Completo do Autor: CÍCERO BATISTA DOS SANTOS LIMA

Matrícula: 20182043310028

Título do Trabalho: Acessibilidade Curricular: um estudo de caso sobre inclusão escolar no Instituto Federal De Goiás - Campus Luziânia

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: **Não** Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 28/09/2020

O documento está sujeito a registro de patente? Sim **Não**

O documento pode vir a ser publicado como livro? **Sim** Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.



Cícero Batista dos Santos Lima
Matr: SIAPE 1900128

Morrinhos, Goiás
Local

28/09/2020
Data

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



MARGO ANTÔNIO DE CARVALHO
121.6890

Assinatura do (a) orientador (a)

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

ACESSIBILIDADE CURRICULAR: UM ESTUDO DE CASO
SOBRE INCLUSÃO ESCOLAR NO INSTITUTO FEDERAL
DE GOIAS – CAMPUS LUZIÂNIA

Autor: Cícero Batista dos Santos Lima
Orientador: Dr. Marco Antônio de Carvalho

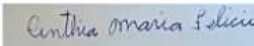
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação
em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo
Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos como
requisito parcial para obtenção do título de
Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica

APROVADO em 28 de agosto de 2020.



MARCO ANTÔNIO DE CARVALHO
121.6890

Prof. Dr. Marco Antônio de Carvalho
Presidente da Banca e Orientador
Instituto Federal Goiano - Campus Posse




Prof.^a Dra. Cinthia Maria Felício
Avaliadora Interna
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos



Sinara Pollom Zardo
Matr. 1094416
TEP/ UnB

Prof.^a Dra. Sinara Pollom Zardo
Avaliadora Externa
Universidade de Brasília



Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses
Avaliador Externo
Universidade de Brasília

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

**ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA ACESSIBILIDADE
CURRICULAR: ORIENTAÇÕES, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

**Autor: Cícero Batista dos Santos Lima
Orientador: Dr. Marco Antônio de Carvalho**

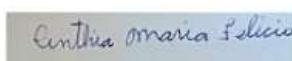
Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre/Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

APROVADO e VALIDADO em 28 de agosto de 2020.



MARCO ANTÔNIO DE CARVALHO
121.6890

**Prof. Dr. Marco Antônio de Carvalho
Presidente da Banca e Orientador
Instituto Federal Goiano - Campus Posse**

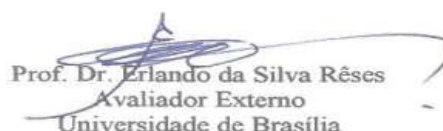


**Profª. Dra. Cinthia Maria Felício
Avaliadora Interna
Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos**



Sinara Pollom Zardo
Mestr. 1094416
TEP/ UnB

**Profª. Dra. Sinara Pollom Zardo
Avaliadora Externa
Universidade de Brasília**



**Prof. Dr. Erlando da Silva Rêses
Avaliador Externo
Universidade de Brasília**

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, aos meus pais, seu Francisco e dona Vera, pelo exemplo de dignidade e ousadia com que sempre enfrentaram a vida. Dedico ainda as minhas irmãs, Verônica, Maria e Paula, mulheres que ajudam a construir uma família mais unida e sempre cheia de esperanças; aos meus amados sobrinhos, Guilherme, Matheus e Alice, que me fazem ter a vontade de lutar por um futuro sempre melhor para a sociedade na qual vivemos; e aos meus alunos, do IFG Campus Luziânia e do Centro de Ensino Fundamental 201 na Santa Maria, que são as minhas fontes de motivação, inquietação e angústia saudável, sobretudo na luta por uma escola pública, gratuita e de qualidade para todos e todas.

AGRADECIMENTOS

*Você não sabe o quanto eu caminhei.
Pra chegar até aqui, Percorri milhas e milhas antes
de dormir. Eu nem cochilei...*

A Deus, a quem não tenho palavras para descrever minha gratidão simplesmente pelo dom da vida.

Aos meus pais, pela dignidade com que me educaram para sonhar. Apesar das muitas dificuldades, eles fizeram o que podiam para não faltar pão e sonhos.

As minhas irmãs, sobrinhos e demais familiares, pelo apoio e por também acreditarem que era possível superar todas as dificuldades.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal Goiano, especialmente aos meus mestres Cinthia Maria Felicio, Matias Nool, José Carlos e Leia Adriana da Silva Santiago, pelos exemplos de dedicação e pelo respeito de sempre. Vocês se tornaram minhas referências.

Ao companheiro e atencioso orientador acadêmico, professor Dr. Marco Antônio de Carvalho, pelas generosas aulas e correções, pelos momentos de orientação e por abrir mão de estar com família para ajudar na construção desta dissertação. A você meus sinceros agradecimentos, meu respeito, admiração e amizade.

Agradecimento especial aos professores Dra. Sinara Pollom Zardo e Dr. Erlando da Silva Rêses, da Universidade de Brasília, por aceitarem o convite para compor a banca de avaliação desta dissertação e pelas colaborações.

Aos colegas de pós-graduação, especialmente Reinaldo Araújo Gregoldo, Tassia de Assis Galvão, pelo companheirismo e carinho de sempre. Vocês são inesquecíveis.

Ao projeto de extensão: Pós-Populares, por oportunizar que eu conhecesse pessoas maravilhosas, que me ensinaram a construir projetos e levá-los adiante. A democratização do acesso à universidade pública certamente passa pelo chão da pesquisa, e contribuir com a construção de novos estudos é e, certamente, sempre será o objetivo desse grupo. Ele orienta e facilita o acesso de todas as pessoas à pós-graduação da universidade pública, por meio de rodas de discussão de pré-projetos de pesquisa individuais compartilhados entre os membros e ouvintes, o que contribui

com a democratização do acesso. Esse projeto de extensão se constitui como uma ferramenta para as camadas mais afastadas da universidade, sobretudo pelos locais em que os encontros são realizados, o entorno do Distrito Federal, região que está inserida na Região Integrada de Desenvolvimento do Distrito Federal e Entorno (RIDE), onde as disparidades sociais são sempre gritantes. Não só do ponto de vista territorial e social, mas também educacional e político, pude, por meio desse projeto traçar minhas primeiras experiências com a pós-graduação e as possibilidades de mudança da realidade na qual estou inserido.

Aos colegas do Napne no IFG Campus Luziânia, com os quais dividi boa parte de minhas inquietações e ansiedades, e de modo especial às psicólogas Jeisa Fernandes Marcondes e Taisa Fidelis do Carmo, pelo companheirismo e otimismo.

Aos professores Reinaldo de Lima Reis Júnior, Diretor Geral do IFG Campus Luziânia, Marizângela Aparecida Bortolo Pinto, ex-chefe do Departamento de Áreas Acadêmicas, e ao professor Leonardo François de Oliveira, atual chefe do Departamento de Áreas Acadêmicas, por me permitirem seguir mesmo diante do desafio de conciliar trabalho e estudo.

À professora Maria Luiza Pinho Pereira, por ter sido uma incentivadora constante da busca por melhores condições de trabalho e luta pela educação dos jovens, adultos e idosos, público que acompanho na qualidade de professor no Centro de Ensino Fundamental 201 na região administrativa de Santa Maria no Distrito Federal. À senhora, meu carinho, respeito, admiração e agradecimento.

À Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal, representada pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), por conceder o suporte e o apoio necessários para estudar e concluir esta etapa da minha formação.

A todos com quem poderei compartilhar esta vitória, em especial os colegas de trabalho e alunos do Instituto Federal de Goiás Campus Luziânia e do CEF 201 da Santa Maria.

A tendência democrática de escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada cidadão possa se tornar governante.

Antônio Gramsci

RESUMO

A presente dissertação insere-se na linha de pesquisa de Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e teve como objetivo analisar a política de educação inclusiva proposta pelo Instituto Federal de Goiás (IFG) para os estudantes com necessidades específicas dos cursos técnicos integrados de nível médio. A pesquisa se vale da abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, sendo seu recorte temporal as ações ocorridas a partir de 2017, quando houve a implantação dos Núcleos de Atendimento aos Estudantes com Necessidades Específicas (Napne). Os sujeitos participantes foram dois gestores, quatro coordenadores dos cursos técnicos integrados, 10 docentes distribuídos em quatro áreas de conhecimento – Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias –, e três pais e/ou responsáveis por estudantes acompanhados pelo Napne no IFG - campus Luziânia. A coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas e apreciação dos documentos institucionais PDI, PPC dos cursos técnicos integrados, assim como a resolução CONSUP nº 30, que trata do acompanhamento aos estudantes com necessidades específicas. Para analisar os dados obtidos, recorreremos à análise de conteúdo de Bardin (2016). Por meio dela, identificamos seis categorias nas falas dos três primeiros grupos entrevistados: formação, atendimento educacional especializado (AEE), Currículo integrado, gestão de recursos, educação especial e inclusiva; e cinco categorias nas falas dos responsáveis pelos estudantes: escola, representação da escola, participação da família na aprendizagem, dificuldades, dificuldades na inclusão e avanços conquistados. A pesquisa evidenciou que são diversos os fatores que precisam ser considerados para o processo de inclusão escolar na instituição, entre os quais a capacitação e treinamento dos professores, assim como a sistematização de ações que de fato viabilizem a construção de um currículo acessível para os estudantes. É necessário no IFG campus Luziânia um planejamento integrado capaz de viabilizar ao estudante não somente o ingresso, mas também a permanência e o êxito nos cursos. Por isso, como desdobramento da pesquisa emergiu a produção de um produto educacional – Orientações para acessibilidade curricular: princípios, orientações e práticas –, cujo objetivo é auxiliar os docentes e a comunidade acadêmica com explicações e orientações sobre a temática, acolhimento, organização curricular funcional, adequações para acessibilidade do currículo e gestão do espaço da sala de aula para os estudantes com necessidades específicas.

Palavras-chave: Educação profissional. Educação inclusiva. Ensino médio integrado. Acessibilidade curricular.

ABSTRACT

The current dissertation is part of the research line of Organization and Memories of Pedagogical Spaces in Professional and Technological Education (EPT) and aimed to analyze the inclusive education policy proposed by the Federal Institute of Goiás for students with specific needs in integrated-mid-level technical courses. The research makes use of the qualitative approach, of the case study type, with its time frame being the actions that took place from 2017, when there was the implementation of the Service Centers for Students with Specific Needs (Napne). The participating subjects were two managers, four coordinators of integrated technical courses, 10 teachers, distributed in four areas of knowledge - Human Sciences and their Technologies, Natural Sciences and their Technologies, Languages, Codes and their Technologies and Mathematics and their Technologies, and three parents and / or guardians of students accompanied by Napne at IFG - Campus Luziânia. As instruments for the collecting of the data, there were semi-structured interviews, and the institutional documents: PDI, PPC of the integrated technical courses and the CONSUP resolution No. 30 that deals with the monitoring of students with specific needs. In order to analyze the data, obtained after the interviews, we used Bardin's content analysis (2016), which allowed us to identify six categories after the interviews: training, specialized educational assistance (ESA), integrated curriculum, resource management, special and inclusive education. Also, five categories said by the students' responsible ones, named: school, school's representation, family participation in learning, difficulties, difficulties in inclusion and achieved progress. The research showed that there are several factors that must be considered for the school inclusion process in the institution; among these factors, there is the qualification and training of teachers. Also, the systematization of actions that actually enable the construction of an accessible curriculum for students. It is necessary, at IFG – Luziânia Campus –, an integrated planning that allows not only the student's entering, but also the permanence and success in the courses. As a result of the research, the production of an educational product emerged, the Guidelines for Curricular Accessibility: Principles, Guidelines and Practices, which objective is to assist teachers and the academic community on the theme, reception, functional curricular organization, adaptations for curriculum accessibility. and classroom space management for this audience.

Keywords: Professional education. Inclusive education. Integrated High School. Curricular accessibility.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.....	36
Figura 2: Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica	46
Figura 3: Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica IFG no estado de Goiás	50
Figura 4: Envolvimento dos setores na aprendizagem e profissionalização	89
Figura 5: Etapas de elaboração e aplicação do produto educacional	109

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1: Professores em treinamento no Laboratório de Deficiência Visual (LDV-UnB)	110
Fotografia 2: Grupo de professores em reunião no PPNE – UnB	111

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento de teses e dissertações sobre o tema – inclusão na EPT	26
Quadro 2: Marcos legais aplicados a educação inclusiva	56
Quadro 3: Tema: Percepção dos Gestores - formação dos coordenadores e professores.....	72
Quadro 4: Tema: Percepção dos Gestores – Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	74
Quadro 5: Tema: Percepção dos Gestores – Currículo Integrado.....	76
Quadro 6: Tema: Percepção dos Gestores – Gestão de Recursos	78
Quadro 7: Tema: Percepção dos Gestores – Educação especial e inclusiva.....	79
Quadro 8: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Formação dos professores	81
Quadro 9: Tema: Percepção dos coord. de curso – Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	83
Quadro 10: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Currículo Integrado...84	
Quadro 11: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Gestão de Recursos .86	
Quadro 12: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Educação especial ou inclusiva.....	88
Quadro 13: Tema: Percepção dos professores – Formação dos professores.....	91
Quadro 14: Tema: Percepção dos professores – gestão de recursos.....	93
Quadro 15: Tema: Percepção dos professores – Atendimento Educacional Especializado (AEE).....	94
Quadro 16: Tema: Percepção dos professores – Currículo Integrado.....	95
Quadro 17: Tema: Percepção dos professores – Educação especial ou inclusiva....	97
Quadro 18: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – importância da escola.....	100
Quadro 19: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Representação da escola.	101
Quadro 20: Tema: Percepção dos pais/responsáveis - Participação familiar na escola	102
Quadro 21: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Dificuldades enfrentadas ..	103
Quadro 22: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Dificuldade e avanços na inclusão	104

TABELA

Tabela 1: Número de estudantes por tipo de deficiência	51
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CNE	Conselho Nacional de Educação
EAPE	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FHC	Fernando Henrique Cardoso
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF Goiano	Instituto Federal Goiano
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFG	Instituto Federal de Goiás
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDV	Laboratório de Deficiência Visual
MEC	Ministério da Educação
NAI	Núcleo de Ações Inclusivas
Napne	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas
PcD	Pessoas com Deficiência
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Produto Educacional
PPCs	Projetos Pedagógicos de Cursos
PPNE	Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Setec	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

MEMORIAS DE VIDA: DO SEMINÁRIO NORDESTINO À ACADEMIA.....	18
PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES	23
CAPÍTULO I PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA	33
1.1 Problematização	37
CAPÍTULO II CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL	41
2.1 Histórico da educação profissional	41
2.2 Instituto Federal de Goiás – Campus Luziânia como <i>lócus</i> da pesquisa.....	49
2.3 O ensino médio integrado no IFG	52
2.4 O contexto da educação inclusiva no Brasil	53
2.5 Inclusão na EPT.....	57
2.6 O currículo integrado na Educação Profissional	58
CAPÍTULO III PERCURSO METODOLÓGICO	62
3.1 Procedimentos metodológicos	62
3.2 Natureza, abordagem e tipo da pesquisa	63
3.3 Os Sujeitos e o <i>Lócus</i> da pesquisa.....	63
3.4 Coleta de dados.....	64
3.5 Instrumentos de análise de dados	66
CAPÍTULO IV OS ACHADOS DA PESQUISA	69
4.1 A percepção dos gestores.....	70
4.2 A percepção dos coordenadores de curso.....	80
4.3 A percepção dos professores.....	90
4.4 A percepção dos pais/responsáveis.....	98
CAPÍTULO V O PRODUTO EDUCACIONAL: Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular: Orientações, Princípios e Práticas	107
O FIM É APENAS O COMEÇO	113
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICE A - CONTRIBUIÇÕES REALIZADAS DURANTE O PERCURSO DO MESTRADO	124
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL	125
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	197
APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES.....	199
APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADORES.....	200
APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES.....	201
APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PAIS E RESPONSÁVEIS	202
APÊNDICE H - DOCUMENTOS ANALISADOS – PLANO DE DESENVOLVIMENTO	

INSTITUCIONAL - PDI.....	203
APÊNDICE I - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS...	204
APÊNDICE J - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS...	205
APÊNDICE K - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS...	206
APÊNDICE L - ANÁLISE DOS PPC DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS.....	207
ANEXO A – FOLHA DE ROSTO CONEP PESQUISA COM SERES HUMANOS ...	208
.....	208
ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO	209
ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE	210
ANEXO D – PARECERES CONSUBSTANCIADOS DOS CEP's IFGOIANO E IFG	211
ANEXO E – OFÍCIO IFG LUZIÂNIA SOLICITANDO TREINAMENTO NO LDV-UnB	229
ANEXO F – LISTAGEM DE PROFESSORES PARA TREINAMENTO NO LDV-UnB	230
ANEXO G – CRONOGRAMA DA FORMAÇÃO PARA OS PROFESSORES NO LDV- UnB	231

MEMORIAS DE VIDA: DO SEMINÁRIO NORDESTINO À ACADEMIA

Sou um homem que tem mais dinheiro do que os que passam fome, o que faz de mim de algum modo um desonesto. E só minto na hora exata da mentira. Mas quando escrevo não minto. Que mais? Sim, não tenho classe social, marginalizado que sou. A classe alta me tem como um monstro esquisito, a média com desconfiança de que eu possa desequilibrá-la, a classe baixa nunca vem a mim. Não, não é fácil escrever. É duro como quebrar rochas. Mas voam faíscas e lascas como aços espalhados. Ah que medo de começar e ainda nem sei sequer o nome da moça.

Clarice Lispector

Iniciei com essa epígrafe de um texto de Clarice porque o trecho sintetiza bem o que vem a ser a escrita: uma arte difícil de ser feita. Mesmo ao falar sobre mim ou sobre os aspectos que fizeram, fazem ou farão parte da minha vida, escrever segue sendo um desafio. Aqui narrarei alguns fatos que marcaram, marcam e ainda rondam a minha memória existencial de forma significativa. São momentos que julgo serem importantes, não dada a sua ocorrência, mas ao fato de que me levaram a ter uma ideia de mundo e uma vivência neste lugar que chamamos de planeta.

Filho de um agricultor e de uma dona de casa, eu nasci no sertão, na divisa dos estados de Pernambuco com a Paraíba. Pensei ter migrado ainda criança para o Distrito Federal, mas, forçados a deixar nosso chão e vir para estas terras, nos mudamos para a região do entorno do Distrito Federal.

Muito cedo, comecei a trabalhar na informalidade. Tinha apenas 11 anos quando fugi do “rapa”¹ pela primeira vez. Foi nesse dia que, olhando para todas as coisas que foram apreendidas pela fiscalização, eu decidi trilhar outro caminho. Fui camelô, vendia fitas cassete na Torre de TV, em Brasília, depois “dindim” e picolé nas feiras da região e na cidade na qual nos estabelecemos, Luziânia, a 60km de Brasília. Mantive o trabalho alinhado à educação escolar com o incentivo de grandes professoras, minhas maiores motivadoras durante a infância e início da juventude.

¹ Nome dado pelos camelôs aos fiscais do governo que não permitem a venda de produtos que não pagam tributos.

Aos 14 anos, passei a estudar no período noturno a fim de continuar conciliando trabalho e estudo. Durante o dia, trabalhava em uma gráfica cumprindo carga horária de 10 horas por dia. De lá, ia para a escola, vindo a concluir o ensino médio aos 17 anos. A propósito, recordo que, naquele ano, o Estado brasileiro nos deixava como legado, ao final dos 8 anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a ausência da educação profissional no ensino médio. As escolas estaduais não poderiam mais ofertar a educação profissional, senão um ensino propedêutico que ficou conhecido como científico. Acho que de científico não tinha nada.

Ainda com 17 anos, ingressei na educação superior na perspectiva de, assim como minhas maiores referências, também me tornar professor. Cursei pedagogia em uma instituição privada de ensino, já que na cidade de Luziânia não havia instituições públicas de educação superior e eu não me via em condições de cursar em Brasília ou em Goiânia, locais onde já existiam instituições públicas. Foi assim que descobri que o governo separa os ricos dos pobres.

Desde a graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia (2006), estive envolvido em atividades de mobilização social, inicialmente associadas ao movimento estudantil e à educação popular, atuando como estagiário nas ações de formação de educadores do Programa de Alfabetização Solidária, experiências que me conduziram na construção de minha atuação profissional e política. Não perdi a esperança de viver dias melhores na condição de trabalhador. Avancei para a formação acadêmica e cidadã, perpassando diferentes espaços de produção do conhecimento, e trabalhei como docente em diversas modalidades de ensino.

Após a conclusão da graduação, fui professor das séries iniciais na rede municipal de ensino de Luziânia e do município de Cidade Ocidental, também no estado de Goiás (2007 - 2011). Este período foi engrandecedor, na medida que ganhei experiência efetivamente na docência e dei continuidade a minha formação acadêmica, fazendo a especialização em Psicopedagogia Institucional e em Docência do Ensino Superior e Orientação Educacional, ambas em 2009, com vistas ao aprimoramento profissional.

Em 2011, ingressei por meio de concurso público na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental, vindo posteriormente a trabalhar com o primeiro seguimento da Educação de Jovens e Adultos, público de quem sou professor até hoje. No mesmo ano, ingressei também como servidor público efetivo do Instituto Federal de

Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG) na função de técnico administrativo pedagogo/orientador. A sensação de ver meu nome na lista de convocados para assumir os concursos é indescritível.

Na ocasião, pensei nos meus pais, nas minhas irmãs nos meus sobrinhos e no quanto eu poderia melhorar a qualidade de vida deles. Meu primeiro pensamento foi: vou dar aos meus pais uma casa de tijolos, já que desde nossa chegada em Goiás morávamos em um “barraco de tabuas”. Difícil não se emocionar escrevendo isso! Todas as lembranças vêm à mente como se o instante fosse agora. A alegria de ter passado nos dois concursos mais concorridos da região me fez ser grato às pessoas que passaram pela minha vida, sobretudo aos professores e colegas de trabalho, que sempre me incentivaram a buscar condições dignas para a condição de trabalhador.

Em 2012, finalizei o curso de pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado (AEE) pela Universidade Estadual de Maringá. Foi um momento de formação diferente, pois minha paixão pelas pessoas com necessidades educacionais especiais foi se desenhando e ganhando novos contornos, na medida em que fui tomando conhecimento do universo das lutas travadas por este público para ter o direito à educação.

Mais recentemente, finalizei outro curso de pós-graduação (2015), Educação em e para Direitos Humanos na Diversidade Cultural, na Universidade de Brasília. Mais uma vez foi um momento em que me deparei com os sujeitos da educação inclusiva e com a busca por melhores condições de aprendizagem para as pessoas com necessidades educacionais especiais – movimento de luta constante que se realiza pelo direito a educação para todos. Assim, por meio das formações e do contato frequente com professores, professoras e comunidade acadêmica, fui me constituindo um profissional da área de educação, sempre buscando aprimorar meus conhecimentos.

O mestrado se desenhava pouco a pouco como uma meta. E um ponto especial nesta jornada foi o encontro com o Programa de Extensão da Universidade de Brasília, o Pós-Populares, em 2017. Nesse programa, tracei minhas primeiras experiências com a pós-graduação stricto sensu. Foi a primeira vez que escrevi um projeto de mestrado, o qual foi analisado de forma crítica e sincera pelos colegas e professores. Muitas experiências marcaram esse momento, elas não caberiam aqui.

Desde o ingresso no IFG, atuo no setor de Apoio Pedagógico ao Discente, colaborando para ações de promoção do desenvolvimento integral dos estudantes e promovendo a relação entre o corpo discente, a instituição, seus familiares e a comunidade. Me marcou e continua a marcar profundamente o fato de as pessoas com necessidades educacionais especiais estarem presentes nesse espaço, mas nem sempre receberem o adequado atendimento que necessitam. Ajudar a contornar isso foi uma das razões pela qual quis ingressar no mestrado.

Nesse contexto, o Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica era minha melhor escolha. Ao longo deste período de formação, diversos desafios se fizeram presentes. O primeiro deles foi a distância, já que a instituição fica a 349km de Luziânia. Foram mais de 50 mil quilômetros percorridos. O segundo foi conciliar estudo e trabalho, já que na modalidade de mestrado escolhida por mim, não é possível uma licença para cursá-lo. Para este segundo desafio a vida já havia me preparado, pois desde muito cedo venho conciliando estudo e trabalho para não abandonar a escola.

Os momentos vivenciados no mestrado foram apaixonantes, e cada discussão realizada ou trabalho apresentando gerava um aprendizado novo. Me marcou a dinâmica de “namorar” um orientador, já que, diferentemente de outros programas, neste mestrado temos a possibilidade de ir construindo uma relação de proximidade no primeiro semestre com aquele que será nosso possível orientador. Também não me fogem à memória as divergências entre colegas, pois ali estão presentes diferentes sujeitos, concepções e profissões, o que faz com que o pensamento se torne mais rico, sobretudo durante os embates teóricos sobre as concepções de educação e trabalho.

Deste modo, o mestrado veio para corroborar minha atuação no IFG e na SEEDF, fortalecendo o processo de implantação de ações e instrumentos para consolidação de seus princípios e objetivos associados a justiça social, equidade, cidadania, ética, transparência, gestão democrática e respeito à diversidade, sobretudo quando as discussões caminharam para uma formação com perspectiva de emancipação humana, formação para o mundo do trabalho, para construção de um sujeito autenticamente crítico e reflexivo sobre sua realidade.

Nesse sentido, a escolha do tema desta pesquisa tem relação com as minhas vivências como professor, ao longo destes treze anos atuando na educação com

estudantes da educação inclusiva, e com a luta pelo movimento das pessoas com deficiência na busca de uma educação para todos.

PRIMEIRAS CONSIDERAÇÕES

Este trabalho situa-se na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Nele, buscamos tratar da Educação Profissional e Tecnológica, ofertada no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Com essa educação, almeja-se uma formação completa do sujeito, que abranja os diversos aspectos da vida, desenvolva criticidade e responsabilidade e leve os educandos a tomarem decisões diante das oportunidades que a vida lhes ofereça.

Em suma, a educação profissional vai além das técnicas produtivistas, preocupando-se fundamentalmente com o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade, ante o próprio processo da existência humana. Diante disso, é fundamental que a educação ofertada produza uma formação integral, capaz de articular os conhecimentos teóricos e práticos, dando a devida visibilidade e compreensão aos fundamentos técnico-científicos.

O que se busca com a educação profissional é o fim da dualidade estrutural sobre a qual foi estabelecida a educação brasileira. Faz-se cada vez mais urgente que qualquer aluno trabalhador possa atuar como cidadão consciente na sociedade, fazendo nela também a gestão. Assim, defendemos aqui um modelo educativo que leve em consideração a formação politécnica, unitária e omnilateral de uma escola na qual se promovam práticas pedagógicas e currículos integradores acessíveis a todos.

Assim, se faz necessário discussão e reformulação de currículos, sobretudo nos cursos técnicos integrados ao ensino médio (FRIGOTTO, 2008). É inevitável que em uma nova estrutura de ensino, como a da educação profissional no Brasil, os valores que a norteiem primem pelo “humanismo”, autodisciplina intelectual e autonomia moral necessária a uma posterior especialização, seja de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter prático-produtivo (indústria, burocracia, organização das trocas, etc.) (GRAMSCI, 1982).

Posto isto, na educação profissional, os primeiros traços voltados para uma educação inclusiva, que atendesse as pessoas com necessidades educacionais específicas, foi realizado no ano 2000, quando houve a mobilização e sensibilização de grupos presentes nos então Centros Federais de Educação para que houvesse a formulação de uma política de inclusão dentro da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Naquele ano, foi realizada nos dias 05 e 06

junho, em Brasília, a Oficina de Trabalho: PNE - uma questão de inclusão com representantes de diversos setores da educação profissional e do MEC. Durante o encontro, as instituições enfatizaram a necessidade de se expandir a oferta de vagas para o público da educação inclusiva. Firmava-se, assim, a urgente necessidade de preparar profissionais que atuassem junto aos estudantes com necessidades educacionais específicas, mas também a de se abrir as portas das instituições federais para firmar parcerias com outros setores da sociedade.

A formulação de uma política voltada para o público da educação inclusiva passou, então, por uma fase de implantação. Com o advento dos Institutos Federais, foram criados os Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (Napne), que se constituíram como o principal lócus da atuação do processo de inclusão nos institutos federais. No IFG, o Napne é um órgão ligado à Pró-reitora de Ensino por meio do Núcleo de Ações Inclusivas (NAI). Ele foi instituído em cada câmpus e é responsável pelas ações de acompanhamento às necessidades educacionais específicas, sendo de natureza consultiva e executiva e de composição multidisciplinar. Sua finalidade é promover a cultura da educação para a convivência e aceitação da diversidade, além de buscar a quebra de barreiras arquitetônicas, comunicacionais, educacionais e atitudinais na instituição, de forma a possibilitar a inclusão da comunidade acadêmica com necessidades específicas.

A fase de implementação passou, então, por momentos em que se buscava consolidar as estratégias para avanço da política de inclusão por meio de: mobilização e sensibilização das instituições para a questão da inclusão; consolidação de grupos de gestores e Napnes para estratégia de implantação e formulação de recursos humanos e uso e desenvolvimento de tecnologia assistiva (RIBEIRO, 2010).

Portanto, o eixo norteador desta pesquisa é o debate sobre a efetivação da política de acompanhamento das pessoas com necessidades específicas no IFG Campus Luziânia, que só veio a se consolidar no ano de 2017 na instituição. Uma das formas de superar a dualidade estrutural é o processo de inclusão das pessoas com deficiência nos espaços escolares por meio de condições de acesso, permanência e êxito ao longo de sua vida acadêmica.

A Lei nº 11.892/2008, que deu origem aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFET), aponta justamente para a superação dessa dualidade, imposta pelo modo de produção capitalista, na qual há uma educação voltada para o trabalho manual e outra que qualifica para o trabalho intelectual. Nela, ficou

estabelecido que 50% (cinquenta por cento) das vagas na educação profissional técnica de nível médio fossem ofertadas prioritariamente na forma de cursos integrados. Logo, notamos uma intencionalidade na superação da dualidade estrutural da educação, posto que se busca ofertar à juventude uma formação completa e integral, por meio da modalidade de ensino integrada (BRASIL, 2008). Já o Decreto nº 5.154/2004 aponta para a necessidade de um currículo integrado, a fim de que as expectativas e objetivos da referida lei fossem alcançados.

Nesse sentido, conforme Ciavatta (2012, p. 84), “queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho”. Para tanto, é necessária uma abordagem interdisciplinar que assegure ao estudante uma formação completa com vistas a sua emancipação e autonomia. Assim, não podemos entender a integração curricular apenas como uma junção de disciplinas em que se oferece, simultaneamente, na mesma unidade de ensino, disciplinas da formação geral de caráter propedêutico e disciplinas específicas da formação profissional, sem diálogo entre as diversas áreas do conhecimento, contextualização do conteúdo ou perspectiva interdisciplinar.

Diante desse contexto, o presente estudo é motivado pela dificuldade de efetivação de uma política institucional de inclusão das pessoas com necessidades específicas aos cursos técnicos integrados ao ensino médio no IFG. A política institucional voltada a esse público foi estabelecida para formar cidadãos completos, tanto para a vida em sociedade, quanto para compreender os fundamentos técnicos-científicos das diversas técnicas, tornando-os capazes de relacioná-las às diversas áreas do conhecimento assim como à realidade social em que estão inseridos.

Apesar de os documentos institucionais, como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), elucidarem aspectos interdisciplinares, eles não são efetivados nas práticas pedagógicas, tampouco nos currículos, construídos aleatoriamente, sem a participação ativa de docentes, discentes e da gestão. Muito se aborda sobre o currículo integrado, no entanto, pouco se fala sobre como as pessoas com necessidades específicas que ingressam na educação profissional podem ser incluídas nesta modalidade de ensino de modo a concluir com êxito seu curso. Os poucos esforços realizados nos anos 2000 foram perdendo força e a literatura que trata do assunto vem sendo minguada a cada ano, como se estes sujeitos não fizessem parte do universo da educação profissional. Basta dizer que durante a realização do “estado da arte” considerando os

o período de 2008 a 2018, ano em que a rede federal e a política de educação inclusiva completavam dez anos, foram encontrados apenas 214 trabalhos sobre o assunto em nível de pós-graduação nos repositórios pesquisados, sendo que nem todos tratavam diretamente do tema da educação inclusiva, mas faziam alusão ao público dela.

A busca foi realizada a partir dos descritores inclusão na educação profissional, acessibilidade curricular e recursos de tecnologia para acessibilidade. No quadro abaixo, destacamos alguns destes trabalhos e seus respectivos temas, ano de publicação e assuntos tratados, por terem servido ao propósito do nosso estudo.

Quadro 1: Levantamento de teses e dissertações sobre o tema – inclusão na EPT
(continua)

TÍTULO	ANO	ASSUNTO
Inclusão na educação profissional: barreiras e possibilidades para a promoção da igualdade e construção da cidadania	2008	Investigação sobre os processos e dinâmicas desenvolvidos pelo Programa de Inclusão na Educação Profissional na Rede de Ensino da Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro – FAETEC.
Educação profissional e inclusão de alunos com deficiência: um estudo no Colégio Universitário/UFMA	2011	O estudo buscou caracterizar as percepções dos alunos com deficiência e dos profissionais do Colégio Universitário sobre a educação profissional de alunos com deficiência.
A Política De Inclusão Na Educação Profissional: O Caso Do Instituto Federal De Pernambuco/Campus Recife	2013	Educação e formação laboral para o trabalho.
A Inclusão na Educação Profissional: O perfil docente, os limites e as possibilidades.	2013	O perfil dos professores para atuar com alunos deficientes. Investigação de habilidades/competências/ atitudes na atuação na educação profissional (SENAI).
A inclusão de pessoas com deficiência na rede regular de educação profissional	2013	Buscou identificar a matrícula de pessoas com deficiência em escolas regulares de educação profissional e investigar como se concretiza o processo de formação nessas escolas.
Inclusão na Educação Profissional: Visão Dos Gestores do IFRJ	2014	O processo de inclusão escolar na educação profissional segundo a visão dos gestores.
Inclusão na educação profissional e tecnológica a experiência do IFMA - Campus Codó na visão de seus atores	2014	Estudo sobre o atendimento aos alunos com deficiência no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA/Câmpus Codó, na perspectiva dos seus atores, quais sejam, alunos com deficiência e gestores (diretor, professores, supervisor pedagógico e assistente social).

Quadro 1: Levantamento de teses e dissertações sobre o tema – inclusão na EPT

(continuação)

TÍTULO	ANO	ASSUNTO
Conta-me como foi: percursos escolares de jovens e adultos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, mediados por processos de compensação social.	2014	O trabalho investigou o percurso escolar de jovens com deficiência e transtorno global do desenvolvimento.
Inclusão na educação profissional: uma avaliação a partir da visão dos profissionais e alunos de um campus do IFNMG	2016	Os dados do INEP mostram que do total de alunos com Necessidades Educacionais Especiais matriculados no ensino regular em 2013, isto é, 648.921 alunos, 6,6% estavam na educação infantil, 77,8% no ensino fundamental, 7,2% no ensino médio, 7,8% na educação de jovens e adultos e 0,3% na educação profissional. Estes dados revelam o acesso limitado deste público à educação profissional e a possível existência de barreiras para sua permanência.
Inclusão No Contexto Dos Institutos Federais De Educação: Contribuições Do NAPNE Do IFAM – Campus Manaus Zona Leste	2016	O estudo propôs, por meio de diagnóstico realizado com os professores do Instituto Federal do Amazonas (IFAM) Campus Manaus Zona Leste (CMZL), indicadores que orientem a melhoria na execução das atribuições do NAPNE.
Inclusão de alunos com deficiência na educação profissional agrícola: considerações sobre uma escola de ensino médio no município de Magé	2017	O trabalho trata do processo de inclusão na educação profissional agrícola, objetivando alçar as atividades de ensino/aprendizagem, a acessibilidade espacial e as situações pedagógicas dirigidas ao aluno com necessidades.
Práticas pedagógicas no contexto da inclusão no IFRO campus Porto Velho Calama	2017	Esta pesquisa analisou o processo de Inclusão Escolar a partir das práticas pedagógicas dos professores para o atendimento aos alunos público-alvo da educação especial.

Fonte: Elaborado pelo autor

O que se espera é que a “educação para todos” se efetive também por meio do acesso, permanência e êxito, de todos os públicos, sem excluir aqueles que carecem de adequações específicas que garantam o processo de ensino aprendizagem. As pessoas com deficiência também são suscetíveis de formação para ingresso nos mais altos níveis de estudo e no mundo do trabalho. O que se percebe em relação ao objeto da nossa pesquisa é uma ausência de formação entre os profissionais que atuam nesta modalidade de ensino voltada para a formação do estudante trabalhador que queira ainda no ensino médio ingressar no mercado de trabalho ou prosseguir seus estudos e que seja deficiente. Dessa forma, justifica-se a realização desta pesquisa

pela relevância e necessidade de discussão e estabelecimento de ações que visem efetivar práticas pedagógicas integradoras e interdisciplinares para uma formação politécnica, unitária e omnilateral.

Temos quatro objetivos neste estudo: (i) analisar como se dá a adequação do currículo integrado às necessidades dos estudantes no IFG Campus Luziânia; (ii) conhecer e descrever o processo de inclusão; (iii) verificar se há formação dos gestores, coordenadores, professores e servidores e (IV) desenvolver um material didático de apoio a formação na perspectiva da educação inclusiva.

Desse modo, foram analisados nesta pesquisa os Projetos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Edificações, Informática para Internet, Química e Suporte e Manutenção de Computadores na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Instituto Federal de Goiás - campus Luziânia, bem como os documentos institucionais Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Diante disso, foi nosso **objetivo geral** analisar como se dá a adequação do currículo integrado às necessidades dos estudantes da educação profissional de nível médio que apresentam necessidades específicas no Instituto Federal de Goiás - campus Luziânia. E como **objetivos específicos**, buscamos:

- Conhecer e descrever como se dá o processo de inclusão escolar no IFG – campus Luziânia.
- Verificar se há formação para que os gestores, coordenadores, docentes e técnicos administrativos das diversas áreas do conhecimento possam adequar o currículo integrado para os estudantes com necessidades educacionais específicas.
- Desenvolver um material didático de apoio à formação na perspectiva da educação inclusiva para gestores, coordenadores, professores e comunidade acadêmica do IFG - Campus Luziânia.

Para tanto, adotamos no percurso metodológico o método da análise de conteúdo (BARDIN, 2016), que nesta perspectiva de análise, vincula-se a uma concepção de realidade de mundo e de vida no seu conjunto. Considerando o homem um indivíduo inserido no conjunto das relações sociais, a dialética situa-se, assim, no plano de sua realidade, “no plano histórico sob a forma da trama de relações contraditórias, conflitantes, de leis de construção, desenvolvimento e transformação dos fatos” (FRIGOTTO, 2008, p. 77).

Nos valem também da perspectiva do materialismo histórico-dialético, visto

que buscamos, por meio da pesquisa, analisar, interpretar e compreender a realidade histórica e social. No que concerne à abordagem, optamos pela qualitativa, visto que ela apresenta ênfase no processo e não somente nos resultados, buscando compreender o contexto no qual o pesquisador está inserido. Segundo Creswell (2014), a pesquisa qualitativa é utilizada quando se quer explorar um determinado problema, pois tal abordagem possibilita uma observação mais detalhada do segmento a ser analisado. É possível compreender os contextos em que os participantes se encontram, além do que, ela é essencial para explicar os mecanismos e fenômenos ligados à pesquisa quantitativa.

Nesse sentido, delineamos que o tipo de pesquisa fosse o estudo de caso, já que este tipo de estudo permite ao pesquisador explorar um caso ou múltiplos casos por meio da coleta de dados, utilizando diversas fontes de informação, como, por exemplo: observações, entrevistas, material audiovisual, documentos e relatórios que contribuirão no relato da descrição de um caso e/ou temas do caso (CRESWELL, 2014). Reconhecemos as limitações presentes neste tipo de pesquisa, e sabemos que a inserção direta do pesquisador pode comprometer a objetividade científica de sua análise, no entanto adotamos os cuidados necessários para que essa limitação interferisse o menos possível no processo interpretativo dos dados coletados. O estudo de caso possibilitou que se analisasse como é a organização curricular e as práticas pedagógicas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFG - campus Luziânia, numa perspectiva interdisciplinar e de integração curricular.

Com a análise e levantamento bibliográfico, a problemática que se apresenta neste estudo é: como está organizada a relação entre a acessibilidade, as práticas pedagógicas e o currículo para os estudantes com necessidades específicas no IFG campus Luziânia? Outro questionamento que fazemos é: como os gestores, professores e responsáveis percebem as práticas inclusivas? Há formação para que gestores, professores, servidores e comunidade possam atender o público da educação inclusiva? É possível distinguir dentro da instituição os procedimentos adotados para efetivação da inclusão escolar?

Quanto aos recursos metodológicos para a coleta de dados, foram utilizadas: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo. Nesta última, utilizamo-nos de entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa – gestores, coordenadores, professores e pais de alunos com necessidades específicas acompanhados pelo Napne.

Acreditamos que a partir dos resultados deste estudo será possível estabelecer projetos que visem a integração, contextualização e interdisciplinaridade de conteúdo dos diversos elementos curriculares, no PDI e PPCs e nas práticas pedagógicas dos cursos técnicos integrados ao ensino médio, tanto na instituição pesquisada, como em outras instituições que ofertam a educação profissional no Brasil.

Propusemos, por meio de um seminário realizado na instituição, um produto educacional, que consiste em um e-book repleto de orientações, cujo título é: “Acessibilidade Curricular: princípios e práticas na inclusão das pessoas com necessidades específicas”, a ser disponibilizado na Plataforma eduCAPES, podendo ser consultado livremente por gestores, coordenadores, professores, técnicos administrativos e comunidade.

A proposta desse produto partiu da questão central desta pesquisa, que é a busca por uma efetiva inclusão escolar nos cursos técnicos integrados ao ensino médio na instituição pesquisada, possibilitando uma formação humana integral. Partimos do princípio da construção de uma educação em que os estudantes se transformem em pessoas mais críticas e, assim, agentes de transformação de sua própria realidade. O direito ao conhecimento é fundamental para que o estudante, que é um sujeito trabalhador, se aproprie da realidade, compreendendo-a como espaços de lutas pelas relações de trabalho e sociais dentro da ordem capitalista.

O presente trabalho está organizado em seis capítulos. No primeiro capítulo, tratamos da inclusão escolar nos institutos federais e detalhamos o problema que motivou esta pesquisa, bem como expomos o objetivo geral e os específicos. Nesse momento, começamos a explorar a premissa de que a inclusão dos alunos com necessidades específicas carece minimamente de ser conhecida no âmbito da educação profissional, já que em uma sociedade marcada pela exclusão, o processo inclusivo necessita de ampliação das perspectivas para este público.

No segundo capítulo, apresentamos o contexto histórico da Educação Profissional no Brasil, assim como discutimos sobre o ensino médio integrado no IFG – campus Luziânia, o *lócus* da pesquisa. Ademais, tratamos do contexto da educação inclusiva no Brasil, a inclusão escolar na Educação Profissional e Tecnológica e o currículo integrado na EPT.

No terceiro capítulo, descrevemos os procedimentos metodológicos que possibilitaram o estudo sobre as adequações para acessibilidade curricular e apresentamos os pressupostos filosóficos e epistemológicos do estudo, explicitando

o percurso metodológico adotado para esta pesquisa. Nele, evidenciamos a natureza e o tipo de pesquisa que buscamos desenvolver, quem foram os sujeitos da pesquisa, os procedimentos de coleta e análise dos dados, os critérios para selecionar os sujeitos participantes da pesquisa, bem como os critérios de inclusão e exclusão destes sujeitos, os instrumentos de coleta de dados por meio da pesquisa documental, as entrevistas e os aspectos éticos que nortearam o estudo.

No quarto capítulo, apresentamos os achados da pesquisa, evidenciando o resultado das entrevistas realizadas, discutindo e apontando elementos que dimensionam o trabalho pedagógico e a acessibilidade curricular para os estudantes com necessidades específicas. Nele, se encontra os excertos das entrevistas com os gestores, coordenadores, docentes e pais/responsáveis.

No quinto capítulo, apresentamos o produto educacional pensado a partir desta pesquisa. Assim como as práticas pedagógicas, a elaboração, desenvolvimento e aplicação deste produto educacional possibilitou a oportunidade para gestores, coordenadores, professores e servidores técnicos administrativos da EPT refletirem sobre as adequações para acessibilidade curricular no ensino médio integrado, por meio de reflexão sobre o desenvolvimento de ações e metodologias que promovam, de fato, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Finalmente, no sexto capítulo, apresentamos nossas considerações em nada finais, deixando nossas impressões e sugestões. Apontamos a necessidade de uma formação continuada para os gestores, coordenadores e professores da instituição, remetendo-nos às falas de cada grupo de sujeito participante da pesquisa realizada, indicando a necessidade de acesso, permanência e êxitos dos estudantes com deficiência nesta modalidade de ensino.

Por fim, queremos esclarecer que ao longo desta dissertação há pelo menos cinco textos nos quais foi possível buscar inspiração para a superação de muitas das dificuldades de quem, assim como eu, estuda e trabalha ao mesmo tempo e observa as mazelas da vida presente. Esses textos ora são poemas, ora são canções, mas em comum possuem a capacidade de aproximar o leitor daqueles que são excluídos na sociedade de diversas formas e maneiras. Se os trouxemos aqui é porque significativamente representam a nossa linha de pensamento de buscar dias melhores para aqueles que não podem se concentrar em apenas uma função.

Vale salientar também que apresentamos nos anexos desta dissertação os artigos produzidos como contribuições da pesquisa à literatura da área. O primeiro

artigo, cujo título é: “EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO – Ações do Napne e o Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: uma Análise entre o Real e o Utópico”, constituiu um capítulo do livro chamado: Relato dos professores sobre os desafios da atuação docente em diferentes contextos, publicado pela Editora Inovar, em 2019. O segundo artigo, intitulado: “ATENDIMENTO EXTRACLASSE: uma Ferramenta de Superação das Dificuldades de Aprendizagem”, foi submetido para o evento XVI Semana de Licenciatura/ VII Seminário da Pós-Graduação em Educação para Ciências e Matemática no IFG – câmpus Jataí. O terceiro artigo, “Uma Análise entre o Real e o Utópico nas Ações do Napne e no Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas”, foi apresentado no evento: 9ª Conferência do FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa – 2019. O quarto artigo, “Teorias de Aprendizagem Contribuições para a Prática de um Currículo Integrado”, foi submetido ao evento: CONGRESSO INTERNACIONAL DE ALTOS ESTUDOS EM EDUCAÇÃO – CAEDUCA – 2019, e tornou-se também capítulo do livro intitulado: MÉTODOS E PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM – publicado em 2020 pela editora Pembroke Collins. O quinto artigo, “O Atendimento Extraclasse como Possibilidade de Formação Humana Integral”, foi publicado como capítulo do livro intitulado: “A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas 5”, pela editora Atena 2020. Submetemos também um resumo ao evento VI SEMINÁRIO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS, MEMÓRIAS E ORALIDADES – SEPEMO História da Educação: memórias e narrativas, cujo título é “A Ofensiva contra a Classe Trabalhadora e os Impactos na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal em Tempos de Crise do Trabalho”. O trabalho completo deste resumo, se tornou também capítulo de um livro cujo título é: “Educar é um ato de amor”, da editora Diálogo Freiriano – 2020.

CAPÍTULO I

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES COM O TEMA DA PESQUISA

Sou contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância.

Anísio Teixeira

Neste capítulo, apresentamos nossas primeiras aproximações com o tema desta pesquisa. Analisamos os aspectos teóricos referentes ao atendimento educacional especializado, a relevância dos Institutos Federais a partir da expansão da Rede Federal de Educação Profissional, além de apresentarmos nossos objetivos para esta pesquisa e o campo da problemática que a envolve.

As lutas sociais pelo movimento da inclusão sempre estiveram presentes na minha trajetória, seja acadêmica ou profissional. Assim, minhas primeiras experiências com alunos deficientes ocorreram quando ministrei aulas para um estudante com deficiência física em 2007, momento profundamente marcante. Posto isso, ao ingressar na Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, tomei contato com o desafiante modelo de ensino no qual se aproxima a educação propedêutica e o ensino profissionalizante. Nestes nove anos à frente da coordenação de apoio pedagógico ao discente no Instituto Federal de Goiás (IFG), o que me chamou atenção foi o crescente número de matrículas de estudantes com necessidades específicas. Se em 2011 havia apenas um, hoje já são trinta estudantes, o que representa uma turma inteira se considerarmos que o ingresso a cada ano é de trinta estudantes para cada curso. Isso apontava para a necessidade da construção de uma política educacional e pedagógica para o atendimento a esses estudantes. Como partícipe do processo escolar da instituição pesquisada, observo que apesar de alguns avanços, os profissionais que atuam na instituição e lidam com o público do ensino especial carecem de formação específica e em conformidade com a legislação.

Nesse sentido, evidenciamos a necessidade de ações que não se limitem ao acesso à matrícula desses estudantes, mas que promovam a aprendizagem e eliminação de barreiras que dificultam o acesso, a permanência e o êxito deles, sejam elas: barreiras arquitetônicas, curriculares ou atitudinais. É preciso analisar o acesso, a permanência e o êxito na escola indicando medidas que contemplem melhorias no

planejamento e na formação dos docentes e membros da equipe escolar do Napne, órgão responsável pelo acompanhamento dos estudantes que possuem alguma deficiência, seja provisória ou permanente, e ingressam na instituição em questão. Ademais, tão importante como é a necessidade de institucionalização do Atendimento Educacional Especializado (AEE)² no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e o monitoramento dos recursos e trabalhos realizados nos diversos *campi*, com foco na aprendizagem do estudante e não na deficiência.

À luz da legislação brasileira para o ensino médio técnico do Brasil, em relação à educação profissional há sempre continuidades e rupturas no histórico. O projeto neoliberal de globalização é preparar estudantes dessa modalidade de ensino para o mercado de trabalho capitalista. Uma ruptura, por outro lado, foi a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF) em todo País, a partir da Lei nº 11.982/2008.

Essas instituições vêm se constituindo como grandes polos de formação da educação profissional. A criação da lei em questão tinha como objetivo romper com a relação *educação, trabalho e qualificação aligeirada*, estabelecida no contexto da globalização neoliberal como premissa de formação para o trabalho, com a rapidez exigida pelo mercado capitalista em constante mutação. Nesse sentido, assim se manifestou Antunes (2009):

[...] as capacidades de os trabalhadores ampliarem seus saberes tornam-se uma característica decisiva da capacidade de trabalho em geral. E não é exagero dizer que a força de trabalho se apresenta cada vez mais como força inteligente de reação às situações de produção em mutação e ao equacionamento de problemas inesperados (p. 117-123).

Tal ideia se opunha ao que foi estabelecido na Lei de criação dos institutos, posto que estes têm um projeto de formação em que o trabalho é percebido como princípio educativo, como aquele que contribui para o processo formativo dos sujeitos. Nesse contexto, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) assim se manifestam sobre o que é ou pode vir a ser a formação integrada:

[p]arte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho: seja nos processos produtivos, seja nos

² AEE – denominado atendimento educacional especializado, é compreendido como o conjunto de atividades, de recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente de maneira complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2011).

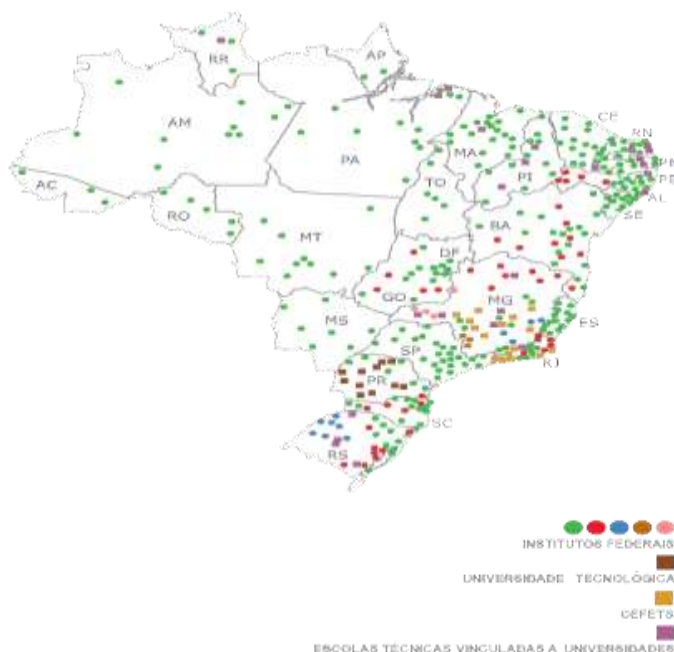
processos educativos como a formação inicial, como o ensino técnico, tecnológico ou superior. Significa que se busca focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (p. 17).

A criação dos IF deu-se em razão da política de expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT). Já na origem, as instituições da Rede apontavam para uma *práxis* formativa que dialogasse com a formação integral dos seus educandos, a partir de propostas pedagógicas que buscassem integrar de maneira harmônica o tripé educacional *ensino-pesquisa-extensão*. Embora esta proposta esteja presente nos debates e aportes teóricos, ela pouco se materializou nas práticas pedagógicas, seja pela inabilidade das políticas utilizadas ou pela eficiência do projeto a que são subordinadas. E isso nos leva a inferir que é necessário levar em consideração o processo de precarização do ensino na manutenção de uma sociedade contraditória que subordina a educação a um espaço de reprodução do sistema capitalista (FRIGOTTO, 2006).

Diante do exposto, as políticas educacionais no Brasil voltadas para o ensino médio integrado vêm sendo alvo de constantes discussões. De um lado, há aqueles que advogam para que a juventude tenha uma formação humana integral assegurada pelo Estado (MOURA, 2012); do outro, há os que defendem que a profissionalização seja cada vez mais precoce, mascarada na necessidade de ajuda às famílias e ao mercado que necessita de mão de obra (CASTRO, 1994). Portanto, é nesse cenário que se instala no Brasil a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (RFEPCT), como demonstra a Figura 1. Com atuação significativa, devido à amplitude da expansão da rede, milhares de estudantes ingressam a cada ano em busca de uma oportunidade de qualificar-se para o exercício da cidadania no mundo do trabalho.

Não se pode, no entanto, esquecer que as demandas advindas dessa expansão se constituem como verdadeiro turbilhão de desafios a serem enfrentados, entre os quais está o de promover o acesso, a permanência e o êxito de todos os estudantes. Esse processo passa pela estruturação e análise mediante a qual se poderá caminhar para a dimensão da educação como direito humano que constitui o homem. É urgente fazê-lo para não cair no esquecimento a luta dos trabalhadores e trabalhadoras.

Figura 1: Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: http://redefederal.mec.gov.br/?option=com_content&view=article&id=1001:unidades-da-rede

Com perspectiva de formar sujeitos para o exercício da cidadania, o ensino nessas instituições aponta para a formação integral de seus educandos. A defesa é por um ensino que dialogue com as diversas possibilidades que há no mundo do trabalho, para além da técnica reprodutiva, pois, segundo Antunes (2009),

[o] fato de buscar a produção e a reprodução da sua vida societal por meio do trabalho e luta por sua existência, o ser social cria e renova as próprias condições da sua reprodução. O trabalho é, portanto, resultado de um pôr teleológico que (previamente) o ser social tem ideado em sua consciência, fenômeno este que não está essencialmente presente no ser biológico dos animais (p. 136).

Nessa direção, os IF buscam a integração de seus currículos como condição para uma formação *omnilateral* capaz de constituir sujeitos autônomos e capazes de se relacionar no mundo do trabalho. É uma proposta ousada, pois supera a meramente mercadológica, o que está em conformidade com o que aponta Moura (2008).

A formação e a capacitação devem, portanto, ir além da aquisição de técnicas didáticas de transmissão de conteúdos para os professores e de técnicas de gestão para os dirigentes [...] numa perspectiva de superação do modelo de desenvolvimento socioeconômico vigente, de modo que se deve priorizar mais o ser humano do que, simplesmente, as relações de mercado e o fortalecimento da economia (MOURA, 2008, p.10).

Segundo Frigotto (2012, p. 08), o esforço da rede é o de propor uma formação humana que rompa com a exploração do homem pelo homem. “Considerando que o Brasil é um país de grandes desigualdades sociais, é importante entender que há um dualismo que se apresenta na apropriação de bens e serviços produzidos pelo conjunto da sociedade”. Nesse sentido, o ensino médio técnico vem sendo forjado, desde a sua constituição no Brasil, nos entremeios desse dualismo entre educação propedêutica e formação profissional, uma vez que sempre esteve estruturado para adestrar determinadas habilidades, sem permitir que o aluno dominasse os fundamentos científicos, que são necessários para a compreensão de outras dimensões, como a socioprodutiva presente na sociedade contemporânea. O que chama atenção neste entremeio é a perspectiva de organização do ensino médio que adota o trabalho como princípio educativo para que, assim, haja a possibilidade da superação dessa disputa existente entre ensino propedêutico e profissional. Apesar dessa questão, Saviani (2007) relata que o trabalho como princípio educativo, na construção e organização do ensino médio, deve orientar para além das funções básicas de se manusear o processo produtivo, mas sim direcionados para formação politécnica³.

1.1 Problematização

Para Mantoan (1999), a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas estudantes com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Assim, compreendem que este processo contribui de forma significativa para o desenvolvimento de melhorias no que tange ao aprendizado e ao conhecimento, seja pelos estudantes, seja pelos gestores, coordenadores ou professores, sobre a formação humana integral. Os alunos com deficiência são uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Sabemos que a maioria dos estudantes que fracassa na escola não é proveniente do ensino especial, mas possivelmente acabará nele.

³ A politécnia é percebida como Educação que possibilita a compreensão dos princípios científico-tecnológicos e históricos da produção moderna, de modo a orientar os estudantes à realização de múltiplas escolhas (RAMOS, 2008).

Em uma sociedade marcada pelas desigualdades produzidas pelo sistema capitalista, a exclusão social tem muitas faces. No entanto, a face que mais se aproximou nas últimas décadas da pauta da educação brasileira foi a da exclusão das pessoas com deficiência do sistema regular de ensino. Nesse sentido, a organização curricular na educação profissional se apresenta como um grande desafio, uma vez que é necessário, à luz dos marcos legais e conceituais, adequar o modelo de currículo a fim de atender os sujeitos da educação inclusiva.

Essa é uma questão complexa a ser resolvida pelas instituições que ofertam a educação profissional técnica de nível médio, pois não há uma compreensão geral de como fazer, ou seja, qual é o melhor caminho a ser seguido para adequar o currículo técnico integrado para os estudantes com necessidades específicas. A organização curricular deve ser de fato orientada ao atendimento desse público, possibilitando-lhes o ingresso, a permanência e o êxito na Instituição de ensino. Mas como fazer isso? O desafio que se apresenta às instituições, aos seus gestores e educadores na educação profissional de nível médio não é apenas o de organizar um novo currículo, mas principalmente o de conceber e praticar, efetivamente, ações pedagógicas dirigidas à formação dos sujeitos da educação inclusiva, de modo a formá-los com competências humanas e profissionais. Na gênese de sua criação, em 1909, o Instituto Federal de Goiás, assim como as demais instituições criadas à época, tem como seu principal objetivo atender os “*desvalidos*” da sociedade, mas isso é bastante desafiador.

Em 2017, visando atender o disposto no Decreto 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado nas Instituições de Ensino brasileiras, e de modo a atender estudantes com necessidades educacionais específicas, o IFG instituiu, o Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (Napne) como estratégia e política de inclusão, que desde então vem sendo retratado como principal responsável pelas ações de inclusão na instituição. Nesse sentido, a pesquisa pretende responder: como adequar o currículo técnico integrado na educação profissional no IFG campus Luziânia de forma a atender os estudantes com necessidades específicas?

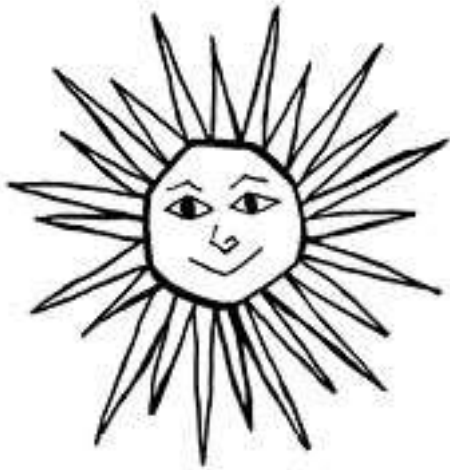
Tal problema parte das seguintes questões norteadoras: Como os docentes avaliam o ingresso, a permanência e o êxito desses estudantes em suas salas de aula? Estariam eles preparados para receber e ensinar esses estudantes? Que medidas estruturais são necessárias para realizar o atendimento de modo efetivo a

eles, de modo a prepará-los para o exercício de uma profissão? Qual a visão dos gestores, coordenadores, pais ou responsáveis sobre a inserção desse público no ensino regular profissionalizante?

Mesmo com a atuação do Napne, é necessário pensar se de fato os profissionais que atuam nele cumprirão o real papel do atendimento ao estudante, que é melhorar suas aprendizagens e emancipá-los para atividades no mundo do trabalho. Um dos grandes desafios do núcleo é pensar as adequações curriculares necessárias para a inclusão dos estudantes. Historicamente, é possível dizer que os sujeitos com deficiência sempre foram excluídos e marginalizados, mas essa realidade mudou com o desenvolvimento das sociedades e com a busca de uma sociedade mais justa.

TRABALHADORES

Compositor: Pe. Zezinho / Scj



Deus abençoe os lixeiros e as varredeiras
E os operários que sujam as mãos
E o limpador de bueiros e as lavadeiras
E quem se suja de graxa e sabão!

Trabalhadores, trabalhadoras,
Deus também é trabalhador!

Deus abençoe os banqueiros, e os fazendeiros
E os comerciantes e os industriais
E os ilumine também, pra que não explorem
Nem especulem, nem ganhem demais!

Deus abençoe os artistas e educadores
E os sonhadores do lado de lá
E os ilumine também, pra que não se esqueçam
Que tem criança do lado de cá!

Deus abençoe os profetas e os religiosos
Que gostam muito de profetizar
E os ilumine também, pra que não imaginem
Que só seu grupinho é que vai se salvar!



Deus abençoe as mulheres
trabalhadoras
Porque trabalham duas vezes
mais
E as abençoe também, pra que
não se cansem
Porque sem elas não vai
haver paz!

Deus abençoe os eleitos e os
eleitores
E quem governa este nosso país
E os ilumine também, pra que
não se esqueçam do excluído e
do mais infeliz!

CAPÍTULO II

CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

Quando dou comida aos pobres, me chamam de santo. Quando pergunto porque eles são pobres, chamam-me de comunista.

Dom Helder Câmara

Neste capítulo, apresentamos o contexto histórico da Educação Profissional e da educação inclusiva no Brasil, iniciando-a pelo período escravagista considerando que este período foi marcado pela degradação do trabalho produtivo manual, como forma de devastar os escravos libertos. Além disso, analisamos os aspectos dualistas que envolvem essas modalidades de ensino. Com isso, pretendemos identificar e analisar quais os princípios que no País norteiam a educação profissional e tecnológica, bem como a Educação Inclusiva na Perspectiva da Educação Especial. Ademais, tendo em vista o *lócus* do estudo, fazemos uma análise sobre a realidade do IFG - campus Luziânia quanto à maneira que a acessibilidade curricular é realizada na EPT.

2.1 Histórico da educação profissional

Nas palavras de Antunes (2009, p. 21), podemos dizer que “[o]s seres sociais tornaram-se mediados entre si e combinados dentro de uma totalidade social estruturada, mediante um sistema de produção e intercâmbio estabelecido”. Nesse sentido, no início do século XIX, a situação escravagista vivenciada no Brasil é contestada pela Inglaterra, que tinha interesses em explorar o mercado consumidor na colônia e no mundo. No ano de 1850, foi aprovada a Lei Eusébio de Queiróz, a qual, cedendo à pressão dos ingleses, interrompe o tráfico negreiro para o Brasil.

Em setembro de 1871, a Lei do Ventre Livre, concede a liberdade aos filhos de escravos. Em 1885, entra em vigor a Lei dos Sexagenários, garantindo a liberdade aos escravos com mais de 60 anos. Ao fim do século XIX, a escravidão é mundialmente proibida. Assim, no Brasil, em 13 de maio de 1888, com a Lei Áurea, a escravidão é abolida.

A despeito da profusão de reformas ocorridas neste período, seus impactos e características para a política e a educação, vale ressaltar que o caráter fortemente

assistencialista mantinha, aos olhos da classe dominante, os ex-escravos, mendigos, negros, loucos, prostitutas, rebeldes, desempregados, órfãos e viciados sobre seu controle por meio da escola que os educava e os profissionalizava para se transformarem em obreiros, operários uteis, incapazes de se rebelarem contra o sistema. Mesmo com as diversas mudanças no sistema político da época e com as reformas nacionais em curso, ideias prevaletentes eram de que somente o poder central e a classe dominante continuassem a “pensar” a educação do País e ditar seus rumos. Nessa perspectiva, emerge a educação profissional, vista como uma estratégia para consolidar as reformas já feitas e impor o silenciamento à classe trabalhadora como apontado por Kuenzer (2009), para quem “a república precisava ser vista como a virtude homogeneizadora das diferenças”, possibilitando igualdade política entre os cidadãos e chances de inserção dos desvalidos da fortuna na vida em sociedade.

Em um dos seus percursos controversos, o ensino profissional passou a figurar no Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, no ano de 1906, buscando uma “consolidação de uma política de incentivo para preparação de ofícios dentro destes três ramos da Educação econômica” (TAVARES, 2005, p. 23). Já em 1909, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou nas capitais das províncias escolas para o ensino profissional primário e gratuito, inaugura as “Escolas de Aprendizes Artífices”, para os desvalidos da fortuna. Tais escolas eram semelhantes aos Liceus de Artes e Ofícios, destinados ao ensino industrial, (TAVARES, 2005) e tinham como objetivo “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909, p. 01).

Está claro que após diversas leis serem aprovadas para libertação dos escravos, haveria de fato muitas pessoas que estariam fora do mercado de trabalho, devido à condição anterior escravista e, agora, a situação de liberdade. A liberdade foi concedida, mas a formação dessas pessoas para ocuparem postos de trabalho continuava a ser negligenciada pelo Estado. Assim, houve a

[...] criação de 19 escolas de artes e ofícios nas diferentes unidades da federação, precursora das escolas técnicas federais e estaduais. Essas escolas antes de pretender atender às demandas de um novo desenvolvimento industrial praticamente inexistente, obedeciam a uma finalidade moral de repressão: educar, pelo trabalho, os órfãos, pobres e

desvalidos da sorte, retirando-os da rua. Assim, na primeira vez que aparece a formação profissional como política pública, ela o faz na perspectiva moralizadora da formação do caráter pelo trabalho (KUENZER, 2005, p. 16).

A escola foi, pois, ainda que de modo insuficiente, um primeiro passo para formar os sujeitos livres da escravidão que buscavam postos de trabalho para sustentar suas famílias. Se torna necessário, assim, fazer essa contextualização histórica para compreender melhor que o foco desta pesquisa se encontra nas relações estabelecidas entre trabalho e educação e nos sujeitos inseridos nesse contexto. O contexto é o da globalização, a partir do final do século XIX até o início do século XXI. O Brasil colônia era, como já apontado anteriormente, voltado a uma economia escravista, pois, conforme citado por Cunha (2005), o trabalho manual era predominantemente realizado pelos negros, que não tinham prestígio social:

[...] era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica 'contaminava' todas as atividades que lhe eram destinadas, as que exigiam esforços físicos ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas da sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social. Além da herança da cultura ocidental, matizada pela cultura Ibérica, aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos do escravo: mestiços e brancos pobres (CUNHA, 2005, p. 16).

Mudanças significativas marcam este período no Brasil, sobretudo por iniciar o desenvolvimento da indústria e a reestruturação da força de trabalho, posto que havia acabado a escravidão. Segundo Saviani (2007, p. 162), a abolição no Brasil foi programada pelas camadas dominantes brasileiras para ocorrer em uma forma de transição gradual. Em suma, “[n]essa longa transição, nesse processo de preparação das vias de solução do problema da mão de obra, isto é, da substituição do trabalho escravo pelo trabalho assalariado, a educação foi chamada a participar do debate”.

Convém lembrar que, nesse período, o Brasil sofre a influência dos grandes acontecimentos que ocorreram mundo afora, como a Primeira Guerra Mundial (1914), a Revolução Russa (1917) e a quebra da Bolsa de Nova Iorque (1929). Todos eles impactaram a educação brasileira direta ou indiretamente, posto que o processo de globalização do capital estava em plena expansão e ganhando forças impulsionado pelas novas tecnologias, de acordo com Ianni (1998).

O planejamento da educação brasileira nesse período ficava a cargo dos

positivistas⁴, que efetivaram reformas em todo o sistema. De acordo com Severino (1986, p. 15), “a República nasceu sob a influência e inspiração do positivismo, que marca, sobretudo, sua visão educacional”. No início do século XX, se inovou a história da Educação Profissional do País, quando “[h]ouve um esforço público de organização da formação profissional, modificando a preocupação nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional” (TAVARES, 2005, p. 23).

A despeito da evolução da rede federal de educação profissional e tecnológica, as mudanças ocorridas nesses mais de cem anos foram extremamente relevantes. Uma delas consistiu-se como importante conquista de se poder gozar de autonomia e personalidade jurídica própria. Dentro do arcabouço da autonomia, a didática se apresentou também como uma das conquistas realizadas, considerando que permitiu aos estudantes continuar aprendendo, criando assim a possibilidade de inserção no mundo do trabalho. A organização escolar das instituições federais e as mudanças alcançadas se mostram importantes para melhor compreender a sua finalidade de ensino, o público a ser atendido, bem como suas diferentes práticas pedagógicas, que buscam o envolvimento dos alunos, o desenvolvimento local, regional e nacional articulando-se de forma integrada, oferecendo condições de preparação para o exercício de profissões técnicas e posterior prosseguimento nos estudos.

A Figura 2 apresenta e descreve a evolução e as mudanças na Escola de Aprendizizes Artificies vivenciadas ao longo de mais de cem anos até chegar à expansão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Tal expansão, como pode ser visualizada na figura, buscou colocar um maior destaque na educação tecnológica no meio da sociedade como mecanismo de trabalho e resgate de cidadania e transformação social, tal como exposto no manifesto do Conselho de Dirigentes dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CONCEFET), a seguir.

A criação dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia no bojo do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica pode ser reconhecido como referendo do Governo no sentido de colocar com maior destaque a educação tecnológica no seio da sociedade como instrumento vigoroso no trabalho na construção, resgate de cidadania

⁴ Corrente filosófica que surgiu na França no começo do século XIX por Auguste Comte. Defendia que a regra para o progresso social seria a disciplina e a ordem, fato que influenciou a teoria moral utilitarista de John Stuart Mill. No Brasil, influenciou a política praticada nos primeiros anos da República “Ordem e Progresso” (SILVINO, 2007, n.p.).

e transformação social. A autonomia que Ihe é reafirmada e ampliada poderia soar contraditório quando conjugada com o traçado de seu horizonte de atuação não fosse a decisão já firmada por essas instituições como sua identidade por toda a trajetória de um século de trabalho. Os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia podem ganhar um espaço exponencial de atuação visceralmente vinculado a um projeto de país que na diversidade, na multiplicidade que Ihe é peculiar, define seu traçado (CONCEFET, 2007, p. 376).

Acreditamos que as mudanças ocorridas ao longo desse tempo trouxeram significativos avanços para a educação e para os locais onde se instalou boa parte das unidades da rede federal de educação profissional, sobretudo no que tange aos arranjos produtivos locais. No entanto, há desafios que foram e continuam sendo prementes a esta modalidade de ensino, entre os quais pode se citar a inclusão plena de todos os sujeitos da educação especial nos processos educativos.

A educação profissional ganhou lugar de destaque nas políticas públicas do País e, atualmente, sua expressiva representação vem sendo entendida como uma forma de melhorar as condições de vida da população, que demanda além de profissionalização, condições de prosseguimento nos estudos. Nesse sentido, o projeto previsto para as instituições federais de educação profissional assume o ideário de uma educação com vistas a um projeto societário em que a inclusão social seja de fato emancipatória. Assim, o que se tem como projeto é assegurar um ensino de qualidade, que forme cidadãos críticos, conscientes e participativos.

A grandiosidade de todo esse movimento, no que concerne aos institutos federais e à forma como estas instituições ofertam os diversos níveis de ensino, demonstra que a formação das relações de reciprocidade entre ensino, pesquisa e extensão se apresentam como forma de promover o desenvolvimento local. Desse modo é necessário garantir que as operacionalizações das práticas pedagógicas, assim como dos projetos, sejam efetivadas de modo que se garanta o cumprimento da missão para a qual foram criados os institutos federais de educação: “promoção da justiça social, da equidade, do desenvolvimento sustentável com vistas a inclusão social, bem como a busca por soluções técnicas” (SOUZA, 2012, n.p.) para as diversos questões presentes na sociedade contemporânea. Tal missão coloca os institutos federais em contato direto com as mais variadas demandas locais, Ihes permitindo que percebam os desafios, sejam de ordem econômica ou social, e, assim, possam melhorar a qualidade de vida social da população ali atendida.

Figura 2: Evolução da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica



Fonte: Elaborada pelo autor com base em http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf

No entanto, apesar das mudanças vivenciadas nessa escola e considerando que a sociedade da época passava por profundas transições, sobretudo no campo econômico, que passava do sistema econômico agrário para o industrial, a escola assumiu um papel ainda de manutenção das diferenças.

No contexto do Decreto assinado pelo então presidente Nilo Peçanha, alguns termos chamam atenção, como “desfavorecidos da fortuna” e “adquirir hábitos de trabalho profícuo”. Tais termos significam pobres alforriados pelas leis que colocaram fim à escravidão, como se todo exercício vivenciado pelos sujeitos à época não fosse um efetivo trabalho realizado aos seus “donos”.

No contexto acima descrito e fazendo uma referência aos tempos atuais, ganha força as palavras de Paulo Freire (1982), quando aponta que o pensamento crítico reflexivo deveria levar ao desenvolvimento nacional, sendo este capaz de absolver qualquer tipo de contradição, comprometendo-se com o desenvolvimento autônomo do País. O autor convoca a nação a participar do desenvolvimento do Brasil, enfatizando que as transformações desejadas requerem a participação do povo brasileiro na luta contra as estruturas capitalistas. O problema crucial da nação para ele era

[o] de conseguir o desenvolvimento econômico, como suporte da democracia, de que resultasse a supressão do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. E de coincidir o desenvolvimento com um projeto autônomo da nação brasileira (FREIRE, 1982, p. 87).

O desenvolvimento econômico solucionaria em parte os problemas sociais vivenciados pelo País, por meio de uma melhor redistribuição da renda, contribuindo, assim, para a democratização das organizações políticas (FREIRE, 1982). Entretanto, o que se seguiu à criação das Escolas de Aprendizes Artífices foi ainda a manutenção das desigualdades sociais. Nesse aspecto, Oliveira (2013, p. 42) esclarece que “[a] solução do chamado problema agrário nos anos da passagem da economia de base agrário exportadora para urbano industrial é um ponto fundamental para a reprodução das condições da expansão capitalista”.

Considerando a afirmação do autor, é possível perceber que as pressões impostas ao Brasil pelos países europeus foram de fato para a manutenção de uma condição social que possibilitasse que os barões brasileiros permanecessem na manutenção do poder e continuassem donos de suas grandes fortunas, mesmo com economia agrária em extinção. A escola, portanto, reproduziu as desigualdades,

ampliando-as, já que a formação dos “desvalidos da fortuna” de fato visava criar um “exército de reserva” que pudesse atender nas cidades o objetivo dos donos das fábricas. Considerando isso, podemos dizer que

[à] vivência no processo de trabalho soma-se à experiência de exclusão social na vida cotidiana e se corporifica numa autoimagem negativa que os operários elaboram de seu desempenho na esfera do trabalho, reconhecendo-se impotentes para enfrentar uma condição real de marginalidade e desconsideração dos gestores da produção. Forja, assim, um referencial em que o direito a ter direitos é reivindicação básica para reverter a desqualificação social (SOUSA, 2007, p. 82).

Portanto, fica claro que a exclusão social permanece, em muitos casos, similar à existente ao início do século XIX. E, diante desse contexto, a educação profissional assumiu, portanto, uma perspectiva de preparação de mão de obra e não de preparo intelectual das massas. Assim, consideramos que, com as mudanças ocorridas ao longo da história da educação profissional, as camadas mais desprovidas foram alcançando algum espaço ainda que pequeno no contexto da escola. Após muitas lutas pela busca de melhorias na qualidade do ensino, percebemos que outra configuração se estabeleceu, dando espaço ao que hoje chamamos de ensino médio integrado.

Essa modalidade de ensino, atrelada à educação profissional, vem sendo moldada, como já apontado acima, desde o Brasil colônia. No entanto, a conjuntura do período pós constituinte exigiu uma reforma nas organizações e também na educação brasileira, fato que a conduziu para uma reestruturação da modalidade de ensino profissionalizante nos anos 2000. Nessa época, ocorreu uma série de debates sobre as perspectivas para o ensino médio profissionalizante repletos de muitas opiniões, sobretudo no que tange ao Decreto nº 2.208/1997, que regulamentava a educação profissional estabelecendo, entre suas diretrizes, que se deveria qualificar, profissionalizar e atualizar jovens e adultos trabalhadores. A esse respeito, assim se manifestaram Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 23):

[u]ma primeira posição expressa em três documentos defendidos a ideia ou tese de que cabe apenas revogar o Decreto n. 2.208/97 e pautar a elaboração a elaboração da política de Ensino Médio e Educação Profissional [...]. Uma segunda posição é expressa, mais diretamente, por um documento que se posiciona pela manutenção do atual Decreto n. 2.208/97 e outros documentos que indiretamente desejariam que as alterações fossem mínimas. Por fim, uma terceira posição, que consta de um número mais significativo de documentos, direta ou indiretamente partilha da revogação do Decreto n. 2.208/97 e da promulgação de um novo decreto.

O que os autores tentaram expressar foi que a ideia de substituir um documento por outro não asseguraria que a implantação de uma nova concepção de ensino médio na educação profissional e tecnológica fosse de fato efetivada. De fato, notamos essa inconsistência hoje, na prática, considerando as nuances, contornos e arranjos educacionais vivenciados nas instituições.

2.2 Instituto Federal de Goiás – Campus Luziânia como *lócus* da pesquisa

O Instituto Federal de Goiás foi criado pela Lei Federal nº 11.892 em dezembro de 2008, que transformou os Centros Federais de Educação (CEFET) em Institutos Federais. A instituição é uma autarquia federal que goza de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático pedagógica e disciplinar. Presente, entre outros locais, no estado de Goiás, suas atividades atendem mais de 11 mil estudantes, distribuídos nos seus 14 câmpus em funcionamento. Quatro das suas unidades estão localizadas na região do Entorno Sul do Distrito Federal, nas cidades de Águas Lindas, Formosa, Luziânia e Valparaíso.

O Instituto Federal de Goiás – campus Luziânia é um dos câmpus fruto da expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Ele abriu suas portas à comunidade no ano de 2010, com a promessa de ofertar na região uma educação pública, gratuita e de qualidade, capaz de formar os seus estudantes para atender às demandas da região por mão de obra qualificada.

Ao iniciar suas atividades uma das preocupações foi o estabelecimento do vínculo com a comunidade local, fato que se deu por meio das diversas parcerias firmadas com os órgãos do governo municipal. A partir de parceria com a Secretaria de Educação do município, por exemplo, foi possível promover formação de professores e outras atividades. Uma das bases conceituais que imprimiam características ao trabalho realizado, na perspectiva da educação profissional, foi a postura progressista adotada pela gestão da unidade, buscando sempre alinhar os desafios políticos ao trabalho como princípio educativo. O desenlace dessa forma de conduzir o trabalho na nova unidade do IFG fez com que a comunidade tivesse confiança na instituição e deixasse seus filhos receberem ali a educação pretendida. Ao longo destes dez anos, a confiança que se estabeleceu foi tanta que hoje a concorrência para o ingresso é de 8 candidatos por vaga para cada curso ofertado na modalidade do ensino médio técnico integrado, conforme dados do último edital. A

Figura 3, na sequência, mostra a localização do campus na região do entorno do Distrito Federal.

Figura 3: Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica IFG no estado de Goiás



Fonte: Portal do Instituto Federal de Goiás – IFG (2020). Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/>. Acesso em: 4 jun. 2020.

Os desafios postos para esta unidade do IFG foram e continuam marcantes, sobretudo pela região na qual se localiza. A cidade dispunha apenas de duas instituições de educação superior, sendo uma pública e uma privada, mas, com a chegada do IFG, o local ganhou um reforço de instituição pública. O eixo tecnológico dos cursos ofertados se baseou na orientação dos estudos realizados pelo Observatório do Mundo do Trabalho⁵, que estabeleceu para o campus três eixos, sendo eles: (i) Infraestrutura e informação; (ii) Comunicação; e (iii) Controle e Processos Industriais, que compreende as tecnologias associadas aos processos mecânicos, eletroeletrônicos e físico-químicos.

Na primeira oferta de cursos, realizada em 2010, foram oferecidos os seguintes cursos técnicos integrados: Informática para a Internet, Química e Mecânica e o técnico subsequente em Edificações. Em 2012, ocorreu a última oferta do curso

⁵ Observatório Nacional do Mundo do Trabalho e da Educação Profissional Científica e Tecnológica (EPCT) é uma iniciativa da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec/MEC) e constitui-se como um conjunto de serviços e ferramentas relacionadas ao Mundo do Trabalho e suas interfaces com a EPCT, a fim de subsidiar a Rede Federal de EPCT na formulação de suas políticas institucionais de Ensino, Pesquisa e Extensão, para que estejam sintonizadas com a realidade social local, como também ser referência na definição de políticas públicas em diversos campos de atuação no país.

técnico integrado integral em Mecânica, sendo criado o curso técnico integrado em tempo integral em Edificações. Isso se deve ao fato de nesse ano os cursos técnicos integrados terem migrado suas matrizes curriculares para o formato de curso técnico integrado em tempo integral, processo que ocorreu sem a garantia de condições estruturais para a permanência dos estudantes na escola. Naquele momento, a estrutura ainda era precária para acomodar os estudantes durante todo o período no ambiente escolar.

Os dados fornecidos pelo Napne indicam que existem na instituição trinta estudantes com necessidades específicas, o que indica a necessidade de um trabalho voltado de fato para acessibilidade curricular, de forma a atendê-los em todas as suas dimensões. Conforme demonstrado na tabela 1, abaixo, esses estudantes apresentam diferentes deficiências, requerendo, assim, adequações de acessibilidade para alcançar um aprendizado efetivo.

Tabela 1: Número de estudantes por tipo de deficiência

DESCRIÇÃO DA DEFICIÊNCIA	QUANTIDADE DE ALUNOS
Deficiência Física	06
Deficiência Visual	02
Deficiência Auditiva	02
Deficiência Intelectual	03
Deficiência Múltipla	00
Altas Habilidades/Superdotação	00
Transtorno Global Do Desenvolvimento	02
Outros	15
Total	30

Fonte: Relatório Anual do IFG/Napne Campus Luziânia 2019.

Por tratar-se de estudantes com variados tipos de necessidade específica, é necessário que haja medidas para a oferta de apoio didático-pedagógico, tanto aos professores, quanto aos estudantes. Estas ações necessitam ser articuladas, por meio do tripé que sustenta a instituição, a pesquisa, o ensino e a extensão. De modo que se possa promover a capacitação e acessibilidade por meio de tecnologias assistivas, realizando as adaptações necessárias para o avanço da garantia de todos à educação de qualidade. Todavia, é preciso esclarecer que somente os recursos por si só não produzirão as necessárias mudanças, sendo necessário que o ensino médio integrado adotado pela instituição avance para além da formação profissional voltada para acesso ao mercado de trabalho. É preciso considerar uma formação humana integral, na qual o trabalho seja compreendido como princípio educativo e não apenas uma utilidade imediata.

2.3 O ensino médio integrado no IFG

O ensino médio técnico no Instituto Federal de Goiás (IFG) está regulamentado pela Resolução do Conselho Superior da Instituição nº 22, de 26 de dezembro de 2011, elaborada com base na Lei 11.892, de 2008. Na referida resolução, os cursos de educação profissional técnica de nível médio integrados ao ensino médio devem ser ofertados conforme previsto pelas seguintes bases legais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), nº 9.394/1996, Decreto nº 5.154, de 2004, Resolução Conselho Nacional da Educação e Câmara de Educação Básica (CNE)/CEB nº 1, de 2005, Parecer do CNE/CEB nº 39/2004, bem como pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos do Ministério da Educação (MEC).

Nesse sentido, os cursos ofertados pelo IFG têm por finalidade ofertar educação profissional técnica integrada ao ensino médio, devendo proporcionar a escolarização básica e formação técnica a seus estudantes conforme o prescrito pelos normativos legais. Ao fazê-lo, habilita os estudantes para o prosseguimento dos estudos na educação superior e para o exercício profissional na área técnica. Tem ainda o objetivo de formar e qualificar os sujeitos desta etapa para o exercício de atividades profissionais, visando a participação na vida pública e o exercício pleno da cidadania (IFG, 2019).

Ainda a despeito dessa modalidade de ensino, é importante ressaltar que ela tem como fundamento a integração entre o ensino médio e a educação profissional, de forma a consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e possibilitar o prosseguimento nos estudos. Assim, conforme Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44), o Ensino Médio Integrado é:

[...] aquele possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar esse projeto para nível superior de ensino, mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

Diante dessa colocação e das políticas existentes para o ensino profissionalizante no Brasil, é proposição da instituição pesquisada apontar como caminho a profissionalização ainda no ensino médio, não por desejar que ali os estudantes encerrem a sua trajetória acadêmica, mas por compreender que há uma

necessidade de romper com a dualidade estrutural. Afinal, as políticas para os milhares de jovens, adultos e idosos que buscam, por meio da formação profissional, melhores condições de vida, são forçadas em detrimento das políticas educacionais que nem sempre são condizentes com suas reais necessidades.

Mesmo observando que, ao longo da história da educação brasileira, a dicotomia marcou as políticas para essa modalidade de ensino, o que se visualiza ainda é a perspectiva de uma universalização da educação no ensino médio, por meio de uma integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, como exposto por Moura (2012), abaixo.

Em vez disso, seria relevante articularem-se internamente no sentido de apropriarem-se dos princípios da politecnicidade com base unitária do ensino médio, para, a partir daí, fomentar nas redes públicas a materialização do ensino médio integrado, profissionalizante ou não, como política pública (p. 66).

Os poucos avanços quanto ao ensino médio integrado visam ainda “estimular a educação profissional, enfatizando a educação científica e humanística” (MOURA, 2012, p. 68), por meio da articulação entre formação geral e educação profissional em um contexto local cujos arranjos produtivos sejam observados e levados em consideração. Nessa perspectiva, o ensino médio integrado é posto como uma possibilidade de construção de uma sociedade com melhores oportunidades para todos.

2.4 O contexto da educação inclusiva no Brasil

A Constituição Federal de 1988 já sinalizava para a implantação, no País, da educação inclusiva. Em seu artigo 208, a Carta Magna assim estabelece: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, p.161).

Em 2008, o Senado Federal, por meio do Decreto Legislativo nº 186, tornou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo equivalente a emendas constitucionais. O artigo 24 dessa Convenção expressa a garantia de que as “pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem” (BRASIL, 2008, p. 54).

Segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2019, o estado de Goiás apresentava uma população estimada em 7.018.354 pessoas, das quais 208.299 residiam no município de Luziânia. Destas, pelo menos 3,9% possuíam algum tipo de deficiência, quantidade expressiva se considerarmos que os dados coletados dizem respeito a pessoas em idade escolar, na faixa etária de 10 anos ou mais. Nessa perspectiva, há necessidade de contextualizar a educação inclusiva, para melhor entender as demandas para este público, que vem crescendo consideravelmente no País e no mundo.

Para tanto, é preciso pensar que, desde o início, a educação especial assumiu diferentes contextos, inclusive no Brasil. As escolas especiais⁶ foram as principais responsáveis pelos avanços da inclusão, ainda que esse modelo de escola tenha perdido força com a possibilidade do ingresso dos estudantes com necessidades específicas no sistema regular de ensino a partir de 1994. Nesse aspecto, a escola assume o papel de socialização e possibilidade de convivência das pessoas com deficiência, de maneira a avançar na qualidade de vida em sociedade. A inclusão ou a exclusão das pessoas com deficiência está intimamente ligada a questões culturais, haja vista não haver antes da inserção delas no ambiente regular de ensino, uma relação de convivência entre educandos. Deste modo o processo educacional busca a adequada convivência, na qual os estudantes com e sem deficiência aprendam juntos e na idade adequada.

No Brasil, até a década de 1950, praticamente não se falava em educação especial. A partir de 1970, a educação especial passou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos, com a criação de instituições públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais. Hoje, há quem ainda defenda esse sistema de ensino, no entanto, percebe-se que apesar de seu foco para educar os portadores de necessidades específicas, também contribui para que esses sujeitos sejam segregados e excluídos da sociedade que os nega.

⁶ Segundo Mendes (2010), as escolas especiais datam do século XIX, quando D. Pedro criou o Instituto Benjamin Constant destinado aos meninos cegos. Helena Antipoff, criou no Brasil o Laboratório de Psicologia Aplicada na Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais, em 1929. Seu trabalho inicial foi uma proposta de organização da educação primária na rede comum de ensino baseado na composição de classes homogêneas. Foi responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais, em 1932 criou a Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais, que a partir de 1945, iria se expandir pelo país. O modelo de Classes e escolas especiais, essencialmente baseadas no princípio da segregação educacional, permitiram dessa forma transformar o ensino especial num espaço onde era legitimada a exclusão e discriminação social, o que transformava a educação especial, em um forte mecanismo de seletividade social na escola pública de primeiro grau.

A educação, bem como todos os setores da sociedade, é responsável pela socialização, ou seja, pela possibilidade de uma pessoa conviver com qualidade na sociedade. Por conseguinte, a educação tem um caráter cultural acentuado ao viabilizar a integração do indivíduo com o meio. A Declaração de Salamanca (1994) se constituiu como marco e início da caminhada para a educação inclusiva. A inclusão é um processo educacional por meio do qual todos os estudantes, incluindo os com necessidades específicas, devem ser educados juntos, com o apoio necessário, na idade adequada e em escola de ensino regular.

Ela deve ser entendida pelos educadores como a possibilidade de todos os estudantes se perceberem sujeitos mais solidários, acolhedores diante das diferenças, de a escola ser vista como local de renovação, e de avanços acadêmicos adequados ocorrerem indistintamente. Afinal, a nova política educacional, inaugurada em 2008, é construída segundo o princípio da igualdade de todos perante a Lei e abrange as pessoas de todas as classes sociais, como bem preconiza a Constituição Federal: “[a] educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 12).

Nesse sentido, a prática da educação inclusiva merece cuidado especial, pois lida-se com o futuro de pessoas com necessidades específicas. Antes mesmo de incluir, é importante certificar-se dos objetivos dessa inclusão para o estudante e quais os benefícios, avanços e possibilidades que ela poderá promover. Junto a estudantes da rede regular de ensino, é necessário saber as adequações que devem ser produzidas para garantir o êxito escolar do educando.

No Brasil, a LDBN, lei nº 9394/1996, garante às pessoas com necessidades específicas acesso, preferencialmente, às salas de aula do ensino regular. A educação dessas pessoas é denominada de educação especial em função da “clientela” a que se destina e para a qual o sistema deve oferecer “tratamento especial”, tal como contido nos textos das leis nº 4.024/1961 e nº 5.692/1971, hoje substituídas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996. Registramos no quadro abaixo os principais marcos legais da educação inclusiva no Brasil, de modo a traçar uma linha do tempo entre as legislações e a relação delas com a temática.

Quadro 2: Marcos legais aplicados a educação inclusiva

LEI/ ANO	TÍTULO	ASSUNTO
1975	Declaração dos direitos das pessoas deficientes	Elaborada pelos Estados Membros, tem como principal objetivo elevar os padrões de vida das pessoas com deficiência, garantindo emprego e condições econômicas e sociais.
1988	Constituição Federal do Brasil	Trata do atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino e estabelece a educação como direito de todos.
Lei nº 8.069/1990	Estatuto da Criança e do Adolescente	Se restringe a relatar que deve haver um atendimento educacional especializado e preferencialmente na rede regular de ensino aos portadores de deficiência.
1994	Declaração de Salamanca	Proporcionou a mudança do paradigma da integração para o da inclusão. A partir desta declaração, os educadores e profissionais da saúde tiveram novas perspectivas em relação a permanência e qualidade do ensino, para as pessoas com deficiência.
Lei 9394/1996	Diretrizes e Bases da Educação Nacional	A modalidade de ensino ganhou um capítulo específico. Esse foi um grande avanço para a educação, porque confirma o que está elencado no artigo 208 Constituição Federal: “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação 26 especial”
1999	Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Também conhecida como Convenção da Guatemala	Ela trata especificamente das formas de eliminar e prevenir qualquer maneira de discriminação, diferenciação, preconceito e exclusão da pessoa com deficiência da sociedade.
2001	Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão	Trata da afirmação de que todos seres nascem livres e em igualdade de dignidade e direitos, observando a necessidade de se desenvolver um desenho inclusivo em todos os ambientes, produtos e serviços.
Decreto Legislativo nº 186/2008	Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência.	Aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinado em Nova Iorque
2014	Plano Nacional de Educação	Trouxe para o ideário da educação especial alguns conceitos que ainda não haviam sido debatidos pelas leis que discutem a educação, os quais se referem à Educação Inclusiva.
Lei nº 13.146/2015	Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência	Busca assegurar os direitos fundamentais, a igualdade de condições e o exercício das liberdades fundamentais de todas as pessoas com deficiência, visando a inclusão social e a cidadania.

Fonte: elaborado pelo autor com base em: Landim 2016

Certamente a legislação por si só não resolve a questão da inclusão, no entanto é necessário considerar que, ela é um avanço do ponto de vista estrutural, para que os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados.

2.5 Inclusão na EPT

O termo *inclusão* começou a ser difundido na segunda metade do século XX como o processo de recepção de pessoas com necessidades educacionais especiais na educação e no mundo do trabalho. Guhur (2003) situa o marco inicial desse processo em meados de 1959, na Escandinávia, com o denominado “princípio de normalização⁷”. A partir de então, vários foram os embates provenientes de classes sociais diferentes sobre a educação especial, culminando, inclusive, na elaboração de leis específicas para os sujeitos com necessidades educacionais especiais. No início, apresentaram-se as duas perspectivas de educação vigentes na educação especial, a saber: a integração e a inclusão:

[...] princípio de normalização, entendido como a possibilidade que deve ser dada a essas pessoas de vivenciar experiências as mais próximas possíveis das que fazem parte do cotidiano normal da vida humana (ter expectativas e desejos respeitados, realizar projetos, participar de atividades comuns à vida coletiva, etc.

[...] a *integração*, o aluno é inserido na corrente principal ou “mainstreaming”, na estrutura ou fluxo comum da escola, não havendo alterações na organização escolar ou curricular; todavia serviços de apoio (segregados) podem ser providenciados, desde sala de recursos ou atendimento parcial em classes e/ou escolas especiais. Trata-se do sistema de “cascata” (GUHUR, 2003, p. 40).

Assim, os pressupostos da educação inclusiva, assim como suas perspectivas de integração, advêm da mesma origem, mesmo havendo diferenças ao longo do processo histórico de construção das políticas voltadas à modalidade de ensino.

Historicamente, não há como traçar linhas descontínuas entre o projeto da integração escolar (ou educação integradora, como preferem alguns) e o da educação inclusiva. Entendo haver, antes uma evolução

⁷ Segundo Guhur o princípio de normalização, é entendido como a possibilidade que deve ser dada a essas pessoas de vivenciar experiências as mais próximas possíveis das que fazem parte do cotidiano normal da vida humana (ter expectativas e desejos respeitados, realizar projetos, participar de atividades comuns à vida coletiva, etc.). Proposto inicialmente na Escandinávia e Dinamarca em 1959, e Suécia em 1969, esse princípio torna-se diretriz básica para outros países na orientação das lutas de diversas categorias sociais, em diferentes âmbitos das atividades e etapas da vida, bem como nos movimentos de criação de leis educacionais para inserção de pessoas que apresentam algum tipo de deficiência no sistema regular de ensino.

conceitual, derivada das múltiplas experiências, desenvolvidas em vários países do mundo [...] (BEYER, 2015, p. 73).

Outrossim, estudos realizados pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC) no ano de 2009 apontavam que havia inclusão, no Brasil, de 1,5 mil estudantes com deficiência em cursos profissionalizantes e tecnológicos oferecidos pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Naquele ano, havia 108 núcleos de apoio às pessoas com deficiência, os quais apontavam que a inclusão desse público e a aceitação dele por parte da comunidade escolar estavam ganhando força.

2.6 O currículo integrado na Educação Profissional

O tema currículo integrado se insere em um contexto de problemáticas de relevância social que buscam superação da lógica do capital em defesa da emancipação humana, logo está ganhando força na área educacional. A isso outras temáticas se inter-relacionam por se apresentarem em um contexto de discussões sobre trabalho e educação, em defesa da educação pública para a classe trabalhadora, sobretudo a partir da revogação do Decreto nº 2.208/1997 e estabelecimento do nº 5.154/2004.

De forma geral, o Decreto nº 2.208/1997 proibia a oferta da formação técnica no nível médio, e o nº 5.154/2004 propôs o restabelecimento dessa garantia, com a intenção de reinstaurar o ensino médio atrelado ao técnico. Assim, faz-se necessário perceber indícios sobre as complexas relações existentes entre educação e trabalho que levam ou não à emancipação na educação profissional no nível médio. Assim, para compreender como a educação está sendo organizada, de modo especial a educação profissional, há necessidade de analisar questões como: de que maneira é possível construir procedimentos pedagógicos que favoreçam a formação humana emancipatória? Quais as contribuições que o Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI) do IFG podem dar para a organização do trabalho pedagógico no currículo integrado

Nesse contexto desafiador, buscamos pensar o currículo integrado de forma a compreender seus desafios e possibilidades no IFG e quais as reais contribuições dos Projetos Pedagógicos Institucionais, vislumbrando possibilidades para a construção de propostas curriculares das diversas áreas do conhecimento. Isso porque as reflexões sobre a educação devem ser pautadas em discussões que abranjam o atual modo de produção da vida. Importante salientar que a educação profissional sempre foi pauta de

discussão no meio das estratégias de manutenção do capital, pois

[...] a partir de 1964 e especialmente no período do chamado “milagre econômico” (1968 a 1973), a formação profissional passa a assumir um importante papel no campo das mediações da prática educativa, no sentido de responder às condições gerais da produção capitalista. No âmbito dos setores produtivos a regulamentação da profissão de técnico de nível médio, em 1968, configurou seu papel político como porta-voz e intermediário entre os operários não qualificados e o escalão superior, como representante dos que controlam o poder político e econômico (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 8).

O currículo integrado na educação profissional tem como princípio a articulação entre trabalho e educação para formação humana dos sujeitos. Visa em alguma medida atender às demandas e mudanças que ocorrem no mundo do trabalho e suas novas exigências, sendo uma delas a inclusão dos sujeitos com necessidades específicas. Mas o que vem a ser esse currículo integrado? De acordo com Sacristán (2000, p. 201),

[...] o valor de qualquer currículo, de toda proposta de mudança para a prática educativa, se comprova na realidade na qual se realiza, na forma como se concretiza em situações reais. O currículo na ação é a última expressão de seu valor, pois, enfim, é na prática que todo projeto, toda ideia, toda intenção, se faz realidade de uma forma ou outra; se manifesta, adquire significação e valor, independentemente de declarações e propósitos de partida.

Nesse sentido, o currículo integrado tem o trabalho como princípio educativo no sentido de permitir, concretamente, a compreensão do significado econômico, social, histórico, político e cultural, realizando-se também nas vivências dos estudantes, adquirindo significado e valor. O que notamos é que o movimento pela inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais vem se consolidando, ainda que de forma lenta, ao longo dos anos, mediado pelo processo social no qual está presente o modo capitalista de subsistência. As mudanças ocorridas no campo da educação, especialmente no Brasil, apontaram para a inclusão de diversos setores da sociedade que não sejam somente os das pessoas com deficiência, mas, também, negros, desempregados, órfãos e outros, por meio da educação profissional.

Assim, com todas as mudanças ocorridas, cabe dizer que o IFG também se constituiu como escola adotando os meios necessários à manutenção da educação profissional com foco nos mais desprovidos da sociedade. Ele se instalou nas regiões mais distantes dos grandes centros urbanos para atender a classe trabalhadora e seus filhos por meio de um ensino médio que hoje busca se consolidar como integrado, apesar das dificuldades postas pela dualidade presente na educação brasileira. Nesse sentido,

não poderia deixar de fazer parte dos anseios da instituição a inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas, para quem a possibilidade de convivência e qualificação se dá também na formação profissional e no mundo do trabalho.



DEFICIÊNCIAS

Autor: Mario Quintana

“Deficiente” é aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

“Louco” é quem não procura ser feliz com o que possui.---

“Cego” é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria, e só tem olhos para seus míseros problemas e pequenas dores.

“Surdo” é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho e quer garantir seus tostões no fim do mês.

“Mudo” é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

“Paralítico” é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

“Diabético” é quem não consegue ser doce.

“Anão” é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser miserável, pois:

“Miseráveis” são todos que não conseguem falar com Deus.



CAPÍTULO III

PERCURSO METODOLÓGICO

Eu creio pessoalmente que há pelo menos um problema... que interessa a todos os homens que pensam: o problema de compreender o mundo, nós mesmos e nosso conhecimento como parte do mundo.

Karl Popper

Este capítulo descreve os procedimentos metodológicos a partir dos quais realizamos esta pesquisa, desde o método utilizado, o tipo de pesquisa, os sujeitos participantes até os procedimentos para coleta de dados, como: pesquisa bibliográfica e documental, entrevistas e instrumentos para analisar os dados coletados, seu tratamento e análise. Assim, aqui descrevemos os procedimentos metodológicos adotados em cada etapa do estudo.

3.1 Procedimentos metodológicos

Considerando que há várias formas na ciência para elaborar os procedimentos e métodos em uma pesquisa, no nosso estudo empregamos o método da análise de conteúdo (BARDIN, 2016) e nos valem também da perspectiva materialista, histórica e dialética, por entendermos que nosso objeto de pesquisa tem uma relação com a totalidade e não somente com as partes. Consideramos que a educação profissional se materializa por meio de políticas públicas nem sempre lineares, que hora são contraditórias e assumem um papel excludente. Em suma, esta educação carrega os efeitos de uma dualidade estrutural imposta pelo modo de produção capitalista, que também se faz presente em nosso país.

Diante disso, adotamos o pensamento de Minayo (2001, p. 24), para quem o método pressupõe “uma relação intrínseca de oposição e complementaridade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material”. Assim, o método aqui adotado nos permitiu analisar as categorias que emergiram nas verbalizações dos entrevistados. A pesquisa se deu por meio de pesquisa bibliográfica, documental e entrevistas semiestruturadas.

3.2 Natureza, abordagem e tipo da pesquisa

No que concerne à natureza deste trabalho, podemos afirmar que trata-se de um estudo qualitativo e exploratório, já que consideramos que o objeto aqui apresentado não se esgota ou mesmo se desvela por completo, mas se constitui em meio a história da educação profissional e tecnológica. Na perspectiva de Godoy (1995), tal estudo valoriza o contato do pesquisador com a situação e o ambiente. Este preocupa-se com os processos e não somente com os resultados, além de "compreender os fenômenos que estão sendo estudados a partir da perspectiva do participante" (p. 63).

Esse modelo de pesquisa apresenta ênfase no processo e não somente nos resultados. Desse modo, foi possível a obtenção de significados, de forma sistemática e com a finalidade de compreender o contexto e aprofundá-lo a partir das perspectivas dos participantes, das suas experiências, seus pontos de vista, suas opiniões e seus significados acerca do tema. Por conseguinte, os dados foram descritos e analisados detalhadamente para a compreensão do objeto de estudo e da relação dele com ambiente natural e os contextos.

Como nosso enfoque é na análise de uma realidade específica, esta pesquisa foi do tipo estudo de caso. Segundo Ludke e André (1986), esse tipo de pesquisa vem se destacando e ganhando aceitação entre as várias formas que uma pesquisa qualitativa pode assumir. Para Gil (2007, p. 72), é um "estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamento". O autor afirma que o estudo de caso vem sendo utilizado frequentemente pelos pesquisadores sociais por atender a pesquisas com diferentes propósitos. A abordagem qualitativa e o estudo de caso nos auxiliam, portanto, no alcance dos objetivos deste estudo.

3.3 Os Sujeitos e o *Lócus* da pesquisa

Elegemos o IFG campus Luziânia como *lócus* de pesquisa, tendo em vista a nossa aproximação com o local, já que é campo de trabalho deste pesquisador. Nesta pesquisa, tendo em vista nossos objetivos, escolhemos para entrevista servidores que atuam nesta unidade, sendo eles: dois gestores, ambos do sexo masculino, com idade entre 35 e 45 anos, com formação acadêmica em nível de doutorado, com

experiências anteriores ao ingresso no IFG na área de educação; quatro coordenadores dos cursos de educação básica de nível médio ofertados no âmbito do departamento de áreas acadêmicas, todos do sexo feminino, com idade entre 30 e 45 anos, com formação acadêmica em nível de mestrado e doutorado, também com experiências na área de educação anteriores ao ingresso na instituição; dez professores do ensino básico técnico e tecnológico, com idade entre 30 e 40 anos, com experiências anteriores ao ingresso na unidade pesquisada, com formação em nível de mestrado e doutorado; e, ainda, três pais e/ou responsáveis por estudantes das turmas dos cursos técnicos integrados acompanhados pelo Napne, todos do sexo feminino, com idade entre 35 e 45 anos.

3.4 Coleta de dados

Para coleta de dados no IFG, fizemos o termo de anuência (anexo C), assinado pela instituição coparticipante, que autorizou a realização da pesquisa no instituto. A partir disso, foi possível obter as informações necessárias à realização do estudo, tanto lendo documentos, como escutando os gestores, professores, coordenadores e, também, pais dos estudantes.

Nossos dados foram obtidos a partir da consulta e análise dos documentos institucionais, entre os quais: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), Resolução Consup/IFG nº 30, que trata do atendimento aos estudantes com necessidades específicas, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008, entre outros.

Após a análise documental, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, as quais, segundo Gil (2002), é aquela que parte de certos conhecimentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa e, depois, oferece um amplo campo de interrogativas, permitindo ao entrevistado falar livremente sobre determinado assunto. Nossas entrevistas contaram com um roteiro não rígido de questões norteadoras referentes à acessibilidade dos alunos ao currículo dos cursos técnicos integrados na educação profissional. Na ocasião, foi apresentada a carta de autorização para realização da pesquisa, emitida pelo Instituto Federal Goiano, bem como a proposta da pesquisa para os gestores do IFG - campus Luziânia. Posteriormente, agendamos uma reunião com os gestores, coordenadores, docentes e pais/responsáveis para explanação dos objetivos, relevância da pesquisa e

esclarecimentos a respeito do “Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) sujeitos da educação inclusiva”.

O contato com os sujeitos da pesquisa deu-se da forma que descrevemos a partir daqui. Em relação aos gestores, fizemos convite para participar da pesquisa em uma reunião previamente agendada, por meio de contato realizado pessoalmente no próprio *campus*. A reunião ocorreu dentro do IFG - campus Luziânia, especificamente na sala de reunião do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Sociedade e Trabalho (Nepest), na qual explicamos os objetivos da pesquisa. Nesse momento, lemos o TCLE, e os sujeitos tiveram a oportunidade de aceitar ou não participar da pesquisa.

No caso dos coordenadores de curso e docentes, solicitamos à chefia do departamento de áreas acadêmicas um espaço dentro da reunião realizada na semana de planejamento do segundo semestre de 2019, que ocorreu no mini auditório do IFG - campus Luziânia. Na ocasião, fizemos o convite e apresentamos o TCLE, momento em que eles tiveram a oportunidade de aceitar ou não participar da pesquisa.

Já quanto aos pais/responsáveis pelos estudantes acompanhados pelo Napne, estes foram abordados individualmente, durante a reunião de pais/responsáveis e mestres que ocorreu no mês de agosto do ano de 2019, no *campus*. Os pais convidados foram aqueles cujos discentes são acompanhados pelo Napne da unidade. Fizemos os esclarecimentos sobre a pesquisa e entregamos o TCLE, dando tempo hábil para leitura do termo e devolução ao final de cada reunião, devidamente assinado por aqueles que aceitaram participar do estudo. As percepções dos gestores, coordenadores, professores e dos pais e/ou responsáveis por estudantes acerca do processo de educação inclusiva nos cursos técnicos integrados foram coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas, as quais gravamos, transcrevemos e analisamos em categorias de conteúdo. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 195), “a entrevista é uma forma de obter informações sobre determinado assunto, utilizada na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social”.

Durante a entrevista semiestruturada, é utilizado um roteiro com perguntas iniciais, mas outras questões podem ser acrescentadas no decorrer do processo. Os dados provenientes das entrevistas que realizamos foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme Bardin (2016), que prevê para tal três etapas

principais: 1ª) a pré-análise; 2ª) a exploração do material; e 3ª) o tratamento dos resultados. Prodanov e Freitas (2013) afirmam que os dados em uma pesquisa se referem às informações que podem ser úteis para o pesquisador durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

3.5 Instrumentos de análise de dados

Finalizado o levantamento dos dados, procedemos a sua análise e interpretação das informações coletadas. Para essa etapa, elegemos a análise de conteúdo,

[...] uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-los em temas ou categorias que auxiliem na compreensão do que está por trás dos discursos (SILVA; FOSSÁ, 2015, p. 2).

Segundo Bardin (2016), a análise de conteúdo é designada como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos. Em suma, por meio da descrição dos conteúdos e mensagens dos indicadores, são feitas inferências sobre os conhecimentos no que tange às condições de produção/recepção das mensagens.

Nesse sentido, procedemos, conforme orienta a autora, dividindo o trabalho de análise em três etapas. A primeira é a pré-análise, fase na qual foi possível organizar intuitivamente, mas também operacionalmente e sistematicamente as ideias iniciais. Desse modo, foi realizada a leitura flutuante e, logo em seguida, escolhemos os documentos que deveriam compor o corpus da pesquisa, seguindo critérios de representatividade, exclusividade homogeneidade e pertinência.

Na sequência, fomos para a segunda etapa, a exploração do material. Essa fase propõe ao pesquisador esmiuçar o conteúdo, de forma sistemática, aplicando as decisões tomadas e categorizando os dados coletados. Essa etapa, “longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de decodificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2016, p. 131). Na ocasião, elaboramos os indicadores (recortes, categorias) até chegar à preparação do material.

Por fim, chegamos à terceira etapa: o tratamento dos resultados obtidos na interpretação, o que foi feito de forma rigorosa, a fim de se obter resultados

significativos, propor inferências e interpretações dos objetivos previstos e resultados alcançados. Para a autora, o pesquisador deve tratar os resultados brutos de forma a torná-los significativos e falantes, o que passa por propor inferências e realizar interpretações, conforme os objetivos previstos. Por compreendermos que nosso objeto possui subjetividade, procuramos descrevê-lo com o maior detalhamento possível, transitando nas combinações das diversas fontes de conhecimentos consultadas, fato que nos levou a perceber os diferentes momentos históricos que envolvem o contexto em questão.



MENORES ABANDONADOS

Compositor: Pe. Zezinho / Scj

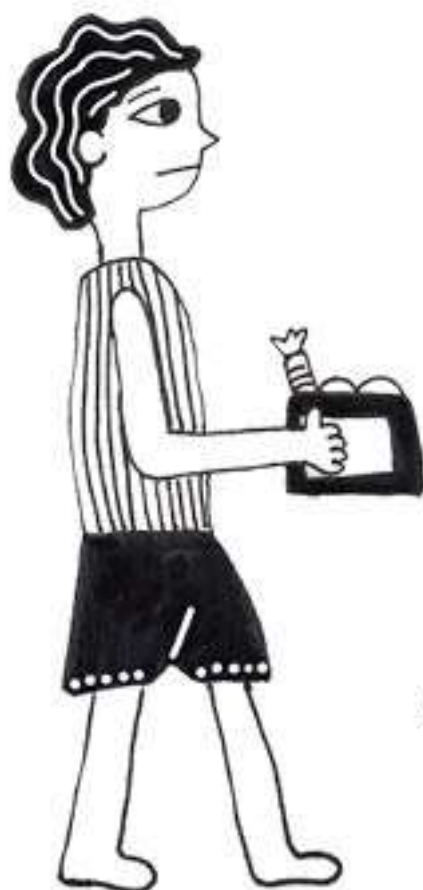
Dizem que este País é feliz porque
o povo ainda canta nas ruas
Dizem que nossa nação não vai mal
porque o povo ainda faz
carnaval

E eu queria somente lembrar que
milhões de crianças sem lar
Não partilham da mesma visão
Há tristeza no seu coração
Menores abandonados
Alguém os abandonou
Pequenos e mal amados o progresso não
os adotou

Pelas esquinas e praças estão
Desleixados e até maltrapilhos
Frutos espúrios da nossa nação
São rebentos, porém, não filhos
E eu queria somente lembrar que
milhões de crianças sem lar
Compartilham do mesmo sofrer
Já não sabem a quem recorrer
Vivem à margem da nossa nação
Assaltando e ferindo quem passa
Tentam gritar do seu jeito
infeliz

Que o País os deixou na
desgraça

E eu queria somente lembrar
que milhões de crianças sem lar
São os frutos do mal que floriu num
País que jamais repartiu.



CAPÍTULO IV

OS ACHADOS DA PESQUISA

*Junte o que está completo e o que não está,
o que concorda e o que discorda, o que está
em harmonia e o que está em desarmonia.*

Heráclito

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os resultados obtidos durante a coleta de dados, que compreendeu levantamento documental e entrevistas com os sujeitos desta pesquisa: gestores, coordenadores, professores e pais/responsáveis dos estudantes com necessidades específicas do IFG campus Luziânia. A fim de preservar a identidade dos sujeitos participantes, lançamos mão de códigos para descreve-los, sendo G1, G2, para os gestores; Coord.01, Coord. 02, Coord. 03, Coord. 04, para os coordenadores; Prof. 01, Prof. 02, Prof. 03, Prof. 04, Prof. 05, Prof. 06, Prof. 07, Prof. 08, Prof. 09, Prof. 10, para os professores; e PR. 01, PR. 02, PR. 03, para os pais ou responsáveis pelos estudantes.

A análise dos dados obtidos foi feita com a técnica de análise de conteúdo de Bardin (2016) por meio das seguintes etapas: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação dos dados. Em resumo, por meio dessa técnica, trabalhamos com operações que desmembram o texto em unidades que depois são agrupadas analogicamente em categorias.

Na pré-análise, organizamos o material coletado, ou seja: as 19 entrevistas – gravadas e transcritas –, e os documentos institucionais – PDI, PPCs, Resolução nº 30 –. Na sequência, fizemos a leitura flutuante das entrevistas e documentos, de modo a sistematizar os dados no processo de construção do corpus da pesquisa.

Em seguida, na exploração do material, iniciamos a construção de operações de decodificação por meio do recorte dos textos em unidades de registro. Frases e parágrafos das observações descritas nas entrevistas e nos documentos foram selecionados e organizados de acordo com o conteúdo semântico ou assunto correlacionado e comparável. Em outras palavras, as unidades de registro foram concentradas de forma temática, alinhadas ao objetivo de nossa pesquisa. Outra etapa do estudo consistiu no tratamento dos resultados. Para este momento, realizamos a decodificação do material coletado, que segundo Bardin (2016, p 131) é “essencialmente operações de decodificação, decomposição ou enumeração em

função de regras previamente formuladas”. Nesta fase, encontramos nossas unidades de registro, que, após variados refinamentos, foram agrupadas analiticamente dando origem as nossas categorias de análise. Em seguida, passamos à inferência e interpretação dos dados. Esta etapa, de forma sintética, representa as descobertas feitas durante a coleta de dados, sempre prevalecendo a intuição, a análise reflexiva e a crítica. Assim, a proposta metodológica adotada, “análise de conteúdo”, respaldou nossos dados obtidos, as inferências e interpretações realizadas.

Para melhor visualização do trabalho desenvolvido nas etapas seguintes apresentamos os quadros de análise. Nos quadros 3, 4, 5, 6 e 7, respectivamente, apresentamos os excertos das entrevistas realizadas nas unidades de registro que trata da formação dos professores; atendimento educacional especializado; currículo integrado; gestão de recursos; educação especial ou inclusiva, na perspectiva dos gestores. Como pode-se observar, os excertos apresentam várias concepções e percepções em relação ao processo de educação inclusiva dos alunos com necessidades específicas.

Os roteiros de entrevistas foram os instrumentos por meio dos quais reunimos as reflexões e as percepções sobre acessibilidade curricular dos grupos da pesquisa. Eles foram elaborados com base nos objetivos da pesquisa, e cada pergunta realizada objetivava uma resposta que indicasse se o entrevistado detinha conhecimento sobre o tópico e quais eram as suas impressões e julgamentos. Sua estruturação foi pensada de modo que nos levasse também a compreender a visão de cada grupo da pesquisa no que concerne à formação dos professores, atendimento educacional especializado, concepção de currículo integrado, desenvolvimento de ações pedagógicas na instituição, conhecimento sobre inclusão e descrição de recursos que eles consideravam ser necessários para o trabalho dos professores com o aluno especial.

4.1 A percepção dos gestores

Aqui apresentamos os relatos do primeiro grupo de participantes da pesquisa – os gestores –, tomando como recorte as falas que se aproximam dos temas abordados neste trabalho e contribuem para o objetivo geral.

Inferimos das falas que as práticas pedagógicas empregadas no processo de inclusão escolar ainda são incipientes na instituição pesquisada, o que demanda

formação continuada dos profissionais da educação que ali trabalham. Considerando isso, apontamos para a necessidade de um produto educacional e ressaltamos que foi a partir das falas dos sujeitos da pesquisa que foi possível sua construção. Ao serem indagados sobre a formação dos professores e coordenadores, os gestores responderam ser algo importante, mas consideraram que o Napne já se configura como um avanço do ponto de vista da formação, haja vista não existir antes uma equipe que acompanhasse os estudantes na escola. No entanto, é preciso compreender que o Napne não é uma equipe responsável pela formação dos educadores. Ele apenas acompanha o estudante, ao ingressar na instituição, e observa se ele vai seguir o percurso acadêmico de forma satisfatória. Neste sentido, é importante observar o que diz Porto (2000) sobre formação de professores.

A formação de professores assume, sem dúvida, posição de prevalência nas discussões relativas à educação numa perspectiva transformadora. Esta é uma preocupação evidenciada nas investigações mais recentes e na literatura da área, provocando debates e encaminhando propostas acerca da formação inicial e continuada de docentes. Nesse movimento mundial, a formação continuada ocupa lugar de destaque, estando, de forma crescente, associada ao processo qualitativo de práticas formativas e pedagógicas (PORTO, 2000, p. 11).

Assim, embora o Napne disponha de uma equipe que acompanha os estudantes, a formação continuada dos professores continua sendo de extrema importância para as práticas pedagógicas na instituição, já que o trabalho realizado pelos membros do núcleo não alcança em plenitude a sala de aula. A partir das verbalizações percebemos como a formação, na visão dos gestores, pode contribuir para as práticas pedagógicas dos gestores, coordenadores e professores. Assim, defendemos que é importante levantar essa discussão para que seja possibilitada uma contínua busca pelo aprimoramento dos profissionais que lidam com os estudantes com NEs. É preciso sempre ter presente que o acompanhamento do estudante com deficiência na instituição é responsabilidade de todos e não apenas do Napne. Deste modo, o núcleo pode atuar explicitando qual é o caminho a ser seguido, mas não pode atuar na sala de aula para sanar as dificuldades dos estudantes. Conforme o quadro 3, a seguir, há formação para a comunidade acadêmica, mas ela ocorre principalmente durante as semanas de planejamento. Na instituição, as semanas de planejamento ocorrem duas vezes ao ano, o que se mostra insuficiente diante da necessidade de formar melhor o grupo de professores.

Quadro 3: Tema: Percepção dos Gestores - formação dos coordenadores e professores

CATEGORIA Formação	SUBCATEGORIA	
	Formação para os coordenadores e professores	
	MODO DE COLETA: semiestruturada	Entrevista UNIDADE DE REGISTRO: Formação, professores.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
<p>G1: <i>Esse é um ponto importante [...] na criação do Napne. O campus Luziânia dá três passos à frente na instituição na organização desse Napne e os servidores que estão ali dentro atuando, e a forma como esses servidores atuam. Especificamente na área da formação, como a gente pode buscar contribuir, sempre a partir de demandas que o próprio núcleo do Napne nos traz, através de semana de planejamento, de um processo forte que essa equipe faz de conscientização de servidores, acho que com todas as dificuldades, concepções retrógradas, esse grupo consegue tencionar e tem levado elementos para a gente ressignificar as necessidades específicas.</i></p> <p>G2: <i>Existe formação? Acho que se a gente for bem sincero, acho que, da maneira como os professores entendem, a gente não tem uma formação, não vou dizer adequada, mas a gente sabe todas as dificuldades, as poucas reuniões que participei do [27'49'], as conversas que já tivemos a respeito disso a gente sabe a dificuldade imensa.</i></p>		
<p>Síntese da categoria: Gestão na formação dos coordenadores e professores para o processo de inclusão dos estudantes com necessidades específicas.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Notamos que a instituição pesquisada apresenta características que demonstram a sua opção por uma educação inclusiva do ponto de vista educacional. Nesse sentido, há uma preocupação por parte dos gestores com a formação do quadro de servidores, o que fica explícito nas verbalizações durante as entrevistas. Outro ponto notado por meio das verbalizações é que ainda há uma fragmentação no tocante aos aspectos de uma educação inclusiva para acessibilidade e acompanhamento dos estudantes com NE. Uma forma de romper com esta fragmentação é a implementação do AEE, recurso por meio do qual as escolas podem ajudar os estudantes a concluírem o seu processo educativo fazendo com que obtenham êxito na formação acadêmica.

O AEE é uma maneira de colaboração para o trabalho realizado pelo professor em sala de aula, sendo uma de suas tarefas verificar quais são as barreiras que atrapalham a aprendizagem dos estudantes, considerando que há diferenças nos processos de aprendizado. Assim, o atendimento que pode ser realizado no âmbito do AEE é, essencialmente, “complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade” (BRASIL, 2008, p. 01).

Quando indagados sobre o atendimento educacional especializado, os

gestores apontaram ser importante, ainda que possa ser melhorado. Segundo eles, é um tipo de acompanhamento que pode auxiliar no aprendizado do estudante, complementando o que ele aprende em sala de aula, já que a presença de profissionais especializados dentro da escola poderia dirimir muitas das questões presentes no ambiente educacional. Acreditamos ser importante salientar que a promoção da acessibilidade e o atendimento aos estudantes com necessidades específicas passam por assegurar o direito deles à educação, por meios dos recursos disponíveis, nos documentos institucionais e por induzir práticas e mudanças atitudinais. Aqui queremos destacar que no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2007, estão estabelecidas ações que visam assegurar o desenvolvimento de políticas e estratégias de ações afirmativas nas instituições de ensino. Entre estas ações, destacamos:

[c]riar e promover programas básicos e conteúdos curriculares obrigatórios, disciplinas e atividades complementares em direitos humanos, nos programas para formação e educação continuada dos profissionais de cada sistema, considerando os princípios da transdisciplinaridade e da interdisciplinaridade, que contemplem, entre outros itens, a **acessibilidade** comunicacional e o conhecimento da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (BRASIL, 2018, p. 35-36)

Essas ações devem possibilitar a inclusão, o acesso e a permanência às pessoas com deficiência ou àquelas que são alvos de discriminação por outros motivos (BRASIL, 2007b). Assim, considerando que o atendimento educacional especializado (AEE) pode colaborar com a melhor formação dos estudantes, este deveria ser ofertado de forma a tornar efetivo o êxito nos cursos ofertados pela Instituição Educacional. Para tanto, faz-se necessário um esforço no sentido de que o serviço seja ofertado aos alunos a fim de que os professores também sejam beneficiados na busca pela superação das barreiras.

O trabalho do AEE não pode, no entanto, ser entendido como aula, pois é um serviço de apoio à sala de aula comum que visa oferecer os meios para a eliminação das barreiras e para um efetivo aprendizado. Aqui destacamos que se faz necessário integrar o atendimento educacional especializado nos PPCs dos cursos técnicos integrados de modo a garantir a participação da família, assim como de outros agentes educativos no processo de atendimento ao estudante com necessidade educacional específica. O quadro 4, na sequência, apresenta a fala dos gestores e sua opinião sobre AEE.

Quadro 4: Tema: Percepção dos Gestores – Atendimento Educacional Especializado (AEE)

CATEGORIA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	SUBCATEGORIA	
	É oportunizado o Atendimento Educacional Especializado, o qual pode melhorar o desempenho dos estudantes com necessidades específicas.	
	MODO DE COLETA: semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Entrevista Desempenho acadêmico dos estudantes, melhora.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
<p>G1: <i>Aí a experiência que a gente tem aqui, que podemos melhorar, que precisamos ter elementos de maior estímulo para os servidores que estão inseridos nisso, mas não tenho dúvidas do impacto que isso gera na vida desses jovens, desses alunos, porque gera um impacto na construção da autoestima, porque ele pode se entender melhor, porque para um jovem de 14, 15 anos, às vezes ele vai se achar burro, como é na fala dos meninos, menos inteligente, mas se ele tem uma equipe de profissionais dentro da esfera da escola que consegue diagnosticar isso e consegue ter elementos para dirimir isso e construir a consciência nesse jovem, ele consegue se entender melhor no seu meio e, sobretudo, além de dirimir isso - não quero falar se tratar - sobretudo na construção da sua autoestima, que eu acho que é fundamental. A escola, às vezes, é um campo poderoso na destruição da autoestima desses jovens. E, nesse sentido, o Napne, o AEE, podem ter um papel fundamental nisso, e não são poucos os jovens que vão ter contribuição desse tipo de trabalho.</i></p> <p>G2: <i>Lógico, acho que ajuda, agora não dá para dizer que é... [32'11"]</i></p>		
Síntese da categoria: Consideram que AEE pode melhorar o rendimento escolar para os estudantes com necessidades específicas.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Quando perguntados sobre o currículo integrado, seu significado e as contribuições para uma educação inclusiva, os gestores relataram ser importante, mesmo porque, conforme disse um dos entrevistados, o “currículo integrado apresenta uma percepção do outro como sujeito” (G1). Por outro lado, afirmaram também ser complicada a relação entre o que se espera dos professores e o que se almeja para o currículo integrado, dado os desafios, como o de conscientizar os colegas sobre o que de fato é esse currículo.

Uma das ações para efetivação da permanência e do êxito dos estudantes com necessidades específicas na instituição é a efetivação do currículo integrado. E isso tem muita coerência, pois, conforme Machado (2010), a efetivação do currículo integrado é um caminho possível para que educadores superem o projeto técnico-operacional endereçado aos cursos técnicos. O autor sustenta que é necessário superar a dualidade entre teoria e prática, conhecimento técnico e científico.

O aproveitamento dessas oportunidades, contudo, depende do aumento da interação entre docentes vindos de experiências diferentes, da evolução do trabalho cooperativo, do desenvolvimento de capacidades de todos os professores e alunos de trabalhar em

equipe, tendo em vista a construção de processos de ensino-aprendizagem significativos (MACHADO, 2010, p. 83).

Nesse sentido, a formação dos professores para o entendimento do que de fato vem a ser o currículo integrado é relevante para que sejam implementadas políticas que atendam os anseios e necessidades dos estudantes deficientes, sobretudo porque dependendo do tipo de formação dada aos professores que estão na instituição, eles podem se sentir educadores ou apenas técnicos. Em suma, enquanto o educador compreende o sujeito da inclusão nas suas múltiplas dimensões, o professor técnico o vê apenas como um executor de atividades por ele apresentada.

Outro aspecto importante é a formação de uma equipe de profissionais especializados que possa dar o devido suporte aos professores na instituição, contribuindo com a melhor efetivação das ações pedagógicas, por exemplo. Destacamos que nas Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica está prevista:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 2001, p. 12-13).

Posta esta questão, faz parte de uma instituição a promoção de práticas pedagógicas que caminhem na direção de uma efetiva educação inclusiva e, logo, a adaptações de grande ou médio porte para acessibilidade curricular em diferentes níveis. Uma questão premente é a implantação das salas de recurso⁸ e AEE, posto que estas podem contribuir com o melhor desempenho dos estudantes atendidos.

Ao serem questionados sobre o currículo integrado, os gestores apontaram a importância de se ressaltar que as disciplinas não podem estar dissociadas umas das outras, posto que o próprio conhecimento não é dissociado. Nesse sentido, Santomé (1998, p. 155) defende que as instituições de ensino estão “extremamente

⁸ As salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado, que tem como objetivos: prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades (TEA) ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular (MEC 2010).

condicionadas ao uso dos livros-textos, como recurso didático. Esta forma de recurso é o instrumento através do qual ocorre a reprodução do conhecimento”. Assim, a aprendizagem deve superar a ideia de que a aula deve dar-se apenas por meio do livro-texto, serem voltadas para a correção de exercícios e concentrarem-se na aplicação de conteúdo, mesmo que este tenha relação com o cotidiano e as demandas da região em que o estudante está inserido.

[A] escolarização sustentada pelos livros-textos é um contrassenso, pois na medida em que neste recurso encontra-se tudo o que cada estudante tem de recordar para passar de ano, este poderia deixar de ir à instituição escolar e dedicar-se a memorização de tais livros, sem precisar do corpo docente (SANTOMÉ, 1998, p.181).

Posta essa observação do autor e diante das falas analisadas, o que se pode perceber é que o currículo integrado ainda encontra dificuldade de caminhar na instituição. Não basta que exista um currículo integrado; é necessário que ele se torne efetivo e cumpra a sua finalidade, sobretudo no que diz respeito ao acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas, que, como os demais estudantes, devem ser assistidos por completo e compreendidos em suas múltiplas dimensões.

Quadro 5: Tema: Percepção dos Gestores – Currículo Integrado

CATEGORIA CURRÍCULO INTEGRADO	SUBCATEGORIA	
	Significado do termo “currículo integrado” e sua contribuição para aprendizagem	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: currículo, integrado, disciplinas.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>G1: <i>Então, quando a gente pensa currículo integrado, a gente está pensando só esse sujeito que tem necessidades especiais e como ele se integra aqui dentro? É um sujeito que não tem necessidades especiais tem que estar integrado na percepção do outro, porque senão isso não é uma formação integral.</i></p> <p>G2: <i>Esse currículo integrado é uma coisa tão complicada da gente trabalhar, porque se a gente fala de currículo integrado é entender que as disciplinas não estão separadas em níveis, elas precisam conversar entre elas. O que eu vejo na matemática tem que ter uma relação...</i></p>	
<p>Síntese da categoria: Há uma percepção de que o currículo integrado e o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas, são questões que carecem de melhora.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Quando indagados a respeito de quais eram as ações que desenvolviam para incentivar a inclusão no campus, os gestores responderam que há tentativas de realizar ações, mas que elas ainda são muito pontuais, considerando a grande

necessidade. As ações estão mais voltas à acessibilidade arquitetônica do que propriamente ao currículo adotado pela instituição. Um dos gestores, inclusive, relata que não houve tempo para executar algum tipo de ação voltada para acessibilidade do currículo integrado no campus. Certamente, o caminho para implementação de ações com vistas a educação inclusiva no ambiente escolar esbarra nas dificuldades, sobretudo no movimento dialético, com seus avanços e retrocessos.

Uma das ações apontadas pelos gestores para o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas é Plano de Permanência e Êxito. Nele, estão previstas situações de combate à retenção e evasão dos estudantes por meio de medidas que os leve à conclusão do curso com êxito e a almejada formação. Como exemplo de ações, estão os diversos projetos de ensino, cursos de verão que buscam levar os estudantes a integralizar as disciplinas, monitorias para os estudantes que tenham dificuldades em alguma disciplina e, especificamente por parte do setor de apoio pedagógico ao discente e do Napne, há, ainda: acolhimento dos estudantes no ingresso, formação com os docentes para atendimento aos estudantes, orientações etc. Nem todas essas ações, contudo, são percebidas pelos docentes como formação continuada de professores.

Apontamos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN, nº 9394/1996, traz um capítulo específico sobre a educação especial, no qual a estabelece como “uma modalidade de educação escolar, que deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p. 25). Esta mesma Lei ainda enfatiza que “os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender as necessidades dos estudantes da educação especial” (BRASIL, 1996, p. 25). Outra questão apontada pela LDBEN é a possibilidade da terminalidade específica, aceleração nos estudos, bem como professores com especialização para o atendimento educacional especializado.

No que diz respeito à questão dos recursos, uma proposição apontada foi a ausência de financiamento para efetivação de uma política inclusiva, visto que o Estado vem cortando os poucos recursos existentes e, ainda, não apontando uma perspectiva de investimentos em novos projetos. Destacamos que a ausência do recurso provoca mudanças nos projetos já existentes e ausência de projetos futuros, ante as determinações do Estado. Os recursos públicos para efetivação de atividades pedagógicas voltadas à inclusão são importantes para garantir que sejam exequíveis.

Sobre isso, o quadro 6 apresenta a verbalização dos gestores, suas percepções e inquietações.

Quadro 6: Tema: Percepção dos Gestores – Gestão de Recursos

CATEGORIA GESTÃO DE RECURSOS	SUBCATEGORIA	
	Ações que se desenvolve para incentivar a inclusão no campus	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Atividades, projetos, Napne.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>G1: <i>Nós tentamos, né? Nós vamos tentando desde a estruturação da instituição, com o acesso a quem tem necessidades especiais, ao cego, ao cadeirante etc., até as questões mais de fundo, que são do campo do psicólogo, da psique, da formação intelectual, cultural. Que aí tem a equipe do Apoio ao Discente, que temos um pedagogo, duas psicólogas com atendimento constante, a formação de um núcleo, que é o Napne, para [atendimento] específico e, mais, levar esses elementos ao conjunto dos professores e dos servidores.</i></p> <p>G2: <i>Na minha [gestão], eu não tive tempo ainda de fazer isso. Não tive tempo de implementar, de colocar isso, mas a gente tem, como se diz, eu vou precisar muito do apoio ao discente, principalmente porque tem aquele contato com o aluno, do [36'43"], para a gente promover essas ações de inclusão.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: Nesta categoria, foi possível observar que os entrevistados acompanham e fazem a gestão dos recursos empregados para o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas, no entanto, a verba se apresenta insuficiente.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Quando se trata da percepção do que vem a ser educação especial e inclusiva, apontaram que não possuem um conhecimento profundo sobre o assunto, seja porque não o estudam com frequência, seja por tratar-se de um aprendizado recente. O gestor 2 destacou que seu primeiro contato com o termo inclusão se deu em um congresso do qual participou em 2015. Ao fazer o resgate desse tema na memória, o gestor demonstrou preocupação com os estudantes do ponto de vista pedagógico, ao relatar que não se trata apenas de trabalhar um material diferenciado para um estudante específico, senão dar as condições e acessibilidade para que todos possam aprender com o mesmo material.

Outra preocupação apresentada pelo gestor 2 foi a de não excluir os estudantes no ambiente da sala de aula. Segundo ele, é necessário trabalhar com toda a turma e até trabalhar com jogos e outras atividades que possam contribuir com a formação daqueles que possuem alguma necessidade específica. A participação dos estudantes no ambiente escolar pode refletir nas oportunidades que eles terão na vida em sociedade, logo as adaptações curriculares são importantes. Elas podem facilitar a compreensão da comunidade sobre a educação inclusiva, rompendo com o estereótipo que valoriza a deficiência em detrimento do sujeito deficiente. Assim,

concordamos com o Decreto nº 7.611/11, que dispõe sobre o AEE, e, no Art. 2º, § 1º, faz a seguinte distinção na forma do atendimento:

I – **Complementar à formação dos estudantes com deficiência**, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2001, n.p. **grifo nosso**).

Em suma, o desenvolvimento do estudante poderia ser complementado, evitando-se uma configuração paralela ao sistema existente e a segregação, o que facilitaria as vivências dos estudantes na escola. No quadro 7, apresentamos as verbalizações referentes a categoria abordada.

Quadro 7: Tema: Percepção dos Gestores – Educação especial e inclusiva

CATEGORIA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO	SUBCATEGORIA	
	O que se entende por educação especial ou inclusiva	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Inclusão, ensino especial.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>G1: <i>Pouco. Alguns elementos de legislação, mas não sou uma pessoa que verticalizou em cima disso.</i></p> <p>G2: <i>A inclusão eu aprendi em um congresso que fui no Pibid em 2015. Até aquele momento eu achava que inclusão era assim: "Vou trabalhar esse material com a turma e esse material com aquele aluno que tem alguma necessidade". Aí a pessoa me dizia: "Não, você não está incluindo, está excluindo". Aí eu aprendi o seguinte: que quando eu proponho uma atividade tem que ser uma atividade que seja entendida tanto por aquele indivíduo que tem a necessidade como para a turma, para que naquele momento que eu for trabalhar aquela atividade, ele não se sinta excluído, mas se sinta de fato incluído. Então, por exemplo, tem casos que eu preciso trabalhar com a turma toda, então mesmo que eu comece de uma maneira mais simples, que seja uma brincadeira, um jogo, mas que eu consiga trazer todo mundo, inclusive aquele aluno.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: O conhecimento dos gestores sobre inclusão e ensino especial para os estudantes com necessidades específicas ainda se mostra insuficiente, fato que aponta para necessidade de formação continuada.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

A seguir, apresentamos as contribuições, aproximações e percepções sobre os temas abordados, na perspectiva do segundo grupo de entrevistados, considerando as categorias geradas.

4.2 A percepção dos coordenadores de curso

O trabalho dos coordenadores de curso ocupa lugar importante no processo de ensino aprendizagem dos estudantes com necessidades específicas. São eles que auxiliam os professores em sua prática escolar, estabelecendo, inclusive, um contato com a família dos estudantes. Suas atividades estão diretamente ligadas às rotinas pedagógicas da instituição escolar e ao ensino por ela proporcionado. São eles que mantêm a relação harmônica entre alunos, professores, gestores e pais/responsáveis. Escutá-los durante a realização desta pesquisa foi primordial para entender como a escola, *lócus* desta pesquisa, acompanha os estudantes, realiza a formação dos docentes e promove a inclusão escolar por meio do acolhimento e atendimento aos estudantes com necessidades específicas.

As categorias identificadas nas falas dos coordenadores de curso foram as mesmas destacadas nos gestores. Ao longo das entrevistas foi possível observar que os coordenadores são mestres ou doutores em suas respectivas áreas de formação, as quais são consideravelmente diferentes umas das outras. Quando questionados sobre a formação dos professores, os coordenadores relataram ser de muita importância. No entanto, apontaram que falta ainda formação ou treinamento para que eles possam atuar com estudantes deficientes. Dos quatro coordenadores entrevistados, apenas um relatou não ter tido a possibilidade de formação para o atendimento aos estudantes com necessidades específicas, todavia, para os demais as formações foram insuficientes. Ademais, também apontaram a semana de planejamento como uma das ações de formação para o quadro de professores que atua na escola.

Evidenciamos aqui a possibilidade de um treinamento, apontado por um dos coordenadores, que diz respeito ao fato “do que fazer”. Como os acompanhamentos deveriam ou não ser realizados enquanto se está com os estudantes, os coordenadores, enquanto membros do processo de gestão, devem estimular a formação dos professores, indicando quais as melhores práticas pedagógicas para atender os estudantes com deficiência na escola. Essa é uma postura que exige desse profissional mais do que receber e observar os planos de ensino ou outros documentos que os professores devem entregar ao final de cada período letivo. Sua função está muito além de questões meramente burocráticas.

Os coordenadores são a mola propulsora do processo de formação dos

professores, pois são os primeiros a entrarem em contato direto com as situações que exigem melhor formação dos docentes. A missão de preparar a escola para receber os estudantes com NE passa, portanto, pelos coordenadores, que também são professores e, por conseguinte, sabem o que ocorre na sala de aula. No contexto do IFG campus Luziânia, são eles quem primeiro recebem a lista de estudantes com alguma deficiência e, assim, apontam aos docentes o que cada um deve ou não realizar dentro de suas funções específicas com os alunos. O quadro 8 evidencia a fala desses profissionais no que tange à formação para si e para os professores.

Quadro 8: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Formação dos professores

CATEGORIA Formação	SUBCATEGORIA	
	Formação para os coordenadores e professores	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Formação, professores, semana de planejamento.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Coord. 01: <i>Vou ser bem sincero, falta ainda muita atividade. Não percebo quase nenhuma. Eu percebo que tem algumas atividades, principalmente na conscientização, mas acho que ainda falta algo mais choque, um choque de realidade.</i></p> <p>Coord. 02: <i>Acho que pode melhorar. Eu mesma acho que não tive nenhuma oportunidade para fazer... um treinamento não. Talvez conscientização sim. Nós temos muitos e muitos debates. Parece inclusão, para aceitar e promover essa inclusão, mas treinamento mesmo está faltando. Falta coisa.</i></p> <p>Coord. 03: <i>Agora tem as atividades na semana de planejamento, mas antes não tinha planejamento nenhum. Os alunos simplesmente chegavam e você tinha que se adaptar a eles, não tinha nenhuma, nada específico. Só com o EJA que já teve uma vez que eles fizeram um, como se fosse um curso, é uma capacitação em EJA.</i></p> <p>Coord. 04: <i>A gente não tem feito o trabalho de recepção, mas a gente tem feito o trabalho contínuo. Não tem tido essa previsão, de a gente já saber que vai entrar um aluno com deficiência, mas depois que entra a gente já faz a identificação e aí a gente já trabalha de maneira integrada porque aqui a gente tem o serviço de apoio ao discente e tem o serviço de psicologia. E, pelo menos na coordenação da EJA, o trabalho é muito de maneira integrada.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: Nesta proposição, foi possível observar que a formação dos coordenadores e professores para o processo de inclusão dos estudantes com necessidades específicas na instituição ainda é pouco efetivada.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Ao serem indagados sobre o atendimento educacional especializado AEE, os coordenadores apontaram que não percebem uma formação efetiva por parte da instituição. Relataram, ainda, que caso houvesse uma equipe de AEE na escola melhoraria a aprendizagem dos estudantes, tendo em vista que os docentes já

possuem diversas atribuições. Nos cabe aqui salientar que segundo a Política Nacional de Inclusão das Pessoas com Deficiência, o atendimento pela equipe de AEE é ofertado de modo complementar, devendo ocorrer em cooperação com o professor de cada disciplina. Aparentemente, não é a visão que tem a maioria dos coordenadores, posto que suas falas reproduzem a ideia de uma educação inclusiva separada da sala de aula regular. A partir das falas é possível observar que para os coordenadores, apesar de a inclusão ser uma realidade social quando se trata de alunos com NEs, é necessário trabalhar de maneira realmente integrada. Aqui queremos apontar a afirmação de Frigotto (2010) quando trata do propósito de entender o desenvolvimento da sociedade. O autor quer

[...] demarcar primeiramente a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto método que permite uma apreensão radical (que vai à luz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (FRIGOTTO, 2010, p 79).

Dessa forma, o que se pretende enquanto busca da inclusão é que ela de fato ocorra sem gerar discriminações, de maneira premente àquela oportunizada pelo modo de vida capitalista, em que se despreza a condição humana dos sujeitos. Nesse sentido, o que se espera é que a inclusão seja analisada dentro do processo dinâmico no qual se insere a educação profissional. O processo que conduz a acessibilidade curricular deve também assumir a perspectiva do trabalho como princípio educativo, e a educação profissional de nível médio deve privilegiar isto como sua base a fim de se garantir a inclusão daqueles que possuem alguma deficiência. Assim, em seus currículos, deve haver objetivos, conteúdos e métodos, além de o trabalho como produtor das realidades humanas (BRASIL, 2012, p. 16). Em suma, não se pode separar o conhecimento teórico do conhecimento prático, e a formação deve caminhar para inclusão integral dos estudantes.

Não perceber isso como condição humana dos estudantes é caminhar para exclusão daqueles oriundos de realidades em que a exclusão é um componente natural da sociedade. Trabalho, nesta pesquisa, é assumido como parte integrante da formação humana, não sendo possível privilegiar a noção puramente mercantil que o compõe. Nesse sentido, é importante dizer que dada a visão de trabalho aqui apresentada, entendemos que o trabalho proporciona a compreensão do processo histórico de produção do conhecimento. Dessa maneira, revela-se ainda mais

importante uma política de inclusão que dialogue com a historicidade dos sujeitos e compreenda que este processo envolve as contradições em meio a sociedade na qual se vive.

O quadro 9 evidencia, portanto, a visão dos coordenadores em relação ao trabalho do atendimento educacional especializado, mencionado pela Lei brasileira de inclusão, a qual prevê o atendimento dos estudantes por profissionais especializados. Essa diretriz aponta para a necessidade de a escola ter uma equipe que trabalhe com os alunos de forma a obter melhores resultados na aprendizagem.

Quadro 9: Tema: Percepção dos coord. de curso – Atendimento Educacional Especializado (AEE)

CATEGORIA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	SUBCATEGORIA	
	É oportunizado o Atendimento Educacional Especializado, o qual pode melhorar o desempenho dos estudantes com necessidades específicas	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Desempenho acadêmico dos estudantes.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Coord. 01: <i>O currículo integrado... bom, querendo ou não, os alunos com necessidades específicas estão inseridos na sociedade e não podemos excluir eles. Com isso, se não adequarmos o nosso currículo e nossa vida, estamos fazendo a exclusão dessas pessoas. [...]. Então, quando você fala de pessoas com necessidades específicas, o currículo poderia ajudá-las, inseri-las no meio, é uma forma de fazer com que ela se sinta dentro da sociedade.</i></p> <p>Coord. 02: <i>Não, não temos. Acho que não consigo dizer se ele ajuda esse estudante, mas acho que o nosso currículo não tem nada que impeça um aluno, por exemplo, se nós temos rampas, uma escola receptiva, temos sinalização por toda a escola, temos libras e professor de libras, acho que não tem nada que impeça um aluno com deficiência frequentar a nossa escola.</i></p> <p>Coord. 03: <i>Poderia se realmente as pessoas trabalhassem de maneira integrada, porque dessa forma os alunos poderiam também... as disciplinas que eles têm um pouco mais de dificuldade, eles poderiam ser auxiliados por outras que eles não têm tanta dificuldade. Seria uma forma realmente de eles serem auxiliados.</i></p> <p>Coord. 04: <i>O currículo integrado... bom, querendo ou não, os alunos com necessidades específicas estão inseridos na sociedade e não podemos excluir eles. Vou ser bem sincero, falta ainda muita atividade. Não percebo quase nenhuma.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: Nesta questão evidenciou-se que o AEE poderia melhorar o rendimento escolar dos estudantes com necessidades específicas, desde que ocorresse de maneira integrada, no entanto ele não é oportunizado na instituição.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Sobre as possibilidades de uma formação integral a partir das dimensões postas para o currículo integrado, entre as quais a exigência de que “a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída continuamente ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, como ciência e da cultura” (RAMOS, 2005, p. 122), os coordenadores ainda relataram que o currículo seria uma maneira de fazer com que os estudantes alcançassem nível de aprendizado melhores, considerando

suas especificidades. Todavia, mesmo sendo uma oportunidade única, há dificuldades na realização do trabalho, pois as disciplinas mostram-se distantes umas das outras.

O quadro 10 apresenta excertos das percepções dos coordenadores sobre essa categoria. Outros pontos, como a falta de motivação para o trabalho integrado, foram apontados nas falas, no entanto, as partes selecionadas foram as que serviram ao propósito do estudo. Manifestamos o reconhecimento pelos coordenadores que demonstraram empenho diante das dificuldades postas para o atendimento aos estudantes em questão. As dificuldades são superadas pela diligente capacidade de iniciativas dos coordenadores na busca por oferecer o melhor aos estudantes com NEs.

Quadro 10: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Currículo Integrado

CATEGORIA CURRÍCULO INTEGRADO	SUBCATEGORIA	
	Significado do termo “currículo integrado Contribuição do currículo integrado para aprendizagem	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: currículo, aprendizagem
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Coord. 01: <i>Falando do ensino médio integrado ao técnico? Seriam diretrizes para que nós possamos ter tanto uma formação do cidadão que deveria adquirir isso no ensino médio e, também, fornecendo uma profissão para esse aluno, para que ele possa entrar no mundo do trabalho. Então, acho que o currículo integra todas as disciplinas, tanto as disciplinas do técnico quanto as disciplinas da área comum.</i></p> <p>Coord. 02: <i>Primeiro, é a oportunidade única de se ter um curso técnico integrado ao médio, e o problema é que eu acredito que o IFG tem uma perspectiva interessante só que o Brasil não está preparado para ter um currículo integrado. Minha opinião.</i></p> <p>Coord. 03: <i>Para mim, o currículo integrado é uma forma de fazer com que o aluno consiga ter um desempenho maior a partir do momento em que ele consegue aplicar as disciplinas de uma forma mais cooperativa. Seria eficiente se todas as disciplinas conseguissem conversar, convergir entre si, mas atualmente não é o que se faz, porque muitos professores acabam dando conteúdos que são conteúdos parecidos nas mesmas disciplinas e essas disciplinas não estão conversando entre si.</i></p> <p>Coord. 04: <i>Assim, quando a gente lembra da palavra integrado é união, da integração. Aí, por exemplo, mostra a integração do currículo aqui no IFG ou dentro do curso, da EJA, e a gente tem que lembrar que eles estão fazendo o ensino médio, mas a formação profissional. Então, a integração se dá nessas duas instâncias, das disciplinas de formação do ensino básico, do ensino médio e mais as disciplinas técnicas, do curso da área de informática.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: A proposição apresentada aqui demonstra que o currículo integrado e o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas, possuem uma relação de cooperação, no entanto é preciso aprofundar a concepção de currículo integrado.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

No que diz respeito à categoria gestão de recursos, relataram que há recursos humanos no sentido de oferecer a aula. No entanto, para os coordenadores falta capacitação, o que poderia se configurar como recurso, dada as condições humanas já existentes na instituição. Aqui é importante destacar que, nos documentos analisados, há previsão para destinar recursos para formação e capacitação dos docentes, segundo o PDI:

7. Implementar e consolidar a agenda de capacitação para os membros da comunidade acadêmica que atuam e/ou atuarão nos Napne; [...] **recursos humanos e de infraestrutura física, pelo menos um curso de especialização nos próximos cinco anos.** A princípio, estes cursos deverão **priorizar**, dentre outras, as áreas para a **capacitação de servidores**, tais como gestão de recursos humanos, visando atender à demanda de qualificação e titulação de servidores decorrentes da nova institucionalidade. É importante ressaltar também como **prioritárias as áreas de formação de professores** e aquelas para **qualificação** de trabalhadores para atendimento às demandas regionais (IFG, 2019, p. 26, grifo nosso).

Desse modo, consideramos que a previsão orçamentária existe e que se faz necessária a implementação da política de formação para que os servidores possam atuar com a educação inclusiva. Para que a escola não fique somente sobre a responsabilidade dos gestores, salientamos a necessidade de construir arranjos cooperativos que possam tornar efetiva a inclusão na educação profissional, por meio de regime de colaboração com outros setores da sociedade. É importante, ainda, salientar que essa modalidade de ensino é dotada de uma diversidade capaz de fazer com que não somente pessoas com NEs se beneficiem das práticas pedagógicas adotadas pelos setores envolvidos, senão todos ou boa parte dos alunos.

Quando o recurso existe e a escola não adota como política a possibilidade de levar o conhecimento adquirido para o ambiente externo, corre-se o risco de o estudante, mesmo tendo boa qualificação, ficar fora do mercado de trabalho. Consideramos ser tarefa da escola e dos setores envolvidos na formação do estudante tornar viável o ingresso nos postos de trabalho existentes, sobretudo considerando os eixos sobre os quais a instituição está estruturada: ensino, pesquisa, extensão. Assim, se possibilita a inserção do aluno com deficiência no mundo do trabalho, rompendo com a lógica de que é necessário ofertar uma educação profissional apenas para colocar o estudante deficiente no mercado de trabalho, como já fora considerado em décadas passadas. Esse fundamento segrega a modalidade de ensino àqueles que por alguma razão não conseguem desenvolver suas atividades

de forma completa em razão da sua limitação e, em suma, não dialoga com a perspectiva em que o trabalho deva ser considerado como princípio educativo.

O quadro 11, a seguir, mostra as verbalizações dos coordenadores ao serem questionados sobre a categoria em questão. Outra perspectiva apontada diz respeito aos arranjos produtivos locais, sobretudo porque, após a conclusão dos seus cursos, os estudantes devem ingressar no mercado de trabalho. Destacamos ser importante na implementação da política de inclusão para a instituição a construção de mecanismos de desenvolvimento dos arranjos produtivos existentes na cidade, de forma que os estudantes possam, ao sair da escola, superar a condição de exclusão proveniente da falta de qualificação, levando progresso ao local em que vivem.

Quadro 11: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Gestão de Recursos

CATEGORIA GESTÃO DE RECURSOS	SUBCATEGORIA	
	Ações que se desenvolve para incentivar a inclusão no campus	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Atividades, projetos, Napne, capacitação.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Coord. 01: <i>Olha, se a gente tivesse aluno com deficiência visual, por exemplo, eu acredito que sim. No laboratório de microbiologia nós temos vários tipos de células que seriam sensoriais, que o aluno poderia tocar membranas e organelas. Acho que se fosse um aluno com deficiência, tem como você montar modelos atômicos ou modelos na área de Biologia ou mesmo na área de Matemática que esse aluno possa aprender com o contato.</i></p> <p>Coord. 02: <i>Acho que o maior recurso que a gente tem é humano, acho que falta boa vontade. Não é questão de necessitar de um lápis, de uma caneta, isso tudo vem para melhor o cotidiano, mas se a pessoa - como falei mais cedo - não quer esse tipo de convívio, de relacionamento, não adianta entregar recurso para ela que ela não vai saber usar.</i></p> <p>Coord. 03: <i>Primeiro, tinha que ter uma capacitação para entender o que pode ser feito para cada caso, mas uma capacitação em que desse, pelo menos para a área de exatas, realmente algum tipo de resultado, porque não adianta falar: [...]. Então, mostrar qual tipo de prova e como essa prova realmente vale ao aprendizado do aluno. [...]. Não uma coisa mais teórica porque teoria, da área de exatas, a gente vai pegar a internet e vai ler, agora algo com uma abordagem mais prática realmente ensinando as metodologias para usar em sala de aula com os alunos.</i></p> <p>Coord. 04: <i>Como no caso do D., a gente já comentou que talvez fosse interessante já alfabetizá-lo em braille. [...] não tem e acho que o recurso, tanto material, do equipamento, quanto o recurso humano, de pessoal capacitado para poder fazer essa mediação. [...]tem esses materiais que é a nossa realidade hoje, que seria apenas esse, mas a gente sabe que tem outras realidades, né? Do surdo, mudo, que a gente poderia ter aplicativos aqui, softwares, aparelhos tecnológicos, e o recurso humano. Se a gente tivesse um assistente de libras ou assistente para a situação do D. que ainda não é alfabetizado em libras, mas que tem baixa visão e ele tem dificuldade de locomoção aqui na escola.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: A gestão de recursos empregados para o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas é incipiente, mas existe um movimento para que ela se consolide por meio do Napne.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Quando abordados sobre a educação especial e inclusiva, os coordenadores dizem a considerarem como a oferta da mesma oportunidade a todos os estudantes, sendo importante a sensibilidade para que esse movimento ocorra dentro da escola. Sobre essa questão, houve duas falas que nos chamaram atenção no momento da entrevista. Uma das coordenadoras relatou que apesar das escolas buscarem ser inclusivas, suas experiências a levam a preferir que existam escolas próprias para alunos com necessidades educacionais especiais. Outro coordenador ainda relatou não saber exatamente o que significa o termo inclusão ou mesmo educação especial, ainda que visse no currículo integrado um bom aporte para a educação inclusiva, já que apontaria para o mundo do trabalho e, ao mesmo tempo, para a inserção da pessoa com deficiência na sociedade.

Aqui enfatizamos a necessidade da formação no sentido de compreender o significado dos termos educação inclusiva e educação especial. Ambos possuem similaridades e significados bem definidos, e é importante destacar que a educação inclusiva deve estar voltada para uma “cidadania global”, plena, livre de preconceitos e que reconheça e valorize as diferenças. Em uma dimensão do Direito Humano à Educação, a inclusão é o reconhecimento da proteção dos direitos fundamentais, que podem ser assegurados pelo Estado.

Nesse sentido, poderíamos dizer que a educação inclusiva, ou “educação para todos”, já está contemplada na legislação brasileira. O que falta, no entanto, é a efetivação desse direito de maneira plena. A educação especial, no entanto, é uma modalidade de ensino na qual se deve promover o desenvolvimento das potencialidades das pessoas com necessidades educacionais específicas.

Consideramos que construir um processo inclusivo exige esforço, disposição, diálogo e partilha para que as mudanças aconteçam. O trabalho deve ser realizado de maneira integrada entre os diversos setores da escola para que reais mudanças ocorram. Para tanto, todos precisam estar envolvidos, alimentando, promovendo e resguardando o direito à educação de qualidade na escola.

Essa dimensão ganha maior importância dado o atual contexto em que as desigualdades e exclusões sociais se aprofundam, provocando mudanças em diferentes cenários. Em um momento em que a escola precisa dar respostas aos diversos cenários, contribuindo com a formação crítica de seus estudantes e democratizando os espaços de aprendizagem, assume, ainda, o papel de abertura para ser local de acessibilidade, estimulando a convivência entre os diferentes, a

aceitação de todos que convivem no espaço pedagógico, de modo a erradicar a segregação e promover uma política inclusiva. Somente assim é possível encorajar os estudantes a assumirem-se como lideranças que forjam seu próprio protagonismo. O quadro 12, a seguir, apresenta os excertos das entrevistas realizadas com os profissionais que atuam na coordenação dos cursos técnicos integrados da instituição pesquisada.

Quadro 12: Tema: Percepção dos coordenadores de curso – Educação especial ou inclusiva

CATEGORIA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO	SUBCATEGORIA	
	O que se entende por educação especial ou inclusiva	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: Inclusão, ensino especial.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p><i>Coord. 01: Inclusão é ter a mesma oportunidade que os outros. Se ele tem a mesma oportunidade, acesso à educação, acesso a estar naquele local de transporte... eu acho que isso é inclusão. A aceitação é parte dessa inclusão, mas uma vez que o aluno frequenta, aqui ele é aceito. Acredito que sim.</i></p> <p><i>Coord. 02: Educação inclusiva eu posso não saber especificamente o que significa a palavra, nesse termo eu não conheço muito bem, mas pegando pela ideia do que seria a educação inclusiva, como falei mais cedo, eu falei que a educação é uma forma de trazer o aluno para dentro da sociedade, não uma forma de excluir. [...].</i></p> <p><i>Coord. 03: Eu preferia quando você tinha salas especiais nas escolas, pelo menos o que... na minha família, o meu irmão se desenvolvia muito melhor do que quando colocaram ele em uma sala em que seria a sala inclusiva. Não adianta você colocar uma criança ou adolescente com dificuldade dentro de uma sala com mais 30 alunos que aparentemente são normais.</i></p> <p><i>Coord. 04: Acho que a inclusão seria essa sensibilidade da percepção de uma necessidade realmente especial, de que eu preciso ter uma letra maior para o aluno que enxerga menos, para o outro aluno que não escuta como vou me comunicar? Aquele que não se locomove, eu é que vou chegar até ele e não ele chegar até mim, e aí toda a estrutura. Então, essa necessidade especial, e cada um de nós tem uma necessidade especial, de alguma maneira nós temos.</i></p>	
	<p>Síntese da categoria: Evidenciou-se nesta proposição que o conhecimento sobre o tema existe, mas ele se apresenta ainda de forma pouco efetiva. O conhecimento dos coordenadores sobre inclusão e ensino especial para os estudantes com necessidades específicas está centrado em uma visão que já não existe ou apenas assistencialista.</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Em nossa perspectiva, a escola deve acompanhar os estudantes considerando os diversos setores que podem atuar para assegurar o direito de todos a uma educação pública, gratuita e de qualidade, com aprendizagem e confirmação da profissionalização dos estudantes. Em suma, em uma perspectiva do Direito Humano para a educação, levantamos a proposta de que a instituição escolar deve caminhar considerando as seguintes dimensões: políticas públicas, parcerias, família,

estratégias pedagógicas, gestão, todas direcionadas à aprendizagem e à profissionalização dos estudantes com NEs em um currículo integrado.

O currículo integrado, levando em consideração o respeito e responsabilidade para com os estudantes, tem como concepção o ideário de uma educação que emancipe o educando, entendendo-o como sujeito de direitos que caminha para representar suas próprias ideias. Nesse sentido, se a educação profissional é uma alternativa para transformar vidas, ela deve possibilitar a criação de superação de limites, sobretudo nas camadas mais baixas da sociedade. É certo que muitos avanços ainda precisam ser feitos nesta modalidade de ensino, mas é preciso avançar para que o trabalho como princípio educativo chegue de fato a ser uma formação humana integral. Para tanto, propomos o que consta no diagrama abaixo como uma maneira de melhorar o processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais específicas, possibilitando sua profissionalização.

Figura 4: Envolvimento dos setores na aprendizagem e profissionalização



Fonte: Elaborado pelo autor.

A proposta, portanto, explicitada no organograma acima, é que todos estejam envolvidos no processo de aprendizagem e profissionalização dos alunos com necessidades específicas. Assim, a gestão escolar poderá organizar o processo de formação da equipe escolar com base nas políticas públicas existentes, contando com a parceria dos professores, família e setores da sociedade para melhorar as estratégias pedagógicas na escola e garantir um melhor desenvolvimento do estudante. O que se espera nesse sentido é que se efetive de fato o currículo integrado de modo acessível a todos.

4.3 A percepção dos professores

A formação docente, segundo Tardif (2014), é constituída a partir da consolidação de saberes advindos da formação, experiência, currículo e disciplina, constituindo elemento essencial na formação docente. Dessa forma, os excertos representativos aqui apresentados constituem a soma das experiências vivenciadas.

As categorias empregadas para este grupo de participantes da pesquisa foram as mesmas empregadas para os demais. Conforme o grupo entrevistado, a formação constitui elemento fundamental para quem atua na sala de aula com estudantes NEs. Os relatos mostram que os professores não se sentem preparados para atender estudantes com algum tipo de restrição, mesmo porque, como justificam, nem todos possuem licenciatura, ocupando apenas a carreira de tecnólogo, o que dificultaria o entendimento sobre inclusão.

Os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipo de estratégia devem ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos (CORREIA, 2008, p. 28).

O autor revela que não basta que apenas os professores estejam preparados por meio de formação continuada, senão todos que trabalham na escola. O professor está na linha de frente e é o responsável direto pela sala de aula, carecendo, pois, da formação para atuar com o estudante NEs, todavia, todos precisam ter conhecimento a respeito. Assim, a formação permanente é um dos fatores imprescindíveis para que profissionais que estão na escola possam atuar efetivamente frente aos estudantes com NEs que estão sob sua responsabilidade em sala de aula, independentemente da diversificação do público. Devemos oferecer as condições para acessibilidade ao aprendizado e adequar as condições de modo que a presença do aluno não seja meramente física, na sala de aula ou em qualquer parte da escola.

Os desafios postos para o grupo de professores em tempos atuais é o de, em conjunto com outros setores da sociedade, da escola e da família, construir uma educação na perspectiva inclusiva que atenda de forma adequada os estudantes, com as suas diferentes características, potencialidades e ritmos de aprendizagem. Nessa perspectiva, não adianta apenas oferecer o acesso, mas sim promover, também, a permanência e o êxito na escola. É imprescindível investir, portanto, na formação continuada dos professores, com vistas a atuação na diversidade do corpo discente

que chega à escola, incluindo nesse contexto os que têm alguma deficiência.

Nesse sentido, embora reconheçamos os avanços existentes na instituição pesquisada, ainda se faz necessária uma formação docente para acompanhamento dos estudantes da educação especial em uma perspectiva inclusiva, de modo a se aprimorar, sobretudo, as práticas pedagógicas para um processo formativo que realmente forme os estudantes com NEs para o mundo do trabalho. É importante reconhecer que a escola é o espaço privilegiado para essa formação, com espaços que favorecem a discussão de questões presentes no cotidiano. Logo, consideramos que essa formação deve levar em conta a realidade do ambiente profissional no qual os professores estejam inseridos e favorecer momentos que mobilizem os recursos necessários no contexto da ação pedagógica por eles praticada. No quadro 13, apresentamos as percepções e as contribuições dos professores.

Quadro 13: Tema: Percepção dos professores – Formação dos professores

CATEGORIA FORMAÇÃO DOCENTE	SUBCATEGORIA	
	Considera que há necessidade de capacitação para que os docentes possam atuar frente às questões pedagógicas em sala de aula com estudantes que tenham deficiência	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: formação, treinamento, deficiência
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Prof. 01: Com certeza. Acho que sem isso fica difícil elaborar qualquer trabalho com aluno com necessidades específicas. O professor tem um papel importante e, por isso, ele tem que ser qualificado.</p> <p>Prof. 02: Considero. Não tive nenhuma disciplina voltada para inclusão, nada. Então, a gente sempre trabalhou a parte da didática, da pedagogia para um grupo que fosse homogêneo.</p> <p>Prof. 03: Com certeza, porque o aprendizado dos estudantes não é igual, ainda mais quando a gente tem alunos com deficiências de aprendizagem mais graves [...] os cursos de licenciatura, muitas vezes, não dão conta de ensinar para os professores todos os desafios do dia a dia.</p> <p>Prof. 04: Aqui no IFG, né? Ah, eu não tenho dúvida que é fundamental. Eu falo assim primeiro por mim, eu não tenho essa qualificação. A gente tenta aprender, lê os documentos, mas [...] A gente tem só assim: poucos momentos na semana de planejamento e, assim, é muito concentrado, [...]. Então, eu não me sinto habilitado.</p> <p>Prof. 05: Acho que essa é a condição.... Para acontecer aquilo que a gente chama de educação inclusiva de fato acho que precisaria partir do pressuposto de que todos os docentes conhecem, estão abertos e sabem como atuar diante de estudantes que têm necessidades específicas. Esse seria um pressuposto inicial.</p> <p>Prof. 08: Sim, porque nem todo mundo tem licenciatura. Eu não sei se no curso de licenciatura tem algo específico - eu acredito que sim -, mas como nem todos são licenciados, acho que falta sim.</p>	
	<p>Síntese da categoria: Nesta categoria ficou evidenciado que a capacitação dos docentes para atuar com os estudantes com necessidades específicas é fundamental, pois nem todos possuem formação para atuar com as demandas da educação inclusiva e consideram seus conhecimentos insuficientes.</p>	

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

No tocante à gestão dos recursos, observamos que os docentes apontaram o auxílio do treinamento como uma maneira de promover a inclusão. É expressiva a forma como eles têm certeza de que, uma vez ensinados ou treinados, poderiam trazer melhores resultados aos estudantes. Ainda que cada sujeito seja único e a mesma experiência aplicada a um, talvez não sirva a outro, o grupo de professores entende ser necessário um treinamento que lhes tragam recursos facilitadores da aprendizagem. Entre outras questões, os professores querem aprender como podem administrar e fazer a gestão da sala de aula, favorecendo a inclusão dos estudantes.

É conveniente registrar que, mesmo com o conhecimento pouco efetivo sobre a inclusão, os professores sempre apontaram a presença do Napne como referência nesse quesito. Segundo eles, o trabalho realizado pelo núcleo apresenta sempre dados referentes aos estudantes NEs que estão no campus. Como já mencionado, não é atribuição deste núcleo realizar formação para os professores. Um dos trabalhos que realizam, por exemplo, é o levantamento de quantos estudantes foram matriculados e possuem necessidades específicas, além de apresentarem aos professores o nome, turma e qual a necessidade de cada aluno e observarem ao longo do ano se estes alunos estão ou não tendo seu direito respeitado no que se refere à educação escolar.

A sala de recursos, mesmo que exista, demanda um movimento de todos os profissionais para que funcione de fato, o que faz com que, por vezes, ocorra uma confusão na aplicação dos papéis de cada sujeito no processo. Nesse espaço os estudantes podem buscar o apoio necessário para melhorar suas aprendizagens, de modo a ampliar ou mesmo possibilitar a execução de determinadas atividades, necessárias ou pretendidas pelo aluno com necessidade específica.

No local, por exemplo, são realizados junto ao estudante, a identificação das barreiras que ele enfrenta no contexto da sala de aula e que impedem ou limitam sua participação nas aulas e, por conseguinte, na aprendizagem. Também são identificadas as habilidades que o estudante possui e, a partir daí, apontados os melhores recursos ou estratégias para auxiliar e promover as possibilidades de participação do aluno nas atividades escolares, em relação constante com a comunicação e o espaço.

Em resumo, apesar de os professores verem na sala de recursos uma grande solução para a questão da inclusão do estudante com necessidades específicas, incluir não se limita a um local. O atendimento a ser realizado neste espaço é feito de

forma complementar ou suplementar a formação do aluno, por meio de serviços de acessibilidade, mas não é suficiente. O quadro 14, na sequência, apresenta os excertos com as verbalizações dos professores, nas quais percebemos uma busca pela sala de recursos como ambiente adequado para o acompanhamento dos estudantes.

Quadro 14: Tema: Percepção dos professores – gestão de recursos

CATEGORIA GESTÃO E RECURSOS	SUBCATEGORIA	
	Recursos são necessários para os professores atuarem com estudantes com necessidades específicas	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: recursos, infraestrutura, acessibilidade
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCEROTOS DE ENTREVISTAS)	
	<i>Prof. 01 E eu diria [...] acho que as condições materiais, físicas do Instituto têm que proporcionar isso também, inclusive para dizer: "Como vou elaborar uma prova? Como vou atender esse aluno de uma maneira separada dos demais sem que ele seja discriminado?". Ou preparar uma aula específica para ele, acho que teria que ser uma aula específica com uma atividade específica para ele, e a gente não tem condições para fazer isso, acho que esses seriam passos importantes.</i>	
	<i>Prof. 02: Tempo e dedicação do ponto de vista do professor. Do ponto de vista da instituição precisa de fato de investimento em qualificação e estrutura.</i>	
	<i>Prof. 03: [...] o professor tem que estar aberto, tem que ter a sensibilidade de entender cada caso e ter essa flexibilidade pedagógica. Acho que a primeira coisa é ter uma flexibilidade, adaptação, até porque no mundo será assim também. O outro aspecto, do ponto de vista pedagógico... precisa aprender mais, trocar experiências com experiências bem-sucedidas, mestres que trabalham com esse público há mais tempo.</i>	
<i>Prof. 05: Acho que depende muito de cada deficiência. Mas, por exemplo, determinados níveis de autismo, mais severos, exigem uma tutoria de um profissional mais próximo da confiança desses estudantes[...]</i>		
<i>Prof. 08: Treinamento, salas específicas para quando houver necessidade e algum suporte especializado para ocorrências locais, quando ocorre momentaneamente algum problema. [...] recursos como para o deficiente visual tem o recurso da gravação, audição, computador para deficientes visuais, algo aumentado e tal.</i>		
<i>Prof. 09: Principalmente na sala de recursos penso que materiais manipulativos, é como uma acessibilidade, você tem que pensar alguns módulos de referência que ele atingiria o maior número possível de necessidades.</i>		
Síntese da categoria: A proposição indicou que a gestão e recursos aplicados ao atendimento dos estudantes com necessidades específicas demandam ainda esforços para se tornarem efetiva, sobretudo no que se refere à implantação da sala de recurso.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Acerca do atendimento educacional especializado os professores afirmaram ser importante para que eles possam realizar as adequações necessárias ao acompanhamento dos estudantes, uma vez que não conseguem sozinhos realizar uma acessibilidade ou adequação do conteúdo. Enfatizaram que os professores por vezes são muito cobrados em relação ao conteúdo e que precisam cumprir o prescrito.

Destacamos que, conforme afirma Fernandes (2011, p. 88), “o movimento de inclusão busca ampliar a ação da escola em relação ao processo de ensino”, logo devemos primar por uma escola que seja promotora da participação dos diversos sujeitos sociais ali presentes, consolidando as diversas instâncias representativas, como os conselhos de classe – nos quais estão presentes outros setores da sociedade civil e os pais/responsáveis dos estudantes –, grêmio estudantil, colegiado de professores e representantes de turmas, e o próprio Napne.

Quadro 15: Tema: Percepção dos professores – Atendimento Educacional Especializado (AEE)

CATEGORIA ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)	SUBCATEGORIA	
	O Atendimento Educacional Especializado pode melhorar o desempenho dos estudantes com necessidades específicas	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: desempenho acadêmico dos estudantes.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Prof. 08: [...] conseguir fazer essa adequação do conteúdo. Como eu disse, nem todo conteúdo dá para fazer e a gente não tem esse apoio, essa sala de recursos, esse professor AEE para acompanhar no contra turno.</p> <p>Prof. 09: Seria fortalecer os Napnes no sentido de dar condições para que ele possa atuar, por exemplo, uma sala de recursos, com profissionais especializados que possam assessorar os professores justamente nisso, em como trabalhar com esses alunos, em como fazer uma adequação curricular, uma avaliação adaptada. Então, acho que seria isso.</p> <p>Prof. 10: Boa pergunta. O professor geralmente é muito preocupado que ele tem que cumprir um conteúdo, uma certa ementa que o curso tem, então ele fica às vezes engessado naquilo ali. Ele fica preocupado: "Ah, esses alunos precisam aprender determinado conteúdo porque esse aluno vai querer depois fazer um Enem, um vestibular, e ele precisa ter isso aqui".</p>	
Síntese da categoria: a categoria apresentada indica que o AEE pode vir a melhorar o rendimento escolar para os estudantes com necessidades específicas, mas que é inexistente na instituição.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Com relação ao currículo integrado, confirmaram sua necessidade, embora o vejam como desafiador, dada a complexidade de realmente integrar os diversos conhecimentos nos variados componentes curriculares. Lembraram que as práticas para um currículo integrado não são tão simples de serem realizadas. Diante disso, apontamos que o currículo integrado tem como premissa, segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 44), o

[...] possível e necessário em uma realidade conjunturalmente desfavorável – em que os filhos dos trabalhadores precisam obter uma profissão ainda no nível médio, não podendo adiar esse projeto para nível superior de ensino – mas que potencialize mudanças para, superando-se essa conjuntura, constituir-se em uma educação que contenha elementos de uma sociedade justa.

Assim, trabalhar na perspectiva do currículo integrado exige da categoria docente que ampliem suas relações com a comunidade para, assim, perceberem quais são as reais necessidades dos estudantes com ou sem deficiência. Assim, ficarão abertas as possibilidades de acessibilidade, estímulo e convivência para além do conteúdo escolar, o que enriquecerá as experiências dos estudantes com os necessários arranjos locais. Isso leva o foco do processo ensino-aprendizagem para o sujeito que aprende e não para a sua deficiência.

Quadro 16: Tema: Percepção dos professores – Currículo Integrado

CATEGORIA CURRÍCULO INTEGRADO	SUBCATEGORIA	
	Significado do termo “currículo integrado” e sua contribuição para aprendizagem	
	MODO DE COLETA: semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: currículo, aprendizagem.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p><i>Prof. 04: O currículo integrado acho que ainda é um desafio, principalmente no meu caso que sou da área, vamos dizer, comum, e a gente realmente pensar dentro dessa caixa, chamada disciplina [...]. Nosso currículo tem o currículo com nome de integrado e ainda integral, mas acho que a gente não consegue ainda realmente integrar com os demais componentes curriculares.</i></p> <p><i>Prof. 06: Acho que é necessário, é importante, porque forma a base.</i></p> <p><i>Prof.07: Acho que é interessante, apesar de, na prática, não ser uma coisa tão simples de se fazer. Então, se você olhar a teoria, ela é interessante, mas acho que a gente ainda tem um longo caminho para percorrer até a gente realmente chegar na efetivação desse currículo integrado.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: na categoria apontada, o currículo integrado e o acompanhamento dos estudantes com necessidades específicas se mostraram desafiadores para os entrevistados. Para eles, é necessário um currículo integrado, no entanto, ele não se efetiva na prática.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Sobre a educação especial e inclusiva, os professores desconhecem o que de fato vem a ser esta modalidade de ensino e qual a sua finalidade. Alertam, inclusive, para o fato de saberem, basicamente, apenas as informações repassadas pelo Napne. Nesse cenário, faz-se ainda mais urgente uma formação que leve aos professores o conhecimento necessário sobre as deficiências, com o intuito de garantir o direito de todos os alunos NEs a uma educação inclusiva no ensino profissionalizante, que apresente subsídios eficazes para a aprendizagem. O que aqui nos causa surpresa é o fato de não haver, na visão dos professores, subsídios suficientes para apontar o caminho para consolidação de ações que sirvam como referência no acompanhamento dos estudantes com NEs. Apontaram, ainda, que as poucas iniciativas são dos membros do Napne, os quais exercem a função de forma voluntária, estando concomitantemente lotados em diferentes funções.

Enfatizamos a necessidade de um acompanhamento sistemático das práticas

pedagógicas, com o intuito de planejar, supervisionar, analisar e reformular as práticas do processo de ensino aprendizagem, com vistas a uma educação integral e de qualidade para todos os estudantes. Para tanto, porém, é preciso que a escola se torne apta a responder as necessidades de seus alunos, já que cada sujeito é diferente um do outro (MANTOAN, 2006).

Vale lembrar que antes de ter o direito à educação assegurado, as pessoas com necessidades educacionais específicas eram excluídas no mundo do trabalho. Antes disso, empregar uma pessoa com deficiência era considerado como forma de exploração e crueldade (SASSAKI, 2003).

Diante do contexto, para além da questão do conhecimento sobre a inclusão, é necessário aos professores observar que há uma legislação pertinente sobre o direito dos educandos. A Declaração de Salamanca, por exemplo, aponta que as escolas devem dar as condições necessárias para que os estudantes NEs possam ingressar no mundo do trabalho.

Jovens com necessidades educacionais especiais deveriam ser auxiliados no sentido de realizarem uma transição efetiva da escola para o trabalho. Escolas deveriam auxiliá-los a se tornarem economicamente ativos e provê-los com as habilidades necessárias ao cotidiano da vida, oferecendo treinamento em habilidades que correspondam às demandas sociais e de comunicação e às expectativas da vida adulta. Isto implica tecnologias adequadas de treinamento, incluindo experiências diretas em situações da vida real, fora da escola. O currículo para estudantes mais maduros e com necessidades educacionais especiais deveria incluir programas específicos de transição, apoio de entrada para a educação superior sempre que possível e consequente treinamento vocacional que os prepare a funcionar independentemente enquanto membros contribuintes em suas comunidades e após o término da escolarização. Tais atividades deveriam ser levadas a cabo com o envolvimento ativo de orientadores vocacionais, oficinas de trabalho, associações de profissionais, autoridades locais e seus respectivos serviços e agências (BRASIL, 1994, p. 13).

Se falta o conhecimento sobre a educação especial ou inclusiva aos professores, como seria possível garantir que o direito dos estudantes seja respeitado? Não se pode negligenciar a necessidade que os alunos apresentam ou desconhecer, no exercício da função docente, o que vem a ser a educação especial. A formação continuada dos professores, nesse contexto, mostra-se urgente.

Inferimos que a discriminação e as barreiras em relação a inclusão das pessoas com deficiência são removidas quando estes sujeitos participam de maneira plena da vida em sociedade. A inclusão beneficia toda a comunidade em que a pessoa está inserida. Esta maneira de pensar aponta para o modelo social da deficiência, na qual

apresentam as barreiras da sociedade, como por exemplo a escola, empresas, e outros setores, sendo como impeditivas, para que o sujeito se desenvolva. Tais barreiras se manifestam sobretudo por meio de seus ambientes restritivos, políticas discriminatórias e suas atitudes preconceituosas que refutam a minoria e todas as formas de diferenças (SASSAKI, 2003).

Quadro 17: Tema: Percepção dos professores – Educação especial ou inclusiva

CATEGORIA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO	SUBCATEGORIA	
	O que se entende por educação especial ou inclusiva	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: inclusão, ensino especial.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>Prof. 05: <i>Eu comecei a saber mais sobre esse tema depois que entrei para o Napne. Acho que antes disso só mais o que a gente vê de linhas gerais mesmo.</i></p> <p>Prof. 06: <i>Não, nunca li nenhum documento oficial sobre inclusão e meu conhecimento é muito mais técnico do ponto de vista da acessibilidade, porque isso, sim, está dentro da minha área técnica específica. Então, a acessibilidade física dentro do que a gente considera de desenho universal.</i></p> <p>Prof. 07: <i>Eu acho que as discussões, o trabalho dos colegas, igual tem aqui o núcleo pedagógico, que a gente sabe, o Napne, que desenvolve um trabalho com os alunos, inclusive além do que deveriam ser atribuições deles, a gente sabe que faltam profissionais, psicopedagogos e outros profissionais que a gente sabe que deveriam existir para atender essas questões e não têm, então eles acabam...[...] Então, a gente acaba aprendendo com a atividade, com o esforço deles em atender e promover a inclusão realmente desses alunos, a gente acaba aprendendo um pouco sobre a inclusão.</i></p> <p>Prof. 08: <i>Eu sei pouca coisa, eu sei quase nada. Eu sei o que a gente discutiu aqui, o que a gente aprendeu e o que eu tento prestar atenção no que vocês falam. Eu tenho só essa prática, essa tentativa boa de alguma maneira tentar ajudar alunos fora da sala de aula, mas se você me perguntar se eu conheço referências, não.</i></p>	
<p>Síntese da categoria: Na categoria indicada, o conhecimento dos professores sobre inclusão e ensino especial para os estudantes com necessidades específicas só se deu a partir da criação do Napne na instituição. Para os entrevistados, o conhecimento sobre o tema ainda é pouco.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Nesse contexto, percebemos as lacunas deixadas pelo processo formativo vivido pelos professores, de modo particular por aqueles que vem de cursos em que a formação ofertada não contempla disciplinas voltadas para a diversidade. Diante dessa realidade, é notável a necessidade da formação continuada dos professores, embora sua falta não possa ser um impeditivo para que a inclusão ocorra. Cabe à comunidade escolar, de maneira particular aos gestores, coordenadores, professores e pais/responsáveis, buscarem o conhecimento necessário para o acompanhamento das necessidades específicas dos estudantes. A esse respeito assim se manifestaram

Karagiannis, Stainback e Stainback (2007, p. 21):

[o] ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas [...] Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais, a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com os consequentes resultados de melhoria da paz social.

Diante disso, defendemos que uma educação inclusiva deve caminhar para a superação das desigualdades, das discriminações e basear-se nas relações sociais existentes na escola, a fim de que todos aprendam respeitando as necessidades de cada um. É necessário que esta educação atue nos diferentes níveis e modalidades de ensino, aprimorando a formação humana e cidadã como pressuposto básico para o exercício da profissão, bem como, que se articule com o mundo do trabalho, de modo a desenvolver o sujeito de forma integral.

4.4 A percepção dos pais/responsáveis

No que tange à percepção dos pais ou responsáveis (Código PR) sobre a educação inclusiva e a condução que a instituição dá aos sujeitos com necessidades específicas, apresentamos nesta parte a análise das entrevistas realizadas com esse grupo de participantes.

Inicialmente, é importante comentar que o ingresso do estudante com deficiência na escola pesquisada faz-se por meio de seleção, cujo edital prevê reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PcD). Receber esses estudantes a cada início de ano não é fácil, mesmo que as vagas não sejam completamente preenchidas ou que alguns alunos, por desconhecerem seu direito, concorram às vagas sem reserva. O Napne, nesse contexto, observa os estudantes no período de ambientação, que corresponde ao primeiro bimestre letivo, e constata quando necessitam do apoio da educação inclusiva, geralmente, já no início das aulas. Essa agilidade é importante, pois o começo do ano letivo é um momento em que os alunos conhecem e se familiarizam com o novo modelo de escola, conhecem os professores e departamentos e tomam conhecimento sobre as possibilidades que a instituição oferece, o que faz com que o olhar sobre ele ajude na ambientação e permanência.

Apesar de todos os desafios e lacunas existentes, os pais/responsáveis reconhecem que a instituição recebe os estudantes no contexto escolar de forma humana, o que muito chamou atenção no decorrer das entrevistas. Todavia, também demonstraram, muitas vezes, que há uma ausência de um acompanhamento pedagógico mais sistemático, no que se refere à elaboração de ações promotoras de acessibilidade curricular.

Ao serem questionados sobre que importância a escola tem na vida do filho, os pais/responsáveis responderam ser grandiosa, mas também desafiadora, posto que é necessário à escola lidar com emoções e frustrações do estudante, durante o seu período de permanência nela. Para eles, o acesso à escola promove de forma singular o contato social com outros grupos e amplia o horizonte da resolução de problemas, superando as dificuldades que os filhos possam vir a ter ao longo da vida.

Conforme os entrevistados do grupo ora abordado, são necessárias metodologias de ensino adaptadas para que os filhos possam aprender de maneira efetiva os conteúdos e as explicações dos professores. É importante, para eles, ainda, a formação dos professores para a acessibilidade curricular, considerando que nem todos estão sensíveis às necessidades educativas dos estudantes. Para os pais/responsáveis, um planejamento integrado, contínuo e sistemático pode contribuir na realização das diversas atividades no ambiente escolar.

O Napne foi reconhecido como uma das possibilidades para que se efetive a inclusão na instituição, no entanto, os pais/responsáveis também apontaram que somente isto não é suficiente para garantir que os filhos estejam efetivamente incluídos na escola. Nesse sentido, o que podemos inferir é que o núcleo de acompanhamento vem cooperando com o processo de inclusão dos estudantes com necessidades específicas, atuando de forma direta com os professores, estudantes, gestores e os pais ou responsáveis, mas não é suficiente. A fala dos responsáveis apontou para a responsabilidade que este núcleo ocupa no processo de inclusão, viabilizando, ainda que de maneira indireta, propostas e metodologias para o acompanhamento dos estudantes.

O quadro 18 demonstra a percepção dos pais ou responsáveis sobre a importância que a escola ocupa na vida escolar do filho. Para eles, a contribuição da escola na construção da vida dos filhos é de suma importância, considerando o papel que desenvolvem de formar para a vida.

Quadro 18: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – importância da escola

CATEGORIA ESCOLA	SUBCATEGORIA	
	Importância do espaço escolar na vida do seu filho	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: escola, aprendizagem, trabalho
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>PR 01: Bom, hoje, no médio, é um desafio grandioso. A cada instante eu percebo a contribuição na construção de um ser humano melhor nas suas responsabilidades, na sua independência, deixando o M. enfrentar sozinho seus obstáculos, a caminhar com suas próprias pernas, aprendendo a lidar com suas próprias emoções e frustrações, ensinando o M. a pescar ao invés de dar o peixe. A contribuição na formação acadêmica respeitando seus limites e seu conhecimento, porque hoje o M. não tem professor de apoio, hoje M. encara os obstáculos sozinho e consegue resolver sozinho com seus professores.</p> <p>PR 02: Garantir o acesso dele a outro grupo social e promover a socialização dele.</p> <p>PR 03: Acho muito importante porque é onde vai aprender o convívio social, aprender a lidar com situações diferentes, superar as dificuldades, fazer novas amizades. É um espaço muito importante, o espaço acadêmico. Saber construir uma crítica, sabendo que a crítica não é só destrutiva, mas a crítica também é construtiva, saber se posicionar diante de determinadas situações. Eu acho muito importante.</p>	
Síntese da categoria: Manifestação da importância da escola enquanto espaço de aprendizagem e construção das relações sociais e da formação para o trabalho.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

A escola é, portanto, o espaço para que o aluno caminhe com as “próprias pernas”, como relatado pela PR1. Para ela, a escola não deve ser um empecilho na busca pela construção da autonomia do estudante, mesmo que ele apresente alguma deficiência, pois isso pode interferir em suas práticas e na compreensão da vida cotidiana. Assim, quanto maior for a autonomia dada pela escola ao aluno, maior será sua condição de acesso aos diversos ambientes na sociedade, maior será a superação dos momentos de frustração que o mundo apresenta, tanto para alunos não deficientes, como para os que possuem alguma deficiência.

Sobre a representação da escola, os pais/responsáveis observaram que este deveria ser um espaço para a formação profissional no qual se alinhe teoria e prática. Segundo eles, é preciso que o aprendizado adquirido na escola caminhe na direção da emancipação do estudante deficiente, possibilitando a inserção no mundo do trabalho. Por conseguinte, conhecimentos atualizados devem fazer parte do cotidiano, pois, assim, os estudantes estarão em constante contato com as mudanças que ocorrem na sociedade, de forma que não se sintam excluídos ao saírem da escola.

Embora a escola seja um espaço seguro para acolher os filhos, os pais/responsáveis entrevistados apresentaram a preocupação com os diversos tipos

de preconceitos que o aluno poderia vir a ter nela. Disso, inferimos que a associação do ambiente escolar a acolhimento ainda não se construiu com bases sólidas, mesmo porque a acolhida sempre esteve presente na família, mas não necessariamente em outras escolas pelas quais os filhos passaram.

Quadro 19: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Representação da escola

CATEGORIA REPRESENTAÇÃO DA ESCOLA	SUBCATEGORIA	
	O que a escola representa	
	MODO DE COLETA: Entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: profissão, inclusão, prática, diferenças.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>PR 01: Para nós é um apoio significativo no desenvolvimento acadêmico do M., uma porta aberta para uma vida profissional futura. Eu, como mãe, desejaria que a escola tivesse um preparo maior, um casamento entre teoria e prática. Nem todos estão preparados para a inclusão da deficiência intelectual, porque existe uma diferença entre as deficiências. Julgando suas habilidades com achismo e deixando de enxergar o indivíduo M.[...] Hoje, o M. é maduro, tem suas opiniões formadas, sabendo lidar com suas diferenças e emoções, e isso ele adquiriu no Ensino Médio. Então, eu vejo uma evolução muito grande como a pessoa M. em saber lidar com a sua deficiência, porque por mais que a gente queira a inclusão no total, ela fica meio que vazia, mas eu sou muito grata ao que meu filho hoje é.</p> <p>PR 02: Um espaço de múltiplos aprendizados e a possibilidade de integrar o mercado de trabalho futuramente.</p> <p>PR 03: A escola representa um arcabouço de conhecimentos atualizados através dos professores, do planejamento de ensino, uma possibilidade para uma ingressão social melhor, a possibilidade de uma faculdade com um alicerce bom, no caso do IF, que é um exemplo para nós muito bom. Então, a escola também representa tudo isso.</p>	
Síntese da categoria: A escola ocupa lugar de representação profissional, em que se respeitam as diferenças, se pratica inclusão e se tem o estudante como sujeito humano.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Sobre a participação da família na vida escolar do estudante, apuramos que o contanto com a escola é bastante profícuo tendo em vista a instituição sempre buscar o diálogo como forma de fomentar a participação dos pais/responsáveis na vida acadêmica do estudante. O IFG campus Luziânia promove troca de experiências e compartilha o que foi benéfico ou não para o progresso do aluno, atitudes vistas pelos pais/responsáveis como benéficas para o processo de ensino aprendizagem do estudante com deficiência, para além das adequações realizadas. No entanto, apontaram ser importante tornar os conteúdos acessíveis aos alunos a fim de se respeitar as limitações de cada um, independentemente se deficientes ou não.

Como possível caminho para a superação de fragilidades, os pais ou responsáveis apontaram o atendimento extraclasse como uma maneira que a escola

encontra para melhorar o rendimento do estudante. Tal medida não é um reforço escolar, mas é vista por eles como aproximação do professor à realidade do aluno.

Quadro 20: Tema: Percepção dos pais/responsáveis - Participação familiar na escola

CATEGORIA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA APRENDIZAGEM	SUBCATEGORIA	
	Promoção e participação da família no processo de aprendizagem do estudante	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: diálogo, conhecimento, participação, abertura.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>PR 01: <i>Hoje, na instituição que M. frequenta, eu sou muito grata a tudo que desde o primeiro [ano] do ensino médio que ele está na instituição, então é uma interação muito bonita, muito harmoniosa, sempre participando, querendo conhecer mais um pouco do M. e eu só tenho os meus agradecimentos a essa instituição, assim como ele só tem a agradecer, porque é uma troca de conhecimento, de conhecer porque ninguém é [mestre] nisso. É um mundo desconhecido, é uma ferramenta que a gente não sabe utilizar e a gente só tem que trocar informações e saber lidar com a situação, e isso o IFG é uma porta aberta para isso. Ela sempre disponibilizou o convívio entre pai e escola.</i></p> <p>PR 02: <i>Com diálogo diário e compartilhamento do que deu certo e o que precisa ser mantido ou modificado.</i></p> <p>PR 03: <i>Acredito que a escola tem dado muito apoio, com reforços, disponibiliza professores para dar aula de reforço para ela, e sempre que a gente procura a escola, a escola nos atende muito bem, estão sempre de portas abertas, sempre que eu procuro, inclusive você, que procurei e sempre me atendeu, o departamento. Então, a escola está sempre, assim, de portas abertas para nós.</i></p>	
Síntese da categoria: participação dos pais/responsáveis, por meio do diálogo, e abertura do espaço escolar, troca de experiência e vivências.		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Naturalmente, muitas são as dificuldades enfrentadas pelos pais/responsáveis, que relataram sempre haver um desafio a se enfrentar. Conforme o grau da deficiência, há maior ou menor dificuldade, o que faz da persistência algo necessário para eliminar algumas barreiras, como a do medo e da insegurança. Para os pais/responsáveis, a presença do filho deficiente na escola deve atentar para questões necessárias à sua permanência e êxito, como para a importância de profissionais capacitados para atuarem com o público da educação inclusiva. Estes, com base na própria política de inclusão proposta pela instituição, devem viabilizar a efetivação de ações que planejem, coordenem e avaliem os resultados obtidos pelos estudantes em relação aos aprendizados adquiridos. Os excertos abaixo demonstram como os pais/responsáveis se sentem em relação à vida escolar e suas dificuldades.

Quadro 21: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Dificuldades enfrentadas

		SUBCATEGORIA	
		Dificuldades enfrentadas pela família ao trazer o aluno para a escola	
CATEGORIA DIFICULDADES	MODO DE COLETA:	entrevista	UNIDADE DE REGISTRO: desafios, dificuldades, direito, família.
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)		
	<p>PR 01: O trajeto do M. começou há oito anos, vou falar um pouco do passado. No fundamental, quando eu fui instruída pelo médico do M. que eu tinha que ensiná-lo mais do que ele sabia, e M. não sabia pegar condução coletiva, para mim, como mãe, foi desafiador. Um certo dia eu: "Hoje você vai de ônibus". Levei até a parada, coloquei ele no coletivo, ele falava assim: "Mãe, estou com medo". Eu respondi para ele: "Eu também estou com medo, mas vamos enfrentar esse medo juntos. Entra, que mamãe vai estar esperando você lá na parada". E assim eu fiz. Fiz o percurso da condução do coletivo, do ônibus, e quando o ônibus parou eu estava lá. Abracei, encorajei e "Amanhã vai ser de novo". E isso foi uns 15 dias, esse trajeto. Quando eu percebi que ele estava seguro de si, que ele percebeu que pode fazer sozinho, eu disse: "Hoje você vai fazer sozinho. Eu não vou te levar na parada, não vou te esperar na parada". E ele fez sozinho, mas eu estava lá escondida, porque hoje eu percebo que é muito difícil sozinho, mas quando a gente junta as forças, quando a gente atribui a confiança que vence o medo juntos... isso foi tudo junto, eu e meu filho vivemos isso juntos e deixamos de ser um e passamos a somar. Porque percebemos que é muito difícil chegar a um lugar sozinho, mas juntos somos fortes, somos guerreiros, enfrentamos nossos medos juntos.</p> <p>PR 02: A resistência, do adolescente em entrar em um novo ambiente e o desinteresse dele pela escola. No começo, sim. Agora, no IFG eu quero tirar ele de todo jeito e ele não aceita de jeito nenhum[...]. Não sei, para mim é o basquete que segura ele aí.</p> <p>PR 03: Graças a Deus não tivemos grandes dificuldades, não. Porque ela é muito sociável, não é hiperativa. Então, ela é muito tranquila. Eu tinha muita insegurança. Inclusive eu mesma não queria que ela fosse devido ao fato de ela ficar lá o dia todo, não queria de forma alguma, mas era o sonho dela, e ela conseguiu [ficar] bem classificada, então hoje eu vejo que eu tinha uma visão errada no sentido de deixar o adolescente solto em um pavilhão enorme daquele. Então, a alegria dela foi contagiante, a alegria dela me trouxe segurança e nós não tivemos dificuldades com a escola, graças a Deus.</p>		
Síntese da categoria: Os pais/responsáveis indicaram que os desafios para seus filhos constituem eixos a serem trabalhados em prol da superação, na perspectiva da resistência, da autonomia e da timidez.			

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

No tocante ao processo de inclusão, aos avanços e as conquistas, os pais/responsáveis apontaram que os profissionais da escola devem estar sensíveis aos estudantes que chegam com alguma deficiência, pois enxergar cada aluno como sujeito humano, com suas características singulares, potencialidades e fragilidades, indo, pois, além da parte acadêmica, é essencial. Para os pais/responsáveis, já é suficiente o desafio de enfrentar um diagnóstico difícil. Falta de sensibilidade por parte dos que estão na escola potencializaria o aspecto da deficiência e faria com que seus filhos não avançassem na aprendizagem.

Quadro 22: Tema: Percepção dos pais/responsáveis – Dificuldade e avanços na inclusão

CATEGORIA DIFICULDADES NA INCLUSÃO E AVANÇOS CONQUISTADOS	SUBCATEGORIA	
	Dificuldades encontradas no processo de inclusão e avanços conquistados	
	MODO DE COLETA: entrevista semiestruturada	UNIDADE DE REGISTRO: conquistas, avanços, dificuldades
	UNIDADE DE CONTEXTO (EXCERTOS DE ENTREVISTAS)	
	<p>PR 01: [...] como pessoa, que esses profissionais tiveram a sensibilidade de enxergar não só o aluno, mas a pessoa do M. [...] gratidão a todos que estiveram envolvidos, dispostos, mesmo que ainda não tivemos um ponto positivo, mas que estão dispostos a mudar a história, a mudar a teoria, a fazer um avanço mais do que nós temos [...]. Deixo aqui a minha homenagem a vocês que têm essa <u>sensibilidade</u>, um olhar diferente, a conhecer não só academicamente, porque academicamente talvez você venha a enxergar M. como um ser humano frustrado, mas a pessoa, a evolução, é muito significativa para mim como mãe. O que pode melhorar? Eu desejaria, como mãe, que a escola tivesse uma ponte entre teoria e prática, um casamento. Nem todos os profissionais estão preparados para ser professor de um portador de deficiência intelectual. [...]. Eu não quero nunca, eu sei que nunca, Cícero, vou encontrar um ambiente escolar como um colo de mãe, acolhedor, que acalma, que acalenta. Não vou encontrar, mas eu só desejo que esse ambiente seja aberto às diferenças das deficiências, respeitando o conhecimento do M. e suas habilidades adquiridas, porque é louvável onde meu filho está.</p> <p>PR 02: No início do diagnóstico era pouco conhecido, mas felizmente a professora ou professor demonstrou interesse em ajudá-lo e desenvolver cada vez mais o diagnóstico.</p> <p>PR 03:</p>	
<p>Síntese da categoria: As dificuldades e avanços estão relacionados ao olhar que existe sobre o sujeito da inclusão. Para os entrevistados, a escola deveria ir além das percepções academicista.</p>		

Fonte: Elaborado pelo autor com base em Bardin, 2016, p. 44.

Assim, para que haja uma educação inclusiva de fato é necessário ir além das normatizações. É preciso avançar no sentido de articular educação integral (formação geral e profissional) com desenvolvimento social e econômico, de maneira tal que essa dinâmica permita a inclusão dos indivíduos por vezes deixados à margem da sociedade brasileira.

O que observamos ao longo da nossa pesquisa e após a escuta dos sujeitos que participaram foi que as falas se aproximam quando se trata da formação para atendimento aos estudantes com necessidades específicas ou no que tange às dificuldades encontradas para compreender e superar a fragmentação do currículo, assim como em relação à ausência de atendimento educacional especializado para o público da educação inclusiva.

No entanto observamos também que as falas se distanciam no que diz respeito à maneira como esta formação pode ser oferecida. Enquanto para o grupo de gestores a formação já ocorre por meio do Napne, para os professores e para os pais/responsáveis a compreensão é de que a formação ainda não existe. Os

coordenadores, por sua vez, acham que o Napne é apenas uma maneira de provocar a discussão sobre a inclusão e acessibilidade dentro da instituição.

Em suma, nas verbalizações apresentadas, notamos que é realmente necessário caminhar na busca de uma educação para todos, incluindo os sujeitos da educação inclusiva. Contudo, na contramão desta evidência comum, eles também discordam quando apontam a escola como um mecanismo de consolidação desta inclusão. Para alguns dos sujeitos da pesquisa é preciso considerar que a escola especial seja uma saída para quem tem alguma deficiência. Outro fator de discordância é quando apontam que o currículo integrado pode de fato trazer alguma ajuda na superação das barreiras para inclusão dos alunos com necessidades específicas. Para eles, é difícil dizer que o currículo é integrado quando na verdade não é. No nosso entendimento, é preciso superar a ideia de que as pessoas com necessidades educacionais especiais precisam de uma escola só para elas. Afinal, todos devem aprender com as diferenças, o que inclui as diferenças presentes nos alunos deficientes.

EU QUERO

Autor: Patativa do Assaré

Quero um chefe brasileiro
Fiel, firme e justiceiro
Capaz de nos proteger
Que do campo até à rua
O povo todo possua
O direito de viver

Quero paz e liberdade
Sossego e fraternidade
Na nossa pátria natal
Desde a cidade ao deserto
Quero o operário liberto
Da exploração patronal

Quero ver do Sul ao Norte
O nosso caboclo forte
Trocar a casa de palha
Por confortável guarida
Quero a terra dividida
Para quem nela trabalha

Eu quero o agregado isento
Do terrível sofrimento
Do maldito cativo
Quero ver o meu país
Rico, ditoso e feliz
Livre do jugo estrangeiro

A bem do nosso progresso
Quero o apoio do Congresso
Sobre uma reforma agrária
Que venha por sua vez
Libertar o camponês
Da situação precária
Finalmente, meus senhores,

Quero ouvir entre os primores
Debaixo do céu de anil
As mais sonoras notas
Dos cantos dos patriotas
Cantando a paz do Brasil



CAPÍTULO V

O PRODUTO EDUCACIONAL: Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular: Orientações, Princípios e Práticas

Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota. O que eu faço, é uma gota no meio de um oceano. Mas sem ela, o oceano será menor.

Madre Teresa de Calcutá

Neste capítulo, apresentamos a trajetória de construção do produto educacional, resultado da investigação desta pesquisa (Apêndice A), prerrogativa básica de um mestrado profissional⁹. Como sabido, foi objetivo desta pesquisa analisar, descrever e especificar como ocorre a inclusão dos estudantes com necessidades específicas no IFG campus Luziânia, bem como se há formação para os professores atuarem com estudantes inclusos na sala de aula. Assim, nesta proposta de produto, buscamos fomentar os debates a respeito da inclusão das pessoas com necessidades específicas no ensino médio integrado, última etapa da educação básica, pelo fato de nos permitir acessar a educação profissional na instituição pesquisada.

A educação inclusiva possui marcos legais que a fundamentam como política pública, e a colocam como condição de direito diante dos Estados que assumiram compromisso de implementá-la. Diante disso, as Orientações abordam os principais marcos regulatórios de nível internacional, nacional e local, apontam os princípios da educação inclusiva, além de caracterizar seu público. São abordados, ainda, conhecimentos gerais sobre determinadas deficiências: deficiência intelectual, deficiência auditiva (surdez), deficiência múltipla, deficiência física, transtornos globais do desenvolvimento, autismo (TEA) e deficiência visual. Enfoque especial foi dado às

⁹ No Brasil, os mestrados profissionais foram criados a partir da Portaria nº 47, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), em 1995. Em seguida, foram regulamentados pela Portaria nº 80, de 1998, do Ministério da Educação (MEC). Os mestrados profissionais podem estar ligados a diversas áreas, entre elas a educação e o ensino e as transformações econômico-sociais, oriundas das mudanças na tecnologia e do aumento da procura por profissionais com perfis de especialização distintos dos tradicionais. Até os dias atuais, diversos programas de mestrados profissionais foram implementados no País. A área *ensino* foi criada em 2011 pela Portaria nº 83, havendo, nessa área, 157 programas de pós-graduação, que abrigavam 177 cursos, sendo 33 de doutorado e 76 de mestrado profissional (LEITE, 2018).

orientações que enfocam as questões relacionadas à deficiência visual, buscando defini-la, abordar suas causas, seus fatores de risco, sua identificação, além dos cuidados ao se trabalhar com estudantes com deficiência visual, a história do braille e os recursos de acessibilidade para os deficientes visuais. Isso se deve ao apoio que este pesquisador recebeu da professora Doutora Sinara Pollom Zardo, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, especialista na área, que proporcionou mais possibilidades de material relacionados à deficiência visual para o produto.

Considerando-se a necessidade dos profissionais da área de ensino e a integração do aprendizado, posto que boa parte das pessoas que cursa o mestrado profissional em educação está ligada a escolas, busca-se, por meio do produto educacional, alinhar teoria e prática. Dessa forma, de acordo com Moreira (2004, p. 134), a pesquisa no mestrado profissional em ensino deve ser:

[...] aplicada, descrevendo o desenvolvimento de processos ou produtos de natureza educacional, visando à melhoria do ensino na área específica, sugerindo-se fortemente que, em forma e conteúdo, este trabalho se constitua em material que possa ser utilizado por outros profissionais.

Por tratar-se de uma pesquisa de mestrado profissional, pressupõe-se a elaboração de um produto educacional que caminhe ao encontro das demandas levantadas durante a pesquisa, no sentido de contribuir com elas, e que seja possível ser utilizado por outros setores e profissionais futuramente. Assim sendo, o produto educacional desta pesquisa foi denominado *Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular: orientações, princípios e práticas* e tem como objetivo subsidiar o trabalho de gestores, coordenadores de curso, professores e da comunidade acadêmica no acolhimento e acompanhamento de estudantes que tenham alguma necessidade educacional específica.

Propomos, com ele, que as orientações constituam um primeiro passo nas ações de inclusão, podendo a instituição, posteriormente, continuar dando seguimento à formação dos professores e de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem dos estudantes. As orientações podem servir a diversos públicos, podendo ser consultadas por todos os profissionais que atuam na educação, bem como por qualquer pessoa com interesse na temática.

De forma focalizada, o produto propõe possibilidades para mudanças a serem implementadas na organização curricular e na prática pedagógica dos cursos técnicos integrados de nível médio, no IFG campus Luziânia; além disso, ressaltamos a

necessidade de, em médio prazo, haver uma reflexão seguida de transformações no currículo desses cursos, de forma que tornem-se acessíveis a mais estudantes. De forma macro, o produto pode contribuir com práticas pedagógicas na educação profissional, com um todo.

A construção de um produto educacional e sua aplicação tornam-se instrumento do ensino. O produto educacional desenvolvido nesta pesquisa passou por três etapas distintas, mas relacionadas entre si: As duas primeiras compreenderam formações, destinadas a professores sobre Educação Inclusiva, na perspectiva da educação especial, quando foram abordados aspectos da teoria e da prática pedagógica. A segunda etapa, por sua vez, constituiu um treinamento para um grupo de dez professores no Laboratório de Deficiência Visual (LDV) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB). A terceira e última etapa constituiu a construção de um ebook-vídeo que aborda as deficiências e as possibilidades de acessibilidade curricular para os deficientes visuais. Na Figura 5, estão apresentadas as etapas que compreenderam a elaboração do produto educacional desta pesquisa:

Figura 5: Etapas de elaboração e aplicação do produto educacional



Fonte: Elaborado pelo autor

Sobre a segunda etapa, importante descrever o treinamento realizado com o apoio da professora Dra. Sinara Pollon Zardo. Basicamente, esse treinamento consistia em aprender como produzir materiais acessíveis para as pessoas com deficiência visual. Na fotografia abaixo, os professores estão no Laboratório de Deficiência Visual (LDV) na UnB.

Fotografia 1: Professores em treinamento no Laboratório de Deficiência Visual (LDV- UnB)



Fonte: Arquivo do autor.

Durante a formação para produção de materiais acessíveis para pessoas com deficiência visual, o grupo de professores esteve no Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE) na Universidade de Brasília, momento que tomaram contato com os recursos de acessibilidade disponíveis na instituição. Na ocasião, os participantes puderam conhecer as formas como a UnB tem trabalhado com os estudantes que chegam à educação superior. Foi apontado pelas professoras presentes que a inclusão dos estudantes com necessidades educacionais especiais requer um movimento transformador pelo sistema escolar, sobretudo do ponto de vista da definição das responsabilidades de cada um no processo. Para elas, as mudanças devem se iniciar pela acessibilidade curricular, abrangendo a arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal, rompendo, assim, com o preconceito que há quando se pensa o estudante na instituição, seja profissionalizante ou superior de ensino.

Outro fator importante apontado é que para uma efetiva inclusão a mão de obra especializada precisa ser considerada, sobretudo quando se está no início do processo inclusivo, uma vez que ela pode colaborar com as diversas divergências passíveis de ocorrer na implementação de ações inclusivas. Os professores do IFG presentes nesse momento manifestaram a angústia de perceberem que a inclusão está somente a cargo de cada docente, como se outros setores não estivessem envolvidos para efetivar este movimento. No entanto, o que se esclareceu foi a necessidade de parcerias com outros setores da sociedade.

Fotografia 2: Grupo de professores em reunião no PPNE – UnB



Fonte: Arquivo do autor.

Os marcos regulatórios que se constituem no conjunto de normas, leis e diretrizes que regulam o funcionamento da educação no Brasil estabelecem os elementos do processo de formação dos docentes, assim, apontamos para a troca de experiências entre instituições e de experiências exitosas que funcionam na RFEPT quando ocorrem momentos como esse.

Passado o momento de construção do produto, dá-se início à fase validação. Segundo a Capes (BRASIL, 2013), os produtos educacionais precisam passar por uma validação em pelo menos duas instâncias deliberativas, sendo que tal validação configura ato obrigatório para finalização da pesquisa. Diante disso, o produto desta pesquisa foi validado por um grupo de docentes que participou da semana de planejamento no IFG campus Luziânia 2020/1, ocasião na qual foi apresentada a primeira parte deste produto educacional, que consistiu na formação sobre acessibilidade e inclusão escolar. Na sequência, foi validado, ainda, pelo grupo de professores que participou do treinamento na Universidade de Brasília (UnB), no Laboratório de Deficiências Visuais (LDV). Ambas as etapas contaram com a ajuda da professora Doutora Sinara Pollom Zardo, da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, e o produto foi apresentado aos professores do IFG Campus Luziânia durante a semana de planejamento 2020/1.

EXALTAÇÃO AO NORDESTE

Autor: Luiz Gonzaga de Moura

Eita, Nordeste da peste,
Mesmo com toda sêca
Abandono e solidão,
Talvez pouca gente perceba
Que teu mapa aproximado
Tem forma de coração.
E se dizem que temos pobreza
E atribuem à natureza,
Contra isso, eu digo não.
Na verdade temos fartura
Do petróleo ao algodão.
Isso prova que temos riqueza
Embaixo e em cima do chão.
Procure por aí a fora
"Cabra" que acorda antes da aurora
E da enxada lança mão.
Procure mulher com dez filhos
Que quando a palma não alimenta
Bebem leite de jumenta
E nenhum dá pra ladrão
Procure por aí a fora
Quem melhor que a gente canta,
Quem melhor que a gente dança
Xote, xaxado e baião.
Procure no mundo uma cidade
Com a beleza e a claridade
Do luar do meu sertão.



O FIM É APENAS O COMEÇO

Ninguém entra em um mesmo rio uma segunda vez, pois quando isso acontece já não se é o mesmo, assim como as águas que já são outras.

Heráclito

Neste capítulo, apresentamos nossas considerações em nada finais e fazemos uma retrospectiva dos diversos aspectos que nortearam nosso estudo – desde o primeiro contato com o tema da pesquisa até as lacunas que emergiram ao final –. Nesta parte, propomos uma reflexão sobre as questões que inicialmente levantamos para o estudo e se elas foram ou não respondidas.

Para além de fazer uma síntese do processo de investigação e dos resultados obtidos, queremos fazer uma reflexão sobre o questionamento inicial que nos levou até aqui. Estaria a instituição da educação profissional preparada para a educação inclusiva? Esta traz na sua história princípios que remetem à luta pela inserção das pessoas com deficiência na escola e que orientaram os movimentos pela inclusão, na busca por caminhos que levassem a um ambiente educacional solidário e que estimulasse a autonomia dos estudantes. Dessa forma, mesmo querendo dizer que a instituição está preparada, sabemos que a educação profissional apresenta desafios significativos na sua gênese, os quais se amplificam quando somados aos da inclusão. O IFG nasce com objetivos claros de atender os trabalhadores e seus filhos, trazendo na sua historicidade um ideário de lutas e conquistas e é também uma instituição para estudantes com necessidades específicas.

Os Institutos Federais de Educação têm sua origem na Escola de Aprendizes e Artífices, em 1909, destinada aos “desvalidos da sorte”. Seu caráter meramente assistencialista da época cedeu lugar à transformação, ao longo dos anos. Assim, em 2008, uma nova configuração ganhou força transformando as escolas técnicas em Instituto Federais, os quais tinham uma configuração própria. Nela, o tripé ensino-pesquisa-extensão forma a possibilidade de uma educação de fato omnilateral, capaz de produzir um sujeito crítico e reflexivo. Não obstante, a escola da qual falamos possuiu e ainda possui uma dualidade estrutural, ainda que não tão perceptível. Enquanto boa parte dos brasileiros segue para uma formação para atender os interesses do capital, aqueles que possuem melhores condições de vida seguem para uma formação intelectual, destinada aos que vão administrar ou governar o País. É necessária uma mudança no cenário para que se compreenda a educação

profissional para além da dimensão do capital, considerando essencialmente a dimensão humana, o que ao nosso ver só será possível por meio de processos formativos que desafiem gestores, coordenadores, professores e a própria instituição a perceber a “centralidade e seu compromisso com o processo educativo”.

Pesquisas realizadas no campo da educação nos apresentam um leque de possibilidades de conhecimento. Todavia, aos poucos notamos que há uma diferença entre o dito e o escrito, entre o que faço e o que falo, e essas contradições nem sempre são captadas nos estudos. A trama subjetiva de um trabalho demanda do pesquisador a sensibilidade de entender as demandas que emergem dos sujeitos de pesquisa. E, no processo, alguns sentimentos vão se afluando e deixando suas marcas, como o da impotência diante de cenários nos quais não se poderá intervir. Nos demos conta de que muitos estudantes com necessidades específicas passaram pela instituição pesquisada e não receberam a educação que necessitavam, o que os levou ao abandono ou mesmo a reprovações, diversas vezes. Tal constatação gera um sentimento de frustração, pois o fracasso está relacionado a não termos alcançado esses estudantes em momento oportuno.

Como diria Freud (1937 apud KUPPER, 1997), tudo é muito complexo, e, talvez, a profissão de educar é impossível, dada a sua imprevisibilidade, ao fato de sempre nos escapar algo, já que não se sabe o quanto nossas ações podem influenciar nossos estudantes. Certamente, esta pesquisa não responde a todas as inquietações existentes entorno da sua proposta. Porém, certamente, fomentará o debate, ampliando as discussões sobre educação profissional e inclusão. Afinal, a “educação para todos” é um tema inesgotável.

Observamos que os novos paradigmas educacionais apontam para uma formação continuada dos gestores, coordenadores, professores e servidores técnicos administrativos da instituição educacional. Mas não a qualquer formação, senão aquela que busque sensibilizar a comunidade acadêmica para reais necessidades de construção de um currículo integrado e integral, no qual se possa formar os estudantes de maneira plena.

Trabalhar a acessibilidade curricular significa cuidar do aprendizado e também da formação social, sempre tendo em vista que o estudante será um trabalhador ou trabalhadora que buscará, por meios diversos, a validação de suas próprias identidades. Todos, independentemente das suas necessidades, são pessoas inteiras, que possuem a capacidade de atuar no mercado de trabalho, de se relacionarem com

outras pessoas, de amarem e serem amadas, de apaixonarem-se e serem apaixonantes, de terem sentimentos de empatia e de prazer pelo que realizam.

O currículo, nesse contexto, deveria aproximar os estudantes das relações sociais, culturais, na sua vida concreta. Ele pode ser um caminho para que o estudante sinta o seu lugar de origem, seu espaço de pertencimento, sua cidade. E a formação deveria dar aos envolvidos o conhecimento necessário para oferecer uma educação de qualidade a esse público, que tem tanto direito como qualquer outro.

Percebemos, ao longo da pesquisa, a fragilidade das orientações dadas aos professores e a escassez de recursos disponíveis para que eles possam atuar na sala de aula frente aos estudantes com NEs. A carência gera angústia, insegurança e medo nos gestores, coordenadores, professores, que acabam por excluir o estudante, mesmo que de forma imperceptível e nada intencional. É necessário, diante da realidade, que haja movimentos não somente por parte dos professores, mas também das gestões e coordenações a fim de garantirmos melhores condições para o trabalho pedagógico com os estudantes deficientes e, conseqüentemente, tornar a educação para todos uma realidade.

Entre os desafios que necessitamos enfrentar, destacamos neste trabalho a busca (i) por um currículo que atenda as reais necessidades de estudantes com deficiência; (ii) por recursos financeiros que proporcionem a formação docente; e (iii) pela sensibilização dos profissionais que atuam na escola a respeito do acolhimento desses estudantes e do engajamento necessário nos diversos serviços voltados à inclusão da pessoa com deficiência. As práticas inclusivas na EPT são desafiadoras e exigem que mudanças atitudinais ocorram, pois não podemos de maneira alguma negligenciar a presença dos alunos que nos chegam. Transpor as barreiras postas é o caminho para o envolvimento de todos na estruturação da acessibilidade curricular.

Os gestores, coordenadores e professores escutados nesta pesquisa compartilham pensamentos semelhantes em relação à educação inclusiva. Os pais a veem como um instrumento de garantia de direitos a seus filhos. E os agentes da escola a enxergam como uma educação que se efetivará como um direito humano, mas que, por ora, necessita de validação. As entrevistas nos possibilitaram desvelar as percepções dos entrevistados sobre a educação inclusiva, sobre a formação dos professores e sobre a implantação da educação inclusiva na educação profissional no IFG Campus Luziânia.

A dificuldade de entender o que é a proposta de um currículo integrado, a

ausência de formação e treinamento para lidar com os estudantes da educação inclusiva, a ausência de recursos, bem como a dificuldade de acessar o deficiente e promover a acessibilidade curricular ou, ainda, a ausência de respostas aos questionamentos feitos, seja por receio ou por desconhecimento sobre o tema perguntado foram os fatores com os quais lidamos durante a pesquisa. Eles nos ajudaram a perceber que as instituições atuam de forma diferente com relação ao tema, objeto desta pesquisa, interpretando os marcos regulatórios e as políticas para educação inclusiva de formas distintas. Dentro do próprio IFG, o conhecimento dos gestores, coordenadores, professores em relação à inclusão ainda é pouco explorado e precisa se aperfeiçoar.

Apesar de os sujeitos da pesquisa estarem atuando na escola em setores diferentes, foi possível perceber que há uma relação concreta no que concerne ao trabalho realizado, desde o ingresso do estudante até a sua saída da escola. O contexto do espaço onde a instituição está localizada contribui para que os servidores da escola atuem pensando na realidade em que estão inseridos. Logo, a análise dos dados revelou que os entrevistados apontam a inclusão como uma preparação para vida no mundo do trabalho.

Na tentativa de compreender as práticas adotadas pela instituição quando se trata da implementação da educação inclusiva, foi possível perceber em diversos momentos que os sujeitos apontam o Napne como o primeiro recurso humano na busca pela garantia do direito dos estudantes a uma educação inclusiva plena. Os gestores, coordenadores e professores, mesmo compreendendo que o núcleo não tem responsabilidade sozinho pela inclusão, reforçaram a necessidade de fortalecer essa instância colegiada para que ela consiga avançar na busca por uma educação inclusiva realmente plena, a qual dialogue com os princípios de uma formação omnilateral.

Essa demanda que se revelou na recorrência das falas, conduziu-nos à elaboração do produto educacional, um E-book com orientações para acessibilidade curricular, que pode ser encontrado na plataforma eduCAPES. Ele visa o diálogo com os anseios e perspectivas percebidos e contou com dois momentos de treinamento quando da sua formulação. Esse processo coletivo de construção de produto foi consideravelmente benéfico, posto que já se houve falar em mudanças no acompanhamento dos estudantes com deficiência visual na instituição, por exemplo. Ademais, nossa análise permitiu perceber que, no processo de inclusão dos

estudantes com NEs no ensino médio técnico integrado, o AEE se configura como condição essencial para o ingresso, permanência e êxito dos estudantes nesta modalidade de ensino.

Certamente, esta pesquisa contribuirá com a continuidade e avanço do atendimento, do trabalho do Napne e da educação inclusiva do IFG campus Luziânia. Algumas questões não tiveram suas respostas neste estudo, fato que nos leva a indicar que outras pesquisas necessitam serem realizadas para melhorá-lo, aperfeiçoando o trabalho e a busca por uma educação pública de qualidade para todos. Uma lacuna está na questão da inserção dos sujeitos da educação inclusiva no mundo do trabalho de forma efetiva, pois apesar de haver a Lei nº 8.213/1991, que trata da contratação das pessoas deficientes pelas empresas, é necessário compreender como elas chegam a estas empresas e como se mantêm no ambiente laboral. Apontamos isso, pois apesar dos estudantes saírem com a certificação para exercício profissional em um curso técnico, nem sempre são contratados para realizar trabalhos de acordo com sua formação, o que contrasta com a ideia de uma inclusão plena na sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. L. C. **Os Sentidos do Trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução Nº 466/2012. Trata de pesquisas em seres humanos e atualiza a resolução 196. Brasília: **Diário Oficial da União**, [2012]. Disponível em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 21 mar. 2019.

Brasil. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil** [recurso eletrônico]. — Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2019. 577 p.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2019.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004: Regulamenta o § 2º do art. 36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, [2018]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm. Acesso em: 27 mai. 2019.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Crêa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artifices, para o ensino profissional primario e gratuito, e dá outras providências. Local: Rio de Janeiro: **Diário Oficial**, [1909] disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. Conselho Superior. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Goiânia, Goiás jun. 2019. Disponível em: https://www.ifg.edu.br/attachments/article/5431/Minuta_pdi_2019_2023_181121.pdf Acesso em: em 15 abr. 2020.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Casa Civil**, ano 108º, v. 1, n. 1, p. 1-32, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 28 abr. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília: **Diário Oficial da União**, [2008]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 27 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior. **Documento de área 2013**. [2013]. Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacaotrienal/Docs_de_area/Ensino_doc_area_e_comiss%C3%A3o_block.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto, 7611, 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Decreto 7611: Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências., Brasília: **Casa Civil**, ano 123º, v. 1, n. 1, p. 1-3, 17 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 9 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Linha do Tempo da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, e evolução histórica**. Disponível em: http://redefederal.mec.gov.br/images/pdf/linha_tempo_11042016.pdf. Acesso em: 20 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em: 21 mar. 2019.

BRASIL. Parecer 11/2012. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 4 nov. 2012, Seção 1, p. 98.

CASTRO, C. M. de. **Educação brasileira: consertos e remendas**. São Paulo: Rocco, 1994.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho com lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005b. CONSELHO DE DIRIGENTES DOS CENTROS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA (CONCEFET). Manifestação do CONCEFET sobre os Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia. Brasília, 2007. Disponível em: http://www.celia.naweb.net/pasta8/CONCEFET_Manifestacao_IFET.pdf. Acesso em: 20 jun. 2020.

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais: um guia para educadores e professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2008.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1986.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: UNESP, 2005.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. Curitiba: Ibpex, 2011.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, S. (1980). **Análise terminável e interminável**. In S. Freud, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. 23, pp. 239-287). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1937)

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

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 75-100.

FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. N. A gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. N. (orgs.). **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 21-55.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e Suas Possibilidades: Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas: RAE**, São Paulo, v. 35, n. 1, ed. 2, p. 57-63, 5 abr. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n2/a08v35n2.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2020.

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Coleção Perspectivas do Homem. Volume 48 Série Filosofia. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 4 ed. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira. 1982.

GUHUR, M. L. P. Dialética da inclusão exclusão. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 9, n. 1, p. 39-56, 2003.

IANNI, O. Globalização e neoliberalismo. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.12, n. 2, abr/jun., p. 27, 1998. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v12n02/v12n02_03.pdf. Acesso em: 29 dez. 2018.

IFG (Brasil). **Guia de cursos**: navegue e conheça suas possibilidades. Disponível em: <http://cursos.ifg.edu.br/>. Acesso em: nov. 2018.

IFG (Brasil). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023**. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/documentos/62-ifg/a-instituicao/11546-plano-de-desenvolvimento-institucional-2019-2023>. Acesso em: 05 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, IBGE. (Brasil). Censo demográfico 2010: Cidade de Luziânia. *In*: IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **CENSO DEMOGRÁFICO 2010**: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. 1. ed. Brasília: IBGE, 7 abr. 2010. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/go/luziania.html>. Acesso em: 12 mai. 2020.

KARAGIANIS, A., STAINBACK, W. e STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. *In*: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (orgs.). **Inclusão**. Um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KARAGIANIS, A., STAINBACK, W.; STAINBACK, S. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007b.

KUENZER, A. Z. Ensino médio: novos desafios. *In*: KUENZER, A. Z. (org.). **Ensino Médio**: construindo uma nova proposta para aqueles que vivem do trabalho. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 16.

KUENZER, A. Z. O Ensino médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 70, 2000. p. 15-39.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. de. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, P. de S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Atas - Investigação Qualitativa em Educação**: Atas do 7º Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 330-339, 10 jun. 2018. Anual. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2018/article/view/1656>. Acesso em: 21 abr. 2020.

LIMA, E. R. SILVA *et al.* **ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS (1990-2010). Orientador: Lenina Lopes Soares Silva. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional.) - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal RN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/836/%C3%89rika%20roberta%20a%20Silva%20Lima-%20DISSERTA%C3%87%C3%83O%20FINAL%20-%20PSucupira%20ok.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 8 jul. 2020.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, L. R.de S. Ensino médio e técnico com currículos integrados: proposta de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*: MOLL, J. et al. (orgs.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? Coleção cotidiano escolar. 2 ed. São Paulo: Sammus, 2015.

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

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogia**, v. 22, n.57, 2010. Disponível em: [file:///C:/Users/Cicero/Downloads/9842-Texto%20del%20articulo-28490-2-10-20110810%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Cicero/Downloads/9842-Texto%20del%20articulo-28490-2-10-20110810%20(2).pdf) Acesso em: 31 mai. 2020.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero:** começando pelas creches. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010b.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 131-142, jul. 2004.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *In:* REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 30., 2007, Caxambu. **Anais** [...]. Caxambu: ANPAD, 2007.

OLIVEIRA, F. de. **Crítica à razão dualista:** o ornitorrinco. São Paulo: Boitempo, 2013.

PORTO, Y. da S. Formação continuada: a prática pedagógica recorrente. *In:* MARIN, A. J. (org.). **Educação continuada**. Campinas: Papyrus, 2000. p. 11-33.

PRODANOV, C. C.; ERNANI, C. F. de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. N. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In:* FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. N. (orgs.). **Ensino médio integrado:** concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 83-127

SACRISTÁN, J. G. Currículo e diversidade cultural. *In:* SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (orgs.). **Territórios contestados:** o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995. p.201-280.

SACRISTÁN, J. G. **Currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. p. 201-280.

SANTOMÉ, J. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. *In:* SILVA, T. T. da. (org.). **Alienígenas na sala de aula:** uma introdução aos estudos culturais em educação. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 159-177

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade:** o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda., 1998. p. 153-265.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. O choque teórico da politecnia: **Educação, Trabalho e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131-152, 2003.

SEVERINO, A. J. **Educação, ideologia e contra Ideologia**. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo: Exemplo De Aplicação Da Técnica Para Análise De Dados Qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Campina Grande, v. 17, n. 1, p.1-14, 2015. Disponível em: <http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>. Acesso em: 04 mar. 2020.

SOUSA, N. H. B. de. **Trabalhadores pobres e cidadania**: a experiência da exclusão e da rebeldia na construção civil. Uberlândia: EDUFU, 2007.

SOUZA, E. C. L. de; CASTIONI, R. **Institutos Federais**: os desafios da institucionalização. Brasília: UnB, 2012. 224 p. v. 1. ISBN 978-85-230-1065-2.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TAVARES, O. A. A de. **Políticas educativas em matéria de educação baseada em competências laborais e seu nível de avanço**: análise e sistematização das lições aprendidas no Brasil. Disponível em: www.redenet.edu.br. Acesso em: 26 dez. 2018.

TAVARES, O. A. de Araújo. **Políticas educativas em matéria de educação baseada em competências laborais e seu nível de avanço**: análise e sistematização das lições aprendidas no Brasil. Natal: IFRN, 2005.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Editora Atlas, 1994.

VIEIRA, M. M. M.; VIEIRA, J. A.; PASQUALLI, R. Formação de Professores da Educação Profissional nos Programas Especiais de Formação Pedagógica. **Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, v. 1, p. 43-55, 2014.

APÊNDICE A - CONTRIBUIÇÕES REALIZADAS DURANTE O PERCURSO DO MESTRADO

TÍTULO	AUTORES	PAGINA WEB PARA LOCALIZAÇÃO DOS TEXTOS
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E INCLUSÃO – Ações Do Napne e o Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas uma Análise entre o Real e o Utópico	LIMA, C.B.S.; CARVALHO, M. A.; RIBEIRO, C. M.; MARIANO, S. M. F.; GREGOLDO, R. A.	https://editorainovar.com.br/files/200000172-.pdf
ATENDIMENTO EXTRACLASSE: Uma Ferramenta de Superação das Dificuldades de Aprendizagem	LIMA, C.B.S.; CARVALHO, M. A.	http://revistas.ifg.edu.br/semlic/issue/view/21
Uma Análise entre o Real e o Utópico nas Ações do Napne e no Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas	LIMA, C.B.S.; CARVALHO, M. A.; RIBEIRO, C. M.; MARIANO, S. M. F.; GREGOLDO, R. A.	https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2020/05/livro_atas_9conferenciaforges.pdf
Teorias de Aprendizagem Contribuições para a Prática de um Currículo Integrado	LIMA, C.B.S. CARVALHO, M. A.	https://www.caedjus.com/livros/?utm_campaign=caeduca_2019_-_livros_caeduca_2019&utm_medium=email&utm_source=RD+Station
O Atendimento Extraclasse como Possibilidade de Formação Humana Integral	LIMA, C.B.S.; CARVALHO, M. A. FELICIO, C. M.	https://www.atenaeditora.com.br/post-ebook/3077
A Ofensiva contra a Classe Trabalhadora e os Impactos na Educação de Jovens e Adultos no Distrito Federal em Tempos de Crise do Trabalho	LIMA, C.B.S.; CARVALHO, M. A.; GREGOLDO, R. A.	https://pemouece.wixsite.com/visepemo

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular

Princípios, orientações e práticas

“Meu estado de espírito sintetiza estes dois sentimentos e os supera: sou pessimista com a inteligência, mas otimista com a vontade. Em cada circunstância, penso na história pior, para por em movimento todas as reservas de vontade e ser capaz de abater o obstáculo”

Antônio Gramsci



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/IF Goiano Campus Morrinhos

L732a Lima, Cícero Batista dos Santos.
Orientações pedagógicas para acessibilidade curricular: orientações, princípios e práticas/ Cícero Batista dos Santos Lima . – Morrinhos, GO: IF Goiano, 2020.
72 f. : il. color.
Produto educacional

Orientador: Dr. Marco Antônio de Carvalho
Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2020.

1. Educação profissional. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino médio integrado. 4. Acessibilidade curricular. I. Marco Antônio de Carvalho. II. Instituto Federal Goiano. III. Título.

CDU 377

Fonte: Elaborado pela Bibliotecária-documentalista Poliana Ribeiro, CRB1/3346

Cícero Batista dos Santos Lima

Autor

Marco Antônio de Carvalho

Orientador

Sinara Pollom Zardo

Beatriz Silva de Almeida

Colaboração

Fernanda dos Santos

Diagramação e Projeto Gráfico

Cícero Batista dos Santos Lima

Fotografia (acervo do autor)

**FICHA
TÉCNICA**





Agradecimentos

A todos os profissionais que contribuem e aos que já contribuíram para a Educação Especial no Instituto Federal de Goiás (IFG), desde a implantação dos NAPNEs até os dias de hoje: reitor, pró-reitores, diretores, chefes de departamento, técnicos administrativos, coordenadores de curso, professores e estudantes. Em especial à professora Sinara Pollom Zardo, docente da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, pela dedicação em contribuir com este trabalho.

A professora da secretaria de estado de educação do Distrito Federal Beatriz Almeida, pela sua amizade e empenho na pesquisa e realização de parte deste trabalho.

Prefácio

Escrever um prefácio de uma produção acadêmica é uma atitude e uma tarefa que me causa uma alegria sem tamanho! Trata-se de conhecer uma obra em sua versão primeira, cheia de sonhos, antes de ser mostrada ao mundo. Fico muito feliz com a distinção que me conferem, sinto-me honrada em poder proceder assim e lograr participar desse singular momento de produção, de socialização de um texto, de uma obra, que sempre é a realização de um sonho, de uma intencionalidade afetiva.

Recebi o convite de Cícero Batista dos Santos Lima, para prefaciar esta produção acadêmica, fruto de seus estudos no Mestrado em Educação Profissional do Instituto Federal Goiano – Campus Morrinhos, aqui destacado sobre “As Orientações Pedagógicas Para Acessibilidade Curricular”. Esta produção é de fundamental importância para conhecermos um pouco mais sobre a educação inclusiva, principalmente as que tratam da organização pedagógica com vistas a complementar a escolarização de alunos com deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos.

O IFG atualmente conta com uma “Resolução CONSUP/IFG nº 30, de 02 de outubro de 2017, que aprovou o Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNEs do IFG”, no entanto ainda estamos na fase inicial deste processo, mas em processo de desenvolvimento contínuo, priorizando tanto a formação continuada dos servidores quanto



estudos e implementação das questões pertinentes à organização pedagógica. Cícero nos coloca à disposição uma obra sobre inclusão, no contexto atual do Brasil, representa um grande desafio, no sentido de construir uma proposta pedagógica/bibliográfica que representa um acréscimo em relação ao que já está debatido e exposto, contribuindo para algum avanço teórico/prático na construção da educação inclusiva.

Assim, o autor nos provoca e nos ensina, com sua produção acadêmica, a trilhar cada vez mais os caminhos desafiantes postos no atendimento de qualidade socialmente referenciada aos nossos estudantes com necessidades educacionais específicas.

Neste sentido, recomendo a leitura e o estudo desta produção acadêmica em formato de guia, aos professores, servidores técnico-administrativos, gestores, estudantes, pesquisadores, enfim, a todas as pessoas que querem contribuir para ofertar uma educação cada vez mais inclusiva, acessível e de qualidade socialmente referenciada.





É preciso reforçar, em nossa sociedade, cada vez mais, a atenção dispensada às minorias, com o intuito de reduzir a exclusão social e buscar melhor qualidade de vida. Numa sociedade democrática que, de fato, precisa colocar acima de tudo o exercício da cidadania na sua plenitude, não há apenas direitos, mas também deveres para com a coletividade.

Oneida Cristina Gomes Barcelos Irigon
Pró-Reitora de ensino/IFG.

Aos Profissionais da Educação

Caros Profissionais da Educação;

Assim como são especiais os estudantes com necessidades específicas, são especiais, também, vocês, gestores, professores, servidores técnicos administrativos que desempenham importante papel na articulação dos serviços e dos recursos que permitem responder às necessidades educativas dos discentes na perspectiva do direito à educação para todos, tal como expressam os documentos legais e normativos vigentes.

Nesse contexto, a atenção à diversidade se concretiza em medidas que levam em consideração não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos estudantes com necessidades específicas, mas, também, seus interesses e suas motivações, independentemente da natureza de sua deficiência física, mental, intelectual ou sensorial.

A educação desses alunos requer ações especializadas que, simultaneamente, adotem alternativas e procedimentos pedagógicos variados, observados os princípios da equidade e da qualidade. É indiscutível, assim, a importância que a presente Orientação Pedagógica para Acessibilidade Curricular, aqui apresentada, desempenha na organização das ações pedagógicas para o atendimento educacional aos estudantes com necessidades educacionais específicas do Instituto Federal de Goiás.



Esperamos contribuir com a comunidade acadêmica na busca de uma educação inclusiva, para que nossos jovens, adultos e idosos que possuem necessidades educacionais específicas possam ter participação plena e efetiva na sociedade em que estão inseridos.

Esperamos que aproveitem o *E-book* e desejamos...

Um bom trabalho para todos!

Um grande abraço!



Apresentação

O esforço do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT em promover uma educação inclusiva, com vistas a atender os estudantes com necessidades específicas, resultou neste Produto Educacional ao qual demos o nome de Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular: Orientações, Princípios e Práticas. Com o objetivo de levar à comunidade escolar alguns conhecimentos sobre as necessidades educacionais dos alunos com deficiência, este guia aborda de forma breve e direta ações pedagógicas voltadas a tais estudantes. Estas orientações foram pensadas, discutidas a fim de se atender às necessidades específicas dos discentes, da família e do corpo docente, bem como às mudanças políticas e sociais que se fazem presentes no contexto da educação escolar.

Nesse sentido, estas Orientações constituem um primeiro passo no desenvolvimento de ações para o atendimento aos estudantes com necessidades específicas. A elaboração deste documento compreendeu as etapas de formação e treinamento de professores e a construção deste *E-book*. Os eixos fundamentais destas Orientações são: Fundamentos Legais e Bases Conceituais da Educação Inclusiva na Perspectiva da Educação Especial, Princípios da Educação Inclusiva e Caracterização do público da educação Especial.

O conteúdo foi organizado de forma a atender às atualizações da legislação e às adequações à Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva de 2008 do



Ministério da Educação, bem como contemplar o previsto na Portaria nº 30/2017 do IFG, que trata da instituição dos NAPNEs. O movimento de inclusão escolar previsto para nossa Instituição está ainda em implementação de modo contínuo e processual a fim de atender à diversidade presente no IFG. Com isso, não buscamos um apagamento das vivências passadas: nós nos orientamos por novos paradigmas, facilitadores do processo de ensino-aprendizagem voltados à implementação de efetiva e eficaz educação inclusiva.

É de suma importância a viabilização da educação inclusiva, a fim de que seja possível promover os ajustes e as alterações necessárias à adequação e acessibilidade do currículo, à atualização e à otimização do sistema de ensino na perspectiva de inclusão educacional. Destacamos, entretanto, que as ações favorecedoras e propiciadoras de inclusão e de apoio às pessoas com deficiência são de responsabilidade de todos os segmentos da sociedade.

Cícero Batista dos Santos Lima
Marco Antônio de Carvalho



Sumário

5	Agradecimentos	36	VI. Altas Habilidades/Superdotação
6	Prefácio	39	VII. Deficiência Visual
9	Aos Profissionais da Educação	39	VII. I. O que é?
11	Apresentação	40	VII. II. Surdocegueira
14	1. Fundamentos legais e bases conceituais	41	VII. III. Causas
15	I. Fundamentação legal	44	VII. IV. Fatores de Risco
17	I. I. Legislação internacional	45	VII. V. Identificação da Deficiência Visual
19	I. II. Legislação federal	46	VII. VI. Cuidados Cotidianos ao Trabalhar com Deficientes Visuais
21	I. III. Legislação interna	51	VIII. Um pouco da história do Braile
22	2. Princípios	52	VIII. I. Um pouco da história do Braile no Brasil
24	I. Caracterização do Público da Educação Especial	55	IX. A escrita Braile
25	3. Deficiências	55	IX. I. Materiais necessários
26	I. Deficiência Intelectual/Mental	56	IX. II. Preparação da escrita
28	II. Deficiência Sensorial	57	IX. III. O alfabeto Braile
28	II. I. Deficiência Auditiva/Surdez	57	IX. IV. Máquina de escrever em Braile
31	III. Deficiência Múltipla	58	4. Referências
32	IV. Deficiência Física	66	Sobre os autores e colaboradores
33	V. Transtorno do Espectro Autista	67	Anexos

**FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS**



I. Fundamentação legal

Apresentamos aqui as Orientações Pedagógicas para Acessibilidade Curricular, em consonância com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Inclusão Educacional (MEC, 2008) e com a Lei nº 13.146/2015, que Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Este guia tem como objetivo garantir acesso, participação e condições adequadas de aprendizagem aos estudantes com deficiência, Transtorno do espectro autista - TEA e altas habilidades/superdotação, preferencialmente, em classes comuns do ensino regular. Neste sentido, orienta-se as Instituições de ensino a dispor de:

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

16

- Oferta de atendimento educacional especializado na própria instituição educacional, no período denominado de contra turno e, quando necessário, no próprio turno de matrícula do estudante;
- Continuidade de estudo e acesso às mais elevadas etapas e modalidades de ensino ao estudante;
- Promoção de acessibilidade física e curricular, bem como ajudas técnicas nas comunicações;
- Formação continuada dos professores que atuam no ensino regular na perspectiva de educação inclusiva;
- Transversalidade da modalidade de Educação Especial em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino; e
- Efetivação de políticas públicas institucionais.

A formulação desta Orientações Pedagógicas baseia-se nos instrumentos legais elencados a seguir:

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

I. I. Legislação internacional

- Declaração Universal dos Direitos Humanos: constitui um dos documentos básicos das Nações Unidas e foi assinada em 1948, na qual há a garantia de educação para todos independentemente de suas origens ou de suas condições sociais.
- Declaração de Jomtien, aprovada pela Conferência Mundial sobre Educação Para Todos, em 09 de março de 1990.
- Declaração de Salamanca, no ano de 1994, que propõe a concepção de educação para todos e o respeito às diferenças.
- Convenção da Guatemala, de 28 de maio de 1999, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

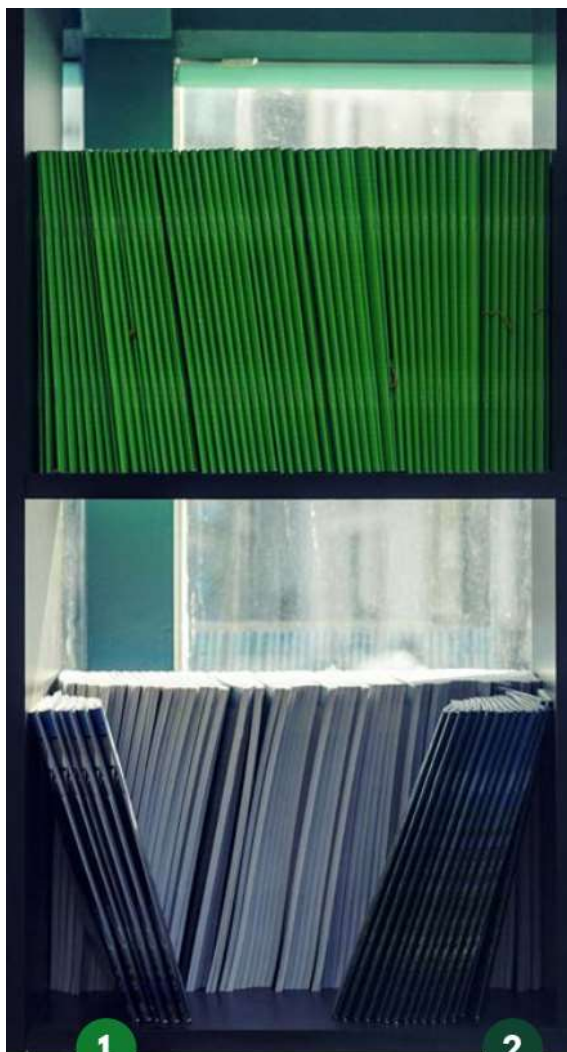
PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

18

como discriminação com base na deficiência, toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

- Declaração Internacional de Montreal sobre Inclusão, aprovada pelo Congresso Internacional “Sociedade Inclusiva” em Quebec– Canadá, em 05 de junho de 2001.
- Convenção da Organizações das Nações Unidas (ONU), no ano de 2006, estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos as etapas e modalidades de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta de inclusão plena.

Saiba mais assistindo ao vídeo "Acessibilidade é meta de modelo de avaliação de deficiência da ONU", explica professora pela TV Senado.



I. II. Legislação federal

19

- Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Dispõe, dentre outros assuntos, que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente, na rede regular de ensino.

- Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).

- Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

20

- Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Libras.
- Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.
- Decreto nº 186, de 09 de julho de 2008. Aprova o texto da Convenção da ONU sobre os direitos da pessoa com deficiência.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS



21

I. III. Legislação interna

- RESOLUÇÃO N° 30, de 02 de outubro de 2017 - Aprova o Regulamento dos Núcleos de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas - NAPNEs. Retificada pela RESOLUÇÃO n° 001, de 04 de janeiro de 2018.
- RESOLUÇÃO N° 002, de 20 de fevereiro de 2017 - Aprova o Regulamento para Ações Afirmativas nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* do IFG.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

PRINCÍPIOS



23

O sistema educacional tem a competência de propiciar recursos e meios capazes de atender às necessidades educacionais especiais de todos os estudantes, de modo a oportunizar-lhes condições de desenvolvimento e de aprendizagem, segundo os seguintes princípios:

- Respeito à dignidade humana;
- Educabilidade de todos os seres humanos, independentemente de comprometimentos que possam apresentar;
- Direito à igualdade de oportunidades educacionais;
- Direito à liberdade de aprender e de expressar-se; e
- Direito a ser diferente.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

I. Caracterização do Público da Educação Especial

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tem-se que: Na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista - TEA e altas habilidades/superdotação. Nestes casos e outros que implicam em transtornos funcionais específicos, a Educação Especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais desses estudantes (MEC, 2008, p. 9).



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

DEFICIÊNCIAS

I. Deficiência Intelectual/Mental

Segundo a Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento – AAIDD, deficiência intelectual/mental é a “incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo, expressa nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa incapacidade tem início antes dos 18 anos de idade” (AAIDD, 2006, p. 20).

O modelo teórico do Sistema 2002, proposto pela AAIDD, apresenta uma relação dinâmica entre o funcionamento do indivíduo, os apoios oferecidos e os contextos. Esse modelo abrange cinco dimensões principais: habilidades intelectuais (Dimensão I); comportamento adaptativo (Dimensão II); participação, interações, papéis sociais (Dimensão III); saúde e contexto (Dimensão V). As habilidades intelectuais referem-se à inteligência, compreendida como uma habilidade mental geral, cuja aplicação dá-se por meio do raciocínio, do planejamento, da resolução de problemas, do pensamento abstrato, da compreensão de ideias complexas e da aprendizagem rápida, baseadas nas experiências da própria pessoa.

O comportamento adaptativo é a reunião das habilidades conceituais, sociais e práticas que foram aprendidas pelas pessoas e são colocadas em prática em seu cotidiano. Quanto à participação, interações e papéis sociais, observa-se que a participação e as interações podem ser verificadas pelo envolvimento da pessoa em atividades sociais cotidianas. Com relação à saúde, faz-se referência

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao programa "Inclusão e Acessibilidade - Deficiência Intelectual", com a professora Miriam Adalgisa Bedin Godoy.



à saúde física e mental do indivíduo, definida pela Organização Mundial de Saúde - OMS como sendo um estado de bem-estar completo: físico, mental e social.

27

Acrescenta-se que essa dimensão influencia o funcionamento humano nas demais dimensões. Por fim, apresenta-se o contexto – ambientes e cultura cuja representação é a descrição das condições interrelacionadas em que vivem as pessoas no seu cotidiano. A deficiência intelectual/mental refere-se, portanto, a um estado particular de funcionamento intelectual iniciado na infância, apresenta característica multidimensional e é passível de responder positivamente aos apoios individualizados oferecidos à pessoa. Dessa forma, destacasse que a avaliação da condição do estudante tem como finalidade a identificação da (s) necessidade (s) do estudante para o consequente direcionamento de atendimento (s).

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

II. Deficiência Sensorial

II. I. Deficiência Auditiva/Surdez

O Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, alterado pelo Decreto nº 5.296/2004, estabelece como deficiência auditiva a “perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500HZ, 1.000HZ, 2.000Hz e 3.000Hz”. É importante considerar que o indivíduo não exposto a um ambiente linguístico que propicie a aquisição de uma língua, ao longo dos seus primeiros anos de vida, apresentará defasagem em seu desenvolvimento linguístico. Isso porque a infância é o período denominado “ótimo” para aquisição de uma língua. Cole e Cole (2004) afirmam que o desenvolvimento da linguagem de uma criança que não é exposta a uma experiência linguística direta, mas apenas à vida cotidiana organizada pela linguagem, não terá como desenvolver todo o seu potencial linguístico.

Para que haja um desenvolvimento completo, o estudante precisa escutar (ou ver) a linguagem. Considerando a linguagem como uma capacidade humana que se desenvolve na interação com o outro (VYGOTSKY, 2000) e considerando, ainda, que, 96% das crianças surdas são filhas de pais ouvintes, a instituição educacional se apresenta como o ambiente privilegiado de aquisição da primeira língua. Dessa forma, a educação do estudante surdo deverá organizar-se de modo a promover o seu desenvolvimento, considerando o importante papel desempenhado pela linguagem.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao programa "Inclusão e Acessibilidade - Surdez e Deficiência Auditiva", com a professora Irene Stock, professor Eliel Machado de Moraes e a intérprete de Libras Jiane Cwick.



29

Na área da deficiência auditiva/surdez, as alternativas de atendimento estão intimamente relacionadas às condições individuais do educando, ao grau da perda auditiva e do comprometimento linguístico, à época em que ocorreu a surdez, bem como à idade em que o estudante ingressou na instituição educacional, fatores que são determinantes na identificação do tipo adequado de atendimento. Para atender a essas necessidades, a educação dos surdos será conduzida numa perspectiva bilíngue, onde a Libras (como primeira língua - L1) e a modalidade escrita da Língua Portuguesa (como segunda língua - L2) são línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo dos estudantes, resguardado o direito de opção da família ou do próprio estudante quanto à proposta educacional bilíngue ou oralista.

É importante utilizar, com estudantes com deficiência auditiva/surdez, uma didática que privilegie o canal visual.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

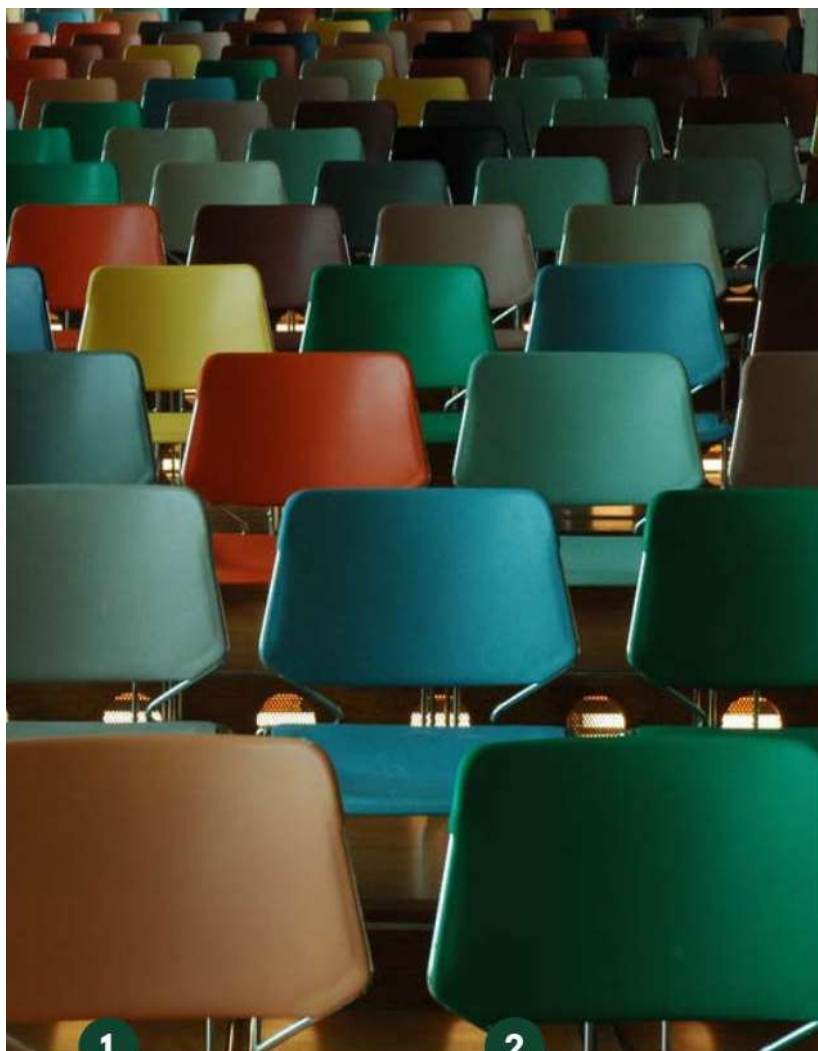
PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

30

As atividades devem ocorrer de forma a promover a vivência de experiências e devem transpor os muros da instituição educacional, aliando-se aos serviços oferecidos pelas organizações públicas e da sociedade civil presentes na comunidade.

Saiba mais assistindo à palestra da Marcia Denise Pletsch, professora da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ para a Jornada Pedagógica da Educação Inclusiva 2019.



III. Deficiência Múltipla

31

O termo Deficiência Múltipla tem sido utilizado com frequência para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, podendo ser de ordem física, sensorial e/ou intelectual. Entretanto, conforme documentos orientadores nacionais (MEC, 2002, v. 4), a caracterização do estudante com deficiência múltipla não se dará apenas em decorrência da somatória aleatória de suas deficiências, mas da observação quanto ao grau de implicação dessas deficiências para a pessoa. Nesse sentido, o nível de comprometimento e as possibilidades funcionais do estudante, de sua comunicação, de sua interação social e de aprendizagem são o que determinam as necessidades educacionais do estudante.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao programa "Inclusão e Acessibilidade - Deficiência Física", com a professora Verônica Volski.



IV. Deficiência Física

32

A deficiência física é caracterizada pelo comprometimento de condições motoras que acometem algumas pessoas de forma a comprometer-lhes a mobilidade, sua coordenação motora geral e/ou sua fala. Geralmente, essas implicações são conseqüentes de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, reumáticas ou má-formação de natureza congênita. Dessa forma, conforme documentos orientadores nacionais (MEC, 2004), a deficiência física refere-se ao comprometimento do aparelho locomotor, que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir quadros de limitações físicas de grau e gravidade variáveis, segundo o(s) segmento(s) corporal(is) afetado(s) e o tipo de lesão ocorrida.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao vídeo da Claudia Lopes sobre autismo e inclusão escolar.



V. Transtorno do Espectro Autista

33

Até 2013, os manuais utilizados pelos profissionais da saúde para diagnosticar e classificar o que hoje é denominado apenas por Transtorno do Espectro Autista (TEA) eram o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR) da American Psychiatric Association (APA) e a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) da Organização Mundial de Saúde (OMS). Tais manuais utilizam os termos Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID). Na CID-10 são designados oito tipos clínicos de TGD: o Autismo Infantil, o Autismo Atípico, a Síndrome de Rett, o Transtorno Desintegrativo da Infância, o Transtorno com Hiperçinesia associada à Deficiência Intelectual e Estereotípias, a Síndrome de Asperger e outros Transtornos Globais do Desenvolvimento e Transtornos Globais do Desenvolvimento Não Especificados. O DSM-IV-TR, por sua vez, apresentava cinco tipos clínicos dentro da classificação de TGD: o Transtorno Autista, o Transtorno

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Desintegrativo da Infância, o Transtorno de Rett, o Transtorno de Asperger e o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação.

Importante saber que, embora os manuais de classificação diagnóstica anteriormente citados utilizem os termos TGD e TID, muito já se inovou nos estudos relacionados ao autismo nos últimos anos. Isso tanto em decorrência de inúmeros estudos quanto da atualização para o DSM-V-TR, vigente desde que, se utiliza o termo Transtornos do Espectro Autista (TEA), que surge oficialmente no referido manual englobando o Transtorno Autista (autismo), o Transtorno de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância, o Transtorno de Rett e o Transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV-TR. Assim, aqueles diagnósticos que foram feitos com base no DSM-IV-TR como TGD/TID são compreendidos no DSM-V-TR como TEA. O quadro clínico do TEA é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades. Os sintomas desses transtornos, conforme traz o DSM-V-TR: representam um continuum único de prejuízos com intensidades que vão de leve a grave nos domínios de comunicação social e de comportamentos restritivos e repetitivos em vez de constituir transtornos distintos. Essa mudança foi implementada para melhorar a sensibilidade e a especificidade dos critérios para o diagnóstico de transtorno do espectro autista e para identificar alvos mais focados de tratamento para os prejuízos específicos observados (DSM-V-TR, 2014).

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Esse avanço na classificação do transtorno evoca transformações importantes para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista - TEA, pois representa um passo a mais rumo à instituição de políticas públicas e educacionais que levem não só a compreensão dessa condição desafiadora para a educação, mas a garantia de seus direitos, tal como a Política Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que além de apontar as diretrizes para consecução da referida política pública, enumera os direitos da pessoa com TEA e a caracterização do transtorno para efeitos legais.



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3


DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

VI. Altas Habilidades/Superdotação

36



A heterogeneidade desse grupo de indivíduos apresenta-se como um desafio à definição de parâmetros precisos que determinem um conceito único de altas habilidades/superdotação. O que na prática ocorre é a construção desses parâmetros a partir dos referenciais teóricos adotados para o atendimento educacional especializado ofertado pelos diversos sistemas de ensino (ALENCAR; FLEITH, 2001).

No que se refere à definição oficial, o Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Especial, ao lançar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, considera estudantes com altas habilidades/superdotação aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, isoladas ou combinadas, além de potencial criativo, envolvimento na aprendizagem e na realização de tarefas em áreas de seu interesse. De acordo com o referencial teórico adotado pela Secretaria de Estado de Educação na definição de superdotação, denominado Modelo dos Três Anéis, proposto por Renzulli (1978, 1986, 1988), a visão de superdotação ocorre como resultado da interação de três fatores: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Esse modelo vem ao encontro das diretrizes para a educação do superdotado e talentoso

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais sobre estratégias para a identificação de altas habilidades e superdotação assistindo à palestra da doutoranda Denise A. Brero para o “Ciclo de palestras sobre educação inclusiva”.



recomendadas pelo Ministério da Educação e Desporto (FLEITH, 2001).

37

O primeiro anel, habilidade acima da média, envolve tanto habilidades gerais (como facilidade no processamento de informações, capacidade de pensamento espacial e de emitir respostas apropriadas a novas situações, memória e fluência de palavras), quanto habilidades específicas (que consistem na capacidade de adquirir conhecimento e habilidade para atuar em uma ou mais atividades de uma área específica, como português, física, escultura e fotografia, por exemplo). O segundo anel, envolvimento com a tarefa, refere-se ao grau de motivação envolvido na execução da atividade ou na resolução de um problema. Dessa forma, o indivíduo pode ser descrito como perseverante, dedicado, autoconfiante, esforçado e trabalhador.

O terceiro anel, criatividade, diz respeito à fluência, à flexibilidade e à originalidade de pensamento, abertura a novas experiências, curiosidade, sensibilidade a detalhes e

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

38

ausência de medo em correr riscos. Renzulli (1986) defende a ideia de que o enfoque nas definições de superdotação deve considerar não o fato do indivíduo “ser ou não ser superdotado”, mas, sim, o de “desenvolver comportamentos de superdotação”. Ele enfatiza que “as crianças superdotadas e talentosas são aquelas que possuem ou são capazes de desenvolver este conjunto de traços e aplicá-los a qualquer área potencialmente valiosa do desempenho humano” (p. 81).

Nessa perspectiva, a visão de superdotação como um fenômeno inato e cristalizado deve ser substituída por uma visão mais dinâmica e flexível, levando em consideração a importância da interação entre indivíduo e ambiente no desenvolvimento de comportamentos de superdotação (FLEITH, 1999). É importante destacar que nem todos os estudantes com altas habilidades/ superdotados ou talentosos apresentam as mesmas características e habilidades, e nem todos expressam plenamente o mesmo nível de desenvolvimento do seu potencial. Cada um tem um perfil próprio e uma trajetória particular de realização. No entanto, todos eles necessitam de atendimento educacional especializado. O acesso limitado a experiências educacionais significativas também é considerado como um dos fatores que pode mascarar as potencialidades do estudante superdotado.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

A deficiência visual refere-se a uma situação de perda total da visão – denominada cegueira – ou a um quadro de baixa visão.

Saiba mais assistindo ao “Inclusão e Acessibilidade - Deficiência Visual” com a agente universitária Evelize Vasco e a professora Eglecy Lipmann.



VII. Deficiência Visual

39

VII. I. O que é?

Decreto nº 5.296, de 2004 – “Deficiência Visual-cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60º; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores”.

Para entender melhor o que significa dois décimos de acuidade visual, pode-se exemplificar, dizendo que o indivíduo com essa acuidade, apenas possui a percepção da luz.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

VII. II. Surdocegueira

A surdocegueira não se refere apenas à soma das condições impostas pela surdez e pela cegueira. A pessoa surdocega apresenta várias dificuldades em razão da falta de um sentido que lhe permita perceber os fatos do ambiente que a cerca, impossibilitando a antecipação do que vai acontecer ao seu redor. Esses estudantes necessitam de recursos e metodologias que possibilitem a construção do conhecimento com a utilização dos sentidos remanescentes, entre eles o cutâneo, cinestésico (corporal – articulações e músculos; e sensorial visceral), gustativo e olfativo (MEC, SEESP, 2004). As pessoas surdocegas apresentam características distintas e variáveis, interligadas a fatores que a levaram a essa condição. Esses fatores e as consequências deles decorrentes variam de acordo com o ambiente familiar, social e cultural, bem como de acordo com o acesso a recursos de atendimento clínico, escolar e a outros serviços necessários ao seu desenvolvimento. Portanto, diante de tanta diversidade, traçar um perfil específico para a pessoa surdocega não é tarefa fácil, tampouco adequada.

Dessa forma, o estudante surdocego, devido às necessidades individuais bastante particulares, necessita de acompanhamento e indicação de atendimento específico e suporte às suas necessidades educacionais especiais, a fim de que suas potencialidades e habilidades sejam desenvolvidas. No atendimento ao estudante surdocego deve-se priorizar o toque, visando minimizar as limitações visuais e auditivas nas suas interações com o outro.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

VII. III. Causas

São vários os fatores que podem causar a cegueira, cada um deles, com suas implicações psicológicas e emocionais. De maneira genérica, podemos considerar que nos países em desenvolvimento as principais causas são: infecciosas, nutricionais, traumáticas e causadas por doenças. Nos países desenvolvidos são mais importantes as causas genéticas e degenerativas.

As causas mais frequentes são:

- Catarata: opacificação do cristalino, que é uma espécie de lente situada atrás da pupila, através da qual passam os raios de luz para a retina. Nessa doença, a formação da imagem fica parcial ou totalmente prejudicada. Atualmente, modernos métodos cirúrgicos já estão sendo empregados, com grande possibilidade de êxito;
- Diabetes: essa doença, caracterizada pela Hiperglicemia, isto é, aumento irregular do nível de glicose no sangue, pode provocar a danificação dos vasos sanguíneos da retina, com consequências, geralmente, irreversíveis;
- Cegueira congênita: nos casos de má-formação congênita do aparelho ocular na fase fetal;
- Glaucoma: doença caracterizada pelo aumento exagerado da pressão intraocular, que

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

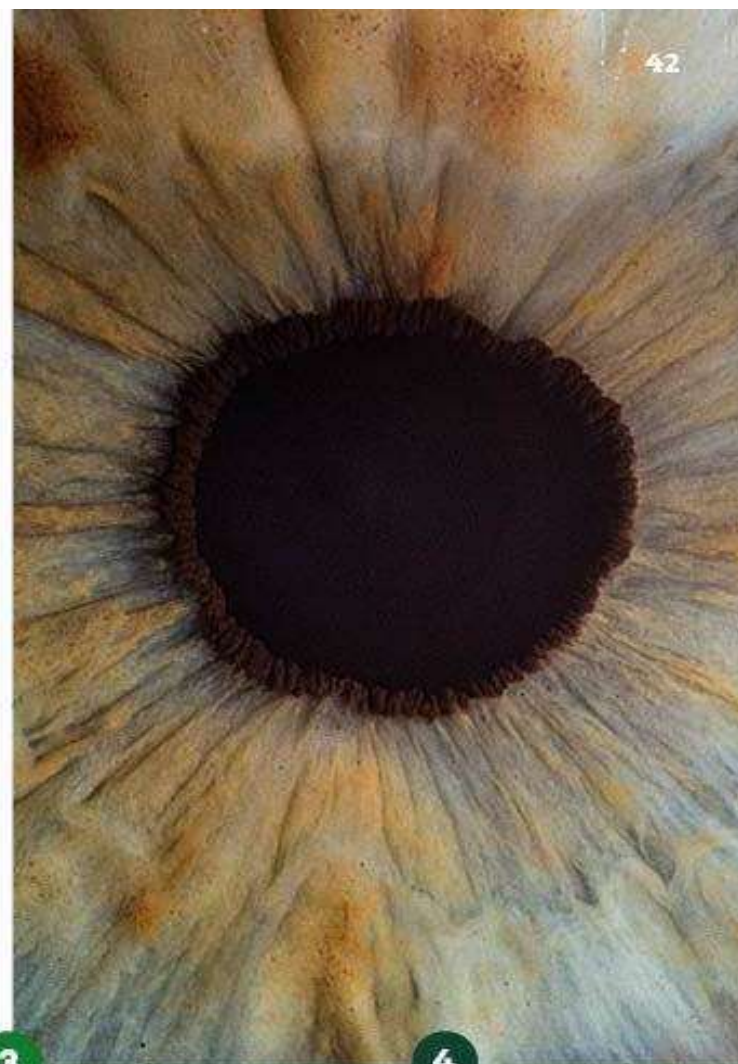
DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

provoca além de dores em muitos casos, perdas irreversíveis da visão;

- Retinopatias: conjunto de patologias que acometem a retina, provocando a sua degeneração progressiva. Dentre elas, as mais comuns são: a Retinose Pigmentar e a Retinopatia Senil;
- Toxoplasmose: doença transmitida através do contato com alguns animais, que pode levar à perda total ou parcial da visão. Manifesta-se tanto no homem quanto nos animais e em certos casos pode ser fatal;
- Descolocamente de retina: ocorre quando a retina se desprende da coróide, camada responsável pelo envio dos nutrientes àquela. Consequência, geralmente, de pancadas nos olhos, da perfuração da retina, ou da diabetes. No primeiro e no segundo caso, há a infiltração



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

do humor vítreo (líquido que preenche o globo ocular); e, no terceiro em virtude da fragilidade capilar, existente na pessoa portadora daquela doença, os vasos se rompem, provocando, com a hemorragia, o referido afastamento da retina. O tratamento é cirúrgico e, para que obtenha sucesso, deve ser realizado antes que a lesão atinja a mácula, região central da retina;

- Causas acidentais: por acidentes, em geral, em que se verifique a perfuração do globo ocular ou a exposição da córnea a agentes corrosivos, pode ocorrer a perda abrupta e irreversível da visão;
- Hipoxia/Hiperoxia: complicações que ocorrem em alguns casos de partos demasiadamente prematuros, nos quais o bebê sobrevive, porém, perde a visão em virtude da baixa oxigenação do cérebro (hipolaxia), ou do excesso do oxigênio (hiperoxia), na hora do parto ou na UTI neonatal, quando o aparelho ocular do recém-nascido ainda se encontra imaturo.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

VII. IV. Fatores de Risco

- Histórico familiar de deficiência visual por doenças de caráter hereditário: por exemplo, glaucoma;
- Histórico pessoal de diabetes, hipertensão arterial e outras doenças sistêmicas que podem levar a comprometimento visual, por exemplo: esclerose múltipla;
- Senilidade, por exemplo: catarata, degeneração senil de mácula;
- Não utilização de óculos de proteção durante a realização de determinadas tarefas (por exemplo, durante o uso de solda elétrica);
- Não realização de cuidados pré-natais e prematuridade;
- Não imunização contra rubéola da população feminina em idade reprodutiva, o que pode levar a uma maior chance de rubéola congênita e conseqüente acometimento visual.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

VII. V. Identificação da Deficiência Visual ⁴⁵

Podemos identificar a partir de simples observações como:

- a) desvio de um dos olhos;
- b) não seguimento visual de objetos;
- c) não reconhecimento de familiares;
- d) necessidade de aproximação excessiva de objetos para haver seguimento;
- e) busca de um lado específico do olhar como tentativa de visualização.

Em todos os casos, deve-se procurar um oftalmologista para diagnóstico específico e, se for necessário, um profissional especializado em baixa visão.

VII. VI. Cuidados Cotidianos ao Trabalhar com Deficientes Visuais

O estudante cego, como todos os estudantes, tem um grande interesse naquilo que você lê, vê, ouve e fala. Então, localize-a

- Indicando a posição (direita, esquerda, abaixo, acima), nunca usando termos ali, lá, que é tão comum em nossa fala de videntes.
- Descrevendo as figuras que apresenta para que possa acompanhar em igualdade de oportunidade a criação da imagem em seu consciente.
- Permitindo que ela toque os objetos para que possa ter clareza de sua constituição e de algumas definições (áspero, duro, mole, gelado, quente, liso).



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

47

- Proporcionando o manuseio de objetos desconhecidos, de miniaturas (brinquedos) para apropriação de formas e conceitos (por exemplo), ao tratar do assunto animais selvagens, buscar miniaturas, mesmo que de plástico para que tenha noção de suas formas e associar o tamanho, tomando como base a sua própria altura e a das pessoas da sala, fazendo tatilmente a comparação ou usando barbante na proporção do tamanho para que o estudante possa manuseá-lo e perceber questões de dimensões.

- Não esquecer que, como todos os alunos têm temperamentos e formas de aprendizagens diferentes, o estudante com deficiência também tem suas especificidades, por isso:

- Evite comentários impertinentes.

- Faça estudante sentir-se aluno como os outros e não como o “cego” da sala.

- Não se refira à cegueira como desgraça, foque seus comentários e ações a partir do que esse estudante cego pode fazer, mas não exite em pronunciar a palavra cego, faça-o com naturalidade.

- Não se exalte ao ver a pessoa cega consultar o relógio, discar o telefone ou assinar o nome, essas são atitudes comuns a todos os ditos “normais”, isso não faz da pessoa cega extraordinária, mas sim mostra o quanto pode ser autônoma.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

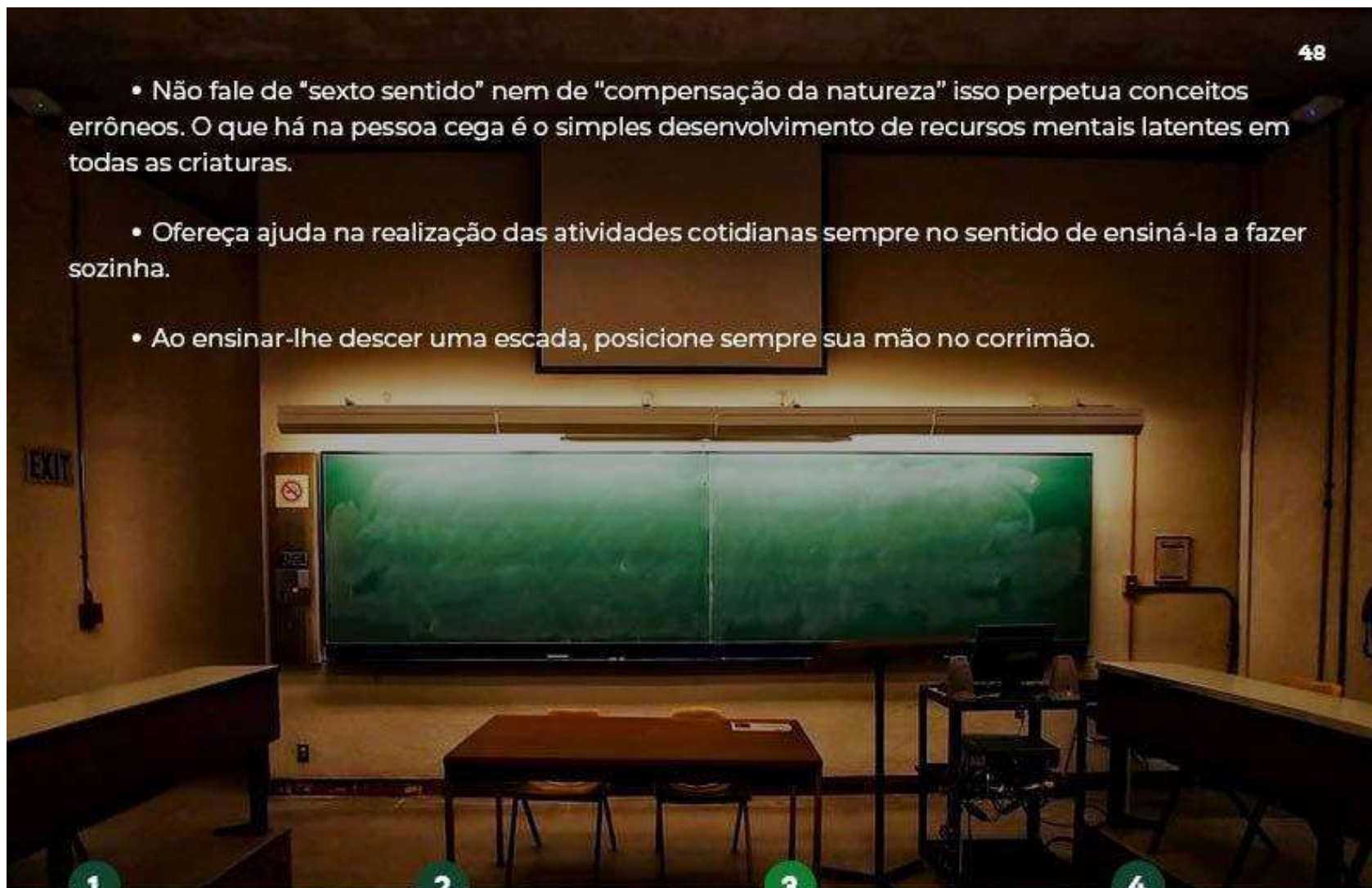
3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

- Não fale de "sexto sentido" nem de "compensação da natureza" isso perpetua conceitos errôneos. O que há na pessoa cega é o simples desenvolvimento de recursos mentais latentes em todas as criaturas.
- Ofereça ajuda na realização das atividades cotidianas sempre no sentido de ensiná-la a fazer sozinha.
- Ao ensinar-lhe descer uma escada, posicione sempre sua mão no corrimão.



1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

49

- Não guie a pessoa cega empurrando-a ou puxando-a pelo braço. Basta deixá-la segurar seu braço, que o movimento de seu corpo lhe dará a orientação de que precisa. Nas passagens estreitas, tome a frente, coloque o braço para trás e deixe-a segui-lo, com a mão em seu punho (se criança) e no ombro ou cotovelo (se adulto).
- Anuncie a chegada de alguém ou um acontecimento: é importante para que a faça sentir-se incluída no grupo.
- Não a deixe repentinamente quando estiver conversando com ela e tiver que parar para resolver qualquer coisa que surgir, avise-a para que não fique falando sozinha.
- Toque-a carinhosamente para expressar o carinho e o sorriso que ela não pode ver.
- Mantenha um ambiente onde tudo permaneça sempre no mesmo lugar para facilitar o conhecimento do ambiente e sua locomoção pela sala e, se houver necessidade de mudança ou inserção de um novo objeto na sala, avise para ela onde está localizado e leve-a para que possa tocar e perceber a distância deste objeto e sua localização.
- A princípio, propicie que conheça os colegas através da voz e também do toque em cada um, explicando sempre à turma que este é o jeito que ela pode ver.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

50

- Em ambiente abertos, o uso constante da bengala é prioridade, pois ela é o olho desse deficiente em relação ao lugar onde deve ou não pisar.
- Quando em dúvida, pergunte como melhor ele entenderia. Isso ajuda bastante quando o estudante já consegue se expressar.
- Para adequação de materiais, sempre, coloque-se no lugar e lembre-se de que o deficiente visual necessita tocar em coisas para conhecer, ou seja, a presença de relevo é essencial.
- Na alimentação, oriente sobre os alimentos que serão servidos e em que posição do prato estão localizados, por exemplo: o arroz está na parte central do prato, o feijão à direita e acima e o bife à esquerda e abaixo, a salada está logo abaixo do feijão, próxima da borda inferior direita do prato. Depois que o estudante aprende as horas, essa orientação pode seguir o posicionamento do relógio: a salada está às três horas, o arroz ao centro, o feijão está às nove horas.
- Quando for algum líquido (bebida) nunca encha até a borda do copo, deixe ao menos um dedo de distância.
- Mesmo sendo cego, é necessário que o aluno conheça os sinais Braille para cada letra e também os convencionais que são de uso de todos da sala de aula.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao vídeo do canal "Hoje na História Mundial" sobre o Louis Braille.



VIII. Um pouco da história do Braille

51

Louis Braille nasceu em 04/01/1809 era uma criança enxergava perfeitamente até perder a visão em uma brincadeira na marcenaria de seu pai, aos três anos de idade, em que foi atingido por um dos instrumentos em um olho. A infecção causada por esse ferimento atingiu também o outro olho e, aos cinco anos de idade, estava completamente cego.

O sistema Braille é hoje um código universal de leitura tátil e escrita, usado por pessoas cegas, inventado na França por Louis Braille. Reconhece-se o ano de 1825 como o marco deste importante conquista para a educação e a integração dos deficientes visuais na sociedade.

Louis Braille morreu em 06/01/1852 de tuberculose.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Saiba mais assistindo ao documentário
"200 Anos do Braille no Brasil"



VIII. I. Um pouco da história do Braille no Brasil

52

Sob o ponto de vista histórico, a utilização do Sistema Braille no Brasil pode ser abordada em três períodos distintos:

1854 a 1942: Em 1854, o Sistema Braille foi adotado no Imperial Instituto dos Meninos Cegos (hoje, Instituto Benjamim Constant), sendo, assim, a primeira instituição na América Latina a utilizá-lo. Deve-se isso aos esforços de José Álvares de Azevedo, um jovem cego brasileiro que o sistema havia aprendido na França.

1942 a 1963: Nesse período, verificaram-se algumas alterações na simbologia Braille em uso no Brasil. Para atender à reforma ortográfica da Língua Portuguesa de 1942, o antigo alfabeto Braille de origem francesa foi adaptado às novas necessidades de nossa língua, especialmente para a representação de símbolos indicativos de acentos diferenciais. Destaca-se, ainda, a

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

adoção da tabela Taylor de sinais matemáticos, de origem inglesa, em substituição à simbologia francesa até então empregada.

A portaria nº 52, de 13 de novembro de 1945, estabeleceu o Braile oficial para uso no Brasil, além de um código de abreviaturas, de autoria do professor José Espínola Veiga. Essa abreviatura teve uso restrito, entrando em desuso posteriormente. A Lei nº 4.169, de 4 de dezembro de 1962, que oficializou as convenções Braile para uso na escrita e leitura dos cegos, além de um código de contrações e abreviaturas Braile, criou dificuldades para o estabelecimento de acordos internacionais, pelo que especialistas brasileiros optaram por alterar seus conteúdos, em benefício da unificação do Sistema Braile.

1963 a 1995: Os fatos marcantes desse período podem ser assim destacados: em 5 de janeiro de 1963 foi assinado um convênio luso-brasileiro, entre as mais importantes entidades dos dois países, para a padronização do Braile integral (grau 1) e para a adoção, no Brasil, de símbolos do código de abreviaturas usado em Portugal. Em relação à Matemática, principalmente educadores e técnicos da atual Fundação Dorina Nowill para Cegos e Instituto Benjamim Constant, complementaram a tabela Taylor com o acréscimo de símbolos Braile aplicáveis à teoria de conjuntos. A atuação profissional de pessoas cegas no campo da Informática, a partir da década de 1970, fez com que surgissem diferentes formas de representação em Braile dessa matéria, com base, sobretudo, em publicações estrangeiras. Quanto à Imprensa e aos centros de produção de Braile, finalmente, foi acordada, em 1994, a adoção de uma tabela unificada para a Informática. Durante todo esse

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

54

período, o Brasil participou dos esforços do Conselho Mundial para o Bem-Estar dos Cegos (hoje, União Mundial de Cegos) para a atualização e a unificação do Sistema Braile, como demonstrou a contribuição brasileira à Conferência Ibero-Americana para Unificação do Sistema Braile (Buenos Aires, 1973).

1995 a 2002: Considerando o interesse do governo federal em adotar para todo o país uma política de Diretrizes e Normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braile em todas as modalidades de aplicação, compreendendo especialmente a Língua Portuguesa, a Matemática e outras Ciências, a Música e a Informática; considerando a permanente evolução técnico-científica, que passa a exigir sistemática avaliação, alteração e modificação dos códigos e simbologia Braile, adotados nos países de Língua Portuguesa e Espanhola; e, finalmente, considerando a necessidade do estabelecimento de permanente intercâmbio com Comissões de Braile de outros países, de acordo com a política de unificação do Sistema Braile em nível internacional, foi instituída no Ministério da Educação, vinculada à Secretaria de Educação Especial, a Comissão Brasileira do Braile pela portaria nº 319, de 26 de fevereiro de 1999.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

IX. A escrita Braile

IX. I. Materiais necessários

Para executar a escrita Braile são necessários quatro materiais:

1. Papel gramatura 120.

2. A prancha, geralmente, é de madeira pela durabilidade e não fica suscetível a amassar ou mudar de forma, mas também pode ser de alumínio. Acondiciona a reglete em seus furos laterais.

3. A reglete, que pode ser de alumínio ou plástico, possui a marcação das celas e pontos Braile, (cada quadradinho em que são marcados os pontos chamam-se celas.) A reglete se abre para encaixar o papel no meio. A parte de baixo é formada pelos pontos e a parte de cima pela divisão das celas braile. A reglete se condiciona à prancha por meio de furos laterais, o que possibilita movimentar a reglete para a escrita em toda a extensão da folha. A escrita é realizada da direita para a esquerda na sequência normal de letras e símbolos e a leitura é feita normalmente da esquerda para a direita, porque, para realizar essa leitura, vira-se a folha do outro lado.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

56

4. Punção, geralmente de plástico, pode ter forma anatômica ou arredondada e funciona como “lápiz” que vai escrever a combinação de furos em cada cela, resultando na escrita em Braille. Essa última é a punção apagador, utilizada para retirar os pontos excedentes da escrita Braille.

IX. II. Preparação da escrita

1. A reglete é colocada sobre a prancha encaixando-a no primeiro furo lateral e deixando-a aberta para a colocação do papel.

2. Coloca-se o papel regulando junto a dois pinos que marcam o espaço a ser utilizado paralelamente.

3. Deve-se, então, fixar a folha na trava que fica acima da prancha como em uma prancheta só que de pressão. O papel fica fixo sem a possibilidade de se deslocar.

4. E, então, pode fechar a reglete e iniciar a escrita com a punção.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

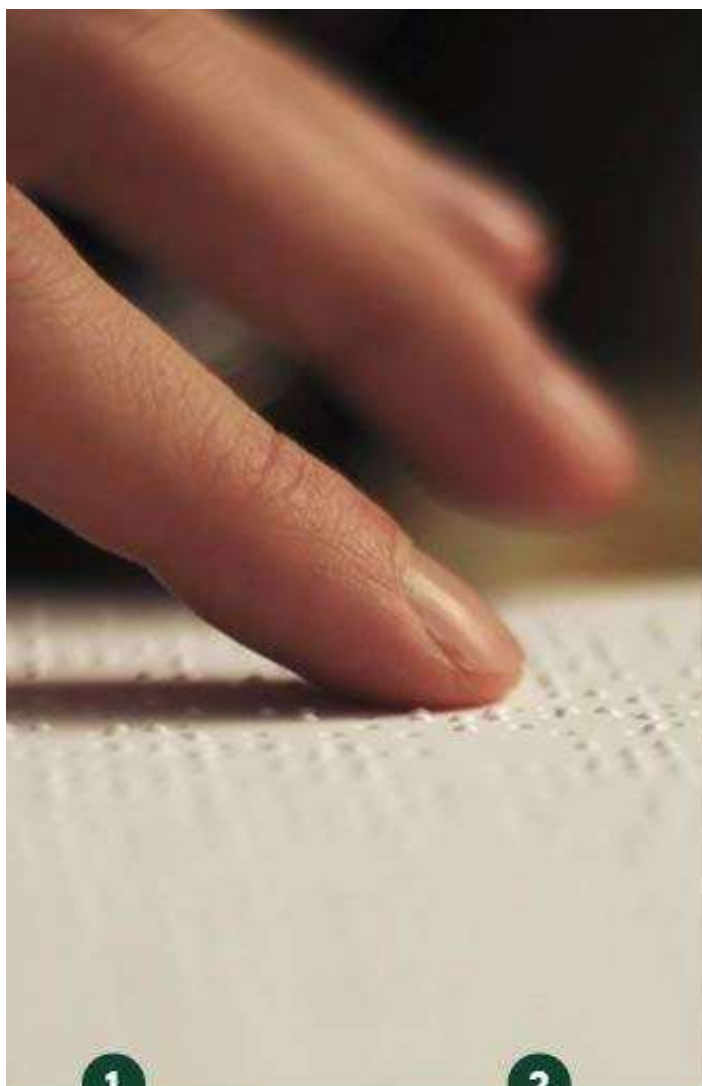
PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS



57

IX. III. O alfabeto Braille

É a representação gráfica dos símbolos do sistema de escrita Braille, que são distribuídos em 7 (sete) linhas ou séries de acordo com critérios definidos.

IX. IV. Máquina de escrever em Braille

Atualmente, existe o recurso da máquina Perkins (máquina de escrever em Braille), que possui seis teclas referentes aos pontos Braille e uma tecla referente ao espaço, com o aprendizado da combinação desses pontos, pode-se escrever tão bem na máquina Braille como nós digitamos no computador.

Foto: Dominique Archambault

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2019.

_____. Ministério da Educação. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, Diário Oficial da União, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 de abril de 2019.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6726-marcos-politicos-legais&Itemid=30192. Acesso em: 21 de março de 2019.

_____. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental, Deficiência Visual, Brasília: MEC/SEESP, v. 2, 2001.

_____. Retardo mental: definição classificação e sistemas de apoio. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

_____. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

_____. Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdocegueira/múltipla deficiência sensorial. 2. ed. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

_____. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez. Brasília: MEC/SEESP, 2004. CARVALHO, R. E. Integração, inclusão e modalidades da educação especial – mitos e fatos. Brasília. Integração. Ano 7, n. 18, 1997, p. 19-25.

200 Anos do Braille no Brasil. Direção: Thiago Oliveria; Léo Cândido; Marcelo Ottoni Braga. Produção: Pedro Ivo Vianna. Roteiro: Cristiano Oliveira. Gravação de Fábio Santos e Rodolfo Muniz. Brasil: TV Justiça Oficial, 2019. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UnK2XkUbREo>. Acesso em: 27 jun. 2020.

ACESSIBILIDADE. Direção de Érico da Silveira. Produção de Roberta Cruz. Realização de Tv Senado. Coordenação de Carlos Djalma. Roteiro: Romolo Mazzoccante. Brasília: Tv Senado, 2019. 1 (27 min.), Câmera, son., color. Série 1. Entrevista com a professora Doutora Sinara Pollom Zardo da UnB. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mKlu7wSOeKw&t=129s>. Acesso em: 08 jun. 2020.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

ALENCAR, E. S.; FLEITH, D. de S. Superdotados: determinantes, educação e ajustamento. 2. ed., São Paulo: EPU, 2001.

ALTAS HABILIDADES E SUPERDOTAÇÃO - AH/SD – ESTRATÉGIAS PARA A IDENTIFICAÇÃO. Direção de Maria Aparecida Crissi Knuppel. Produção de Denise Rocha Belfort Arantes Brero. Realização de Azimuth E-learning. Intérpretes: Paloma Fernandes. São Paulo: Azimuth E-learning, 2018. 1 (23 min.), Câmera, son., color. Legendado. Série 1. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uWor7KZ3ej4>. Acesso em: 08 jun. 2020.

AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION. Mental retardation: definition, classification, and systems of supports. Washington, DC, USA: AAMR. 4. ed., 2002.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - Texto revisado (DSM-IV-TR) 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DOMINGUES, Celma dos Anjos. A educação especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. V. 3. (Coleção A educação Especial na Perspectiva da Inclusão)

FUNDAÇÃO DORINA NOWILL PARA CEGOS (Brasil). Sobre deficiência visual no Brasil: Sobre

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

deficiência visual no mundo. [2010]. Disponível em: <https://www.fundacaodorina.org.br/a-fundacao/deficiencia-visual/convencao-da-onu-sobre-direitos-das-pessoas-com-deficiencia/>. Acesso em: 26 abr. 2020.

GUHUR, M. L. P. Dialética da inclusão exclusão. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 9, n. 1, p. 39-56, 2003.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - AUTISMO e inclusão escolar (parte 1). Direção de Claudia Lopes da Silva. Produção de Claudia Lopes da Silva. Realização de Claudia Lopes da Silva. Roteiro: Claudia Lopes da Silva. Brasília: Youtube, 2019. 1 (13 min.), son., color. Série 1. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=IJZVX_TVoMo&t=19s. Acesso em: 08 jun. 2020.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - DEFICIÊNCIA FÍSICA. Direção de Maria Aparecida Crissi Knuppel. Produção de Julio Cesar Stanczyk; Marcio Fernandes. Realização de NeadUniCentro. Guarapuava: NeadUniCentro, 2019. 1 (23 min.), Câmera, son., color. Série 4. Entrevistada Especial: Verônica Volski Mattes. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ULDoi6OFhPE>. Acesso em: 08 jun. 2020.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Direção de Maria Aparecida Crissi Knuppel. Produção de Julio Cesar Stanczyk; Marcio Fernandes. Realização de Unicentro. Curitiba: Unicentro, 2019. 1 (17 min.), son., color. Série 5. Entrevistada Especial Miriam Adalgisa Bedin Godoy. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uPLFoQsJiZ8>. Acesso em: 08 jun. 2020.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - DEFICIÊNCIA MÚLTIPLA. Direção de André Glasner. Produção de Eduardo Guedes. Realização de Multirio. Coordenação de Katia Cristina Veira Nunes. Intérpretes: Laura Jane Messias Belém, Vania Bernat. Roteiro: Patrícia Costa. Rio de Janeiro: MultiRio, 2019. 1 (34 min.), Câmera, son., color. Série 1. Programa de Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RzAbg3Vlwwk>. Acesso em: 08 jun. 2020.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - DEFICIÊNCIA VISUAL. Direção de Maria Aparecida Crissi Knuppel. Produção de Julio Cesar Stanczyk; Marcio Fernandes. Realização de Neadunicentro. Guarapuava: Neadunicentro, 2019. 1 (24 min.), Câmera, son., color. Série 6. Entrevistada especial Evelize Vasco e Eglecy Lipmann.. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=hQEYrceU_Mo&list=PLXqxHGk-jOQyvuCpAlv9-g9bpaur8ut9&index=3. Acesso em: 09 jun. 2020.

INCLUSÃO E ACESSIBILIDADE - SURDEZ E DEFICIÊNCIA AUDITIVA. Direção de Maria Aparecida Crissi Knuppel. Produção de Julio Cesar Stanczyk; Marcio Fernandes. Realização de Neadunicentro. Intérpretes: Jiane Ribeiro Neves Cwick. Curitiba: Unicentro, 2019. 1 (20 min.), Câmera, son., color. Série 3. Entrevistados Especiais: Irene Mullerleily Stock e Eliel Machado de Moraes. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ovKqMQGSj_c. Acesso em: 08 jun. 2020.

LOUIS Braille. Brasil: Hoje na História Mundial, 2019. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yO43P2tV_OQ. Acesso em: 27 jun. 2020.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Moderna, 2003. Coleção cotidiano escolar.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico]: DSM-5 / [American Psychiatric Association; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2014.

Nascimento, Márcia M. do. e Ivete Raffa. Inclusão social: primeiros passos. 2ª ed. São Paulo: Rideel, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Classificação estatística internacional de doenças e problemas relacionados com a saúde da CID-10. São Paulo: Edusp, 1995.

RENZULLI, J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In: Sternberg, R.J.; Davidson, J.B. (eds.). Conceptions of giftedness. Cambridge: Cambridge University Press, 1986. p. 53-92.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (Brasil). Governo do Distrito Federal. Educação Especial: Orientações Pedagógicas. Separata de: SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (Brasília). Governo do Distrito Federal. Educação Especial: Orientações Pedagógicas. 1. ed. Brasília: GDF, 2010. v. 1, cap. 1, p. 17-31. Disponível em: <http://www.cre.gov.br>

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/ed_especial/orient_pedag_ed_especial2010.pdf. Acesso em: 3 abr. 2020.

65

VIÉGAS, C. M. C.; CARNEIRO, M. C. Educação profissional – indicações para a ação: a interface educação profissional/educação especial. Brasília: MEC/SEESP, 2003.

VIGOTSKY, L. S. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

1

FUNDAMENTOS LEGAIS
E BASES CONCEITUAIS

2

PRINCÍPIOS

3

DEFICIÊNCIAS

4

REFERÊNCIAS

Sobre os autores e colaboradores



Cícero Batista dos Santos Lima

Licenciado em Pedagogia pelas Faculdade Integradas do Planalto Central - FIPLAC (2007) atual Centro Universitário de Desenvolvimento do Centro Oeste - UNIDESC; Licenciado em História pelo Centro Universitário Claretiano (2019). É Pedagogo/Orientador - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG, Professor - Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal. Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal Goiano Campus Morrinhos. CV: <http://lattes.cnpq.br/9012653905052279>



Beatriz Silva de Almeida

Possui graduação em Filosofia pelo Instituto de Ciências Sociais e Humanas (2008), Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania pela Universidade de Brasília - UnB (2015). Atualmente é estudante de Psicologia pela Universidade Paulista e professora na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Tem experiência na área de Filosofia, com ênfase em Epistemologia, atuando principalmente nos seguintes temas: Epistemologia, Filosofia da Linguagem e Ética. CV: <http://lattes.cnpq.br/4273288685221657>



Marco Antônio de Carvalho

É professor Titular do Instituto Federal Goiano. Possui graduação (1987) e mestrado (1992) em Administração Rural pela Universidade Federal de Lavras. Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (Conceito CAPES 5). Pós-doutor en el currículo y la formación profesional agrícola en Cataluña del Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales - Facultat de Educació - Universitat Autònoma de Barcelona. Atua no mestrado profissional em educação profissional e tecnológica em temas relacionados à formação profissional, ensino agrícola, educação e mundo do trabalho e gestão educacional.

CV: <http://lattes.cnpq.br/7042220750846412>



Sinara Pollom Zardo

Graduada em Pedagogia, Especialista em Gestão Educacional, Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Doutora em Educação pela Universidade de Brasília - UnB. Pós-Doutorado no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania, com uma bolsa do Programa Nacional de Pós-Doutorado PNPd/CAPES. Atualmente é professora do Departamento de Teoria e Fundamentos (TEF) da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Atua como docente no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Cidadania da UnB.

CV: <http://lattes.cnpq.br/0712442846699651>

Anexos



Aplicação da primeira parte do Produto Educacional: Formação com a professora Dra. Sinara Poltom Zardo – UnB, para os gestores, coordenadores e professores do IFG – Campus Luziânia – Semana de Planejamento 2020/1.








Aplicação da primeira parte do Produto Educacional: O pedagogo Cicero Batista dos Santos Lima e a professora Sinara Zardo explicam o que são as Orientações para Acessibilidade Curricular, para os gestores, coordenadores e professores do IFG – Campus Luziânia – Semana de Planejamento 2020/1.

<p>Inclusão e acessibilidade para estudantes com deficiência visual</p> <p>Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo (TER/LDV) Reiany Alves de Souza (estudante LDV)</p> <p>Luziânia/GO, 05 de fevereiro de 2020.</p>	<p>Conceito para incluir e refletir:</p> <ul style="list-style-type: none"> Educação é um direito humano fundamental, e condição necessária para o acesso, a geração, a promoção e a proteção dos demais direitos humanos. Deficiência humana: não significa de fato condições para igualdade humana, mas sim barreiras e obstáculos no acesso à educação, mais não se referem à vida, pois se encontram dentro de contextos e de possibilidades dos sujeitos. Os direitos sociais assegurados, em particular, garantem as condições técnicas de afirmação e de ampliação dos direitos. Educação inclusiva: movimento de luta para direito de todas as educandas, sem exceção, princípios e participação e a revalorização das diferenças. Educação Especial: modalidade de ensino que tem como função a organização, inserção e oferta de recursos e serviços de acessibilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> O Brasil, em conformidade com as normas internacionais que visam a diversidade, a inclusão, a interdependência e a responsabilidade de direitos humanos e liberdade fundamentais, tem como a necessidade de garantir que todas as pessoas com deficiência possam participar, sem discriminação, total e plenamente sobre os direitos das pessoas com deficiência, aprovada pelo ONU em 2006, pelo Decreto Legislativo Nº 186/2008 e pelo Decreto Executivo Nº 6793/2008. A Convenção reconhece a deficiência como um conceito em evolução, que resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras físicas, atitudinais e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> A ratificação da Convenção do ONU no Brasil denota o compromisso de transição do modelo médico para o modelo social de deficiência. O modelo social compreende a deficiência como uma condição humana complexa, que reconhece o corpo com impedimentos e que denuncia a estrutura social que oprima e perpetua condições. O modelo social não reconhece a deficiência na biologia do sujeito ou em termos anatomia, psiquiatria, e questões e como formas de ambientes estruturados para garantir as condições de efetiva participação das pessoas com deficiência na sociedade. Trata-se propriedade a definição passiva e em função de política pública e a ênfase o posicionamento e a intervenção do Estado como questão de ordenamento jurídico, de justiça social e de políticas de bem-estar.
<p>O modelo social de deficiência denota a acessibilidade como condição necessária para a participação e a realização do cidadania das pessoas com deficiência.</p> <p>Ponto a acessibilidade significa condições no processo de garantir de igualdade de pessoas com deficiência, conferindo-as, zanhando, como um direito humano fundamental para o acesso e a realização dos demais direitos.</p> <p>Trata-se de reaparelhamento da garantia do direito à Educação para as pessoas com deficiência, a Educação Especial e a acessibilidade de ensino, responsável pela organização e oferta de recursos e serviços de acessibilidade.</p>	<p>O que é deficiência visual?</p> <p>De acordo com o Conselho Nacional de Educação Especial (CNE/CEDES) nº 2/2002, a deficiência visual consiste na perda total ou parcial, podendo ser ou não corrigível, da visão aguçada. De acordo com a legislação, a deficiência visual é caracterizada quando há redução da capacidade de visão que interfere na qualidade de vida e na participação social.</p> <p>Nota importante: a legislação brasileira considera a deficiência visual quando há redução da capacidade de visão que interfere na qualidade de vida e na participação social, independentemente de ser corrigível ou não.</p>	<p>Leis e atos normativos que regulamentam os direitos das pessoas com deficiência</p> <p>Constituição Federal - 1988; Lei de Diretrizes e Bases da Educação - (LDB) nº 9.394/1996; Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência - ONU, 2008; Política Nacional de Educação Especial de Perspectiva Inclusiva (PNECI) 2008; Lei Brasileira de Inclusão (LBI) - Lei nº 13.146/2015; Lei do Cotas - Lei nº 7.896/1990, que estabelece a garantia de vagas para as pessoas com deficiência no ensino superior e em outras instituições de ensino médio em instituições federais.</p>	<p>Sobre o LDV</p> <p>Objetivo:</p> <p>Objetivo geral: Promover ações específicas de pessoas com deficiência visual (Pessoa com Deficiência Visual) e fomentar ações de ensino, pesquisa e extensão na área de deficiência visual.</p> <p>Objetivos específicos: Ofertar recursos e serviços de acessibilidade para os estudantes da UFG com deficiência visual; Produzir materiais em formato acessível para estudantes com deficiência visual, organização de textos, elaboração de materiais, materiais com contratos de cores.</p>
<p>Ofertar os serviços com deficiência visual sobre recursos de informação alternativa.</p> <p>Apoiar os estudantes cegos e com baixa visão para realização de atividades em formato acessível.</p> <p>Ofertar os serviços sobre a promoção de acessibilidade nos materiais pedagógicos, nos recursos de ensino e nos avaliações.</p> <p>Desenvolver práticas de pesquisa relacionada à temática da deficiência visual.</p> <p>Realizar ações e práticas de ensino sobre recursos e serviços de acessibilidade para pessoas com deficiência visual.</p> <p>Realizar ações de formação na área de deficiência visual para docentes, discentes e comunidade acadêmica em geral.</p>	<p>Produção de material informacional acessível para pessoas com deficiência visual</p>	<p>Principais formatos acessíveis</p> <p>Braille Formato digital software leitor de texto - JAWS, DOSVGA, NVDA Ampliação (baixa visão) Áudio voz sintetizada Audodescrição</p>	<p>Produção de materiais acessíveis</p> <p>O material acessível é aquele que permite o acesso de qualquer usuário com deficiência visual ao conteúdo de qualquer tipo de documento.</p> <p>Não é acessível aquele que é acessível para uma única deficiência visual.</p> <p>Para ser acessível para uma deficiência visual, o material deve ser produzido de modo que seja possível para qualquer usuário com deficiência visual acessar o conteúdo de qualquer tipo de documento.</p> <p>Também é importante considerar as particularidades de cada deficiência visual para produzir o material acessível.</p>

Primeira parte da aplicação do Produto Educacional: Apresentação da professora Sinara Pollom Zardo e da estudante do curso de Letras Reiany Alves de Souza no IFG Campus Luziânia. Semana de Planejamento 2020/1.



<p>Produção de materiais acessíveis para software leitor de tela</p> <p>A produção de materiais acessíveis ocorre na produção de um material para que todas as informações nele contidas sejam acessíveis de forma por um software leitor de tela. Esse programa lê as informações de um conteúdo em formato texto.</p> <p>Surdo assim, todas as imagens, gráficos, tabelas, fotos de objetos, vídeos e demais elementos visuais precisam ser descritos.</p> <p>É importante garantir que a representação visual seja verdadeira à realidade. O conteúdo só pode ser posteriormente acessado para a pessoa com deficiência visual após esse processo.</p>	<p>Etapas de produção de materiais informativos acessíveis para software leitor de tela</p> <p>A produção de materiais informativos acessíveis envolve as seguintes etapas:</p> <p>Digitalização e reconhecimento de texto de material disponível.</p> <p>Adaptação e Revisão 1, que inclui a descrição de todos os itens visuais e a inclusão da lista de todos os elementos de texto.</p> <p>Revisão 2 realizada por outra pessoa, sob a condição de descrição de imagens fornecidas para si bem a serem especificadas.</p> <p>Revisão final, análise geral, organização do arquivo para envio para o estudante e postagem no repositório de conteúdos digitais.</p>	<p>Ampliação</p> <p>Refere-se à impressão de materiais em tamanho ampliado (até 20 vezes o tamanho normal).</p> <p>Resistência no material dos alunos, bem adaptados ao envio para leitura e sua digitalização. Por isso, em todos os conteúdos em PDF e outros, incluída uma nota de atenção (PDF) para o programa leitor e depois de observado o estágio a seguir para o conteúdo disponibilizado para o usuário visual.</p> <p>A produção de material em tamanho ampliado passa pelas mesmas etapas que a digitalização de materiais para software de leitura com acesso à internet. É importante garantir que todas as informações por eles transmitidas sejam acessíveis ao software leitor de tela e reconheça os elementos do conteúdo de produção.</p> <p>Quais especificações deve considerar são apresentadas em nota de atenção a seguir (PDF) e também no site do usuário.</p>	<p>Braille</p> <p>Reconhecimento do material digitalizado da impressão e realização do mesmo processo para a produção do formato digital.</p> <p>Conversão de texto do formato digital para o braille (utilização do software Braille 8.0).</p> <p>Impressão do texto em braille.</p> <p>Revisão do texto quanto ao formato de todos os aspectos em braille com o texto original.</p> <p>Envio/entrega do material para ser disponibilizado ao estudante.</p>
<p>Áudio: Voz Sintetizada</p> <p>A leitura do texto produzido em formato digital e submetido ao processo de síntese e audiodescrição, inserido o arquivo no programa (software) previamente desenvolvido e voz (para o usuário) transformado o texto em áudio (MP3).</p> <p>O programa faz a leitura de todo texto, permitindo assim um feedback.</p> 	<p>Audiodescrição</p> <p>Trata-se de uma produção multimídia que se constitui como o principal recurso de acessibilidade visual para as pessoas com deficiência e leitura visual em diversos âmbitos. Desde a acessibilidade de conteúdos, vídeos, documentos e demais conteúdos visuais.</p> <p>Por isso, importante o texto original (documentos) estabelecer elementos essenciais à acessibilidade. Criar o texto para AD.</p>		<p>Legenda de audiodescrição</p> <p>Quanto à leitura de uma obra decorada. O conteúdo visual, considerando o fundo de vídeo e foto. As quais podem variar de 100 frames por segundo de uma hora, semelhante à obra original, sendo, assim, o conteúdo de áudio (MP3) com uma duração de 10 minutos, e também no site do usuário. A figura também sempre por referência em movimento. Anexo de áudio e também no site para 24 a 27 de abril Brasília/DF.</p>
	<p>Na prática de acessibilidade, o usuário paratético precisa seguir o trajeto em sinal de trânsito. Esta sinalização na faixa de Ruas Unidas e deve à mesma sinalização, suas diferenças de cor e de sua forma, seu sinal e sua faixa de sinal.</p>	<p>Para todos:</p> <p>"Tenho o direito de ser igual quando a nossa diferença nos diferencia, e tenho o direito de ser diferente quando a nossa qualidade nos caracteriza. Cui a necessidade de uma qualidade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, semente ou monarca as desigualdades."</p> <p>(Bastiana de S. Barros, 2006)</p>	<p>Obrigada pela atenção!</p> <p>E-mail para contato: letras.reiany@ufpa.br reiany.alves@ufpa.br letras.reiany@ufpa.br</p>

Primeira parte da aplicação do Produto Educacional: Apresentação da professora Sinara Pollom Zardo e da estudante do curso de Letras Reiany Alves de Souza no IFG Campus Luziânia. Semana de Planejamento 2020/1.





Aplicação da segunda parte do Produto Educacional: Formação com a professora Dra. Sinara Pollom Zardo – UnB, no Laboratório de Deficiência Visual - LDV para os gestores, coordenadores e professores do IFG – Campus Luziânia – Semana de Planejamento 2020/1.





APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa intitulada “Adequações do Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás - *campus* Luziânia”. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, este documento deverá ser, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assinado em duas vias, sendo que uma ficará com o pesquisador e a outra com você. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Cícero Batista dos Santos Lima, pelo telefone: (61) ~~08623-2202~~ ou por meio do e-mail: ~~cicero.lima@ifgoiano.edu.br~~ e também no endereço: ~~Rua Francisco Rodrigues Lima, Quadra 52 Casa 08 Setor Leste, Luziânia - GO~~. Ademais, você também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (CEP/IF Goiano), situado à Rua 88, nº 280, Setor Sul, Goiânia- Goiás ou pelo e-mail cep@ifgoiano.edu.br, ou nos telefones: (62) 3605 3600/~~00026-3664~~.

1. Justificativa, objetivos e procedimentos

A pesquisa é motivada pela vontade de saber como a política de educação inclusiva, composta pela Lei da Educação Inclusiva (nº 186/2008), é aplicada nas disciplinas ministradas na educação profissional de nível médio no Instituto Federal de Goiás - Campus Luziânia. O estudo se justifica pela necessidade de conhecer como a política de educação inclusiva é aplicada pela Instituição para o atendimento aos estudantes dos cursos técnicos integrados de nível médio que apresentam necessidades específicas. O objetivo desse estudo é analisar documentos institucionais, como regulamento dos cursos técnicos integrados, projetos pedagógicos dos cursos. Além disso, pretende-se perceber a visão de gestores, coordenadores, professores e pais/responsáveis sobre como se desenvolve a educação inclusiva nas turmas do ensino médio técnico. Para a coleta de dados, será feita uma entrevista gravada com questões sobre os temas: as estratégias utilizadas pelos professores durante as aulas para atender os estudantes com necessidades específicas, os conteúdos trabalhados pelos docentes, as percepções e expectativas dos gestores, coordenadores, docentes e pais/responsáveis em relação à educação inclusiva.

2. Desconfortos, riscos e benefícios

Nesta pesquisa não existem riscos físicos e químicos. No entanto, embora pequenos, podem ocorrer riscos psicológicos para os participantes, tais como: desconforto relacionado ao fato de compartilhar informações da sua prática profissional, incômodo por ter que falar sobre algo pessoal ou confidencial, ansiedade e vergonha em função das entrevistas serem gravadas e medo de terem suas opiniões expostas. Diante disso, o pesquisador adotará todos os cuidados éticos na elaboração das questões, bem como na execução da entrevista, visando minimizar os possíveis danos e desconfortos. Assim, as entrevistas serão realizadas em local adequado e de forma sigilosa e privativa, após consentimento dos participantes e compreensão destes acerca do assunto, dos objetivos e instrumentos a serem utilizados no estudo. Os

benefícios que podem advir desta pesquisa são, entre outros, a ampliação dos conhecimentos acerca do objeto de pesquisa – adequações do currículo integrado para atendimento dos estudantes com necessidades específicas, bem como da realidade institucional da instituição pesquisa, troca de experiências por meio do diálogo entre os participantes, pesquisador e grupos, possibilidade de aplicação prática do estudo e inserção dos participantes nos contextos institucionais. Para melhor apreensão dos resultados e aplicação deles na realidade escolar, haverá apresentação deles ao término da pesquisa e, também, de sugestões para melhorias no ambiente escolar.

3. Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de dúvidas. Caso a pesquisa gere em você algum problema ou dano físico ou psicológico, você será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multidisciplinar, no próprio *campus*.

4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você será esclarecido sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, por meio dos meios citados acima. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e sua eventual recusa em participar algo que não acarretará qualquer prejuízo. O pesquisador tratará a sua identidade com sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, o pesquisador garante indenizá-lo (a) por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu, _____, estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “Adequações do Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás - Campus Luziânia”, de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento.

_____, _____ de _____ de 2019.

Assinatura do responsável pela pesquisa

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE D - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM GESTORES

Quadro: Questões norteadoras para entrevista com o grupo de gestores

Questão 1	A gestão oportuniza formação para o atendimento dos estudantes deficientes, aos docentes e coordenadores de curso?
Questão 2	Você considera que o atendimento educacional especializado (AEE) poderia ser realizado de forma a melhorar o desempenho dos estudantes deficientes na Instituição?
Questão 3	Qual sua concepção sobre currículo integrado?
Questão 4	A gestão desenvolve ações pedagógicas que incentivem a inclusão dos estudantes com necessidades específicas dentro do <i>campus</i> ?
Questão 5	Qual seu conhecimento sobre inclusão?
Questão 6	Você concorda que é possível a inclusão de todos os estudantes deficientes, independentemente do grau de deficiência?
Questão 7	Quais recursos você considera serem necessários para que o corpo docente possa atuar com os estudantes com necessidades específicas?

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE E - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADORES

Quadro: Questões norteadoras para entrevista com o grupo de coordenadores de curso

Questão 1	Qual sua concepção sobre currículo integrado?
Questão 2	Você considera que o currículo integrado pode auxiliar no atendimento a estudantes com necessidades específicas no IFG - Campus Luziânia?
Questão 3	Que atividades são realizadas com os docentes para prepará-los para receber os estudantes deficientes em sala de aula?
Questão 4	Quais as maiores dificuldades encontradas para coordenar o curso em que há estudantes com deficiência?
Questão 5	Quais medidas são adotadas quando há dificuldades de aprendizagem com estudantes deficientes em sala de aula?
Questão 6	Quais recursos você considera serem necessários para que o corpo docente possa atuar com os estudantes com necessidades específicas?

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE F - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES

Quadro: Questões norteadoras para entrevista com o grupo de professores

Questão 1	Você considera que há necessidade de capacitação para que os docentes do IFG - Campus Luziânia possam atuar frente às questões pedagógicas em sala de aula com estudantes que tenham necessidades específicas?
Questão 2	Qual a sua opinião sobre a inclusão de estudantes com necessidades específicas em sala de aula regular no IFG?
Questão 3	A presença de estudantes com necessidades específicas dificulta os trabalhos de aprendizagem na sala de aula?
Questão 4	Você considera que há um compromisso por parte da Instituição e dos órgãos governamentais em relação à inclusão dos estudantes com necessidades específicas?
Questão 5	Qual a sua concepção sobre o currículo integrado?
Questão 6	Você considera que este currículo integrado pode atender às necessidades de estudantes que apresentem alguma deficiência?
Questão 7	O que você sabe sobre inclusão escolar?
Questão 8	Você já recebeu na instituição algum treinamento e/ou formação para receber estudantes com deficiências em sua sala de aula?
Questão 9	Como você acolhe os estudantes com necessidades específicas em sua sala de aula, em relação aos demais estudantes?
Questão 10	Qual a maior dificuldade encontrada para se trabalhar com os aspectos pedagógicos com estudantes deficientes?
Questão 11	Como se dá a interação dos estudantes deficientes com os demais estudantes em sua sala de aula?
Questão 12	Que recursos você considera serem necessários ao corpo docente, para que atuem com os estudantes com necessidades específicas?

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE G - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PAIS E RESPONSÁVEIS

Quadro: Questões norteadoras para entrevista com o grupo de pais e responsáveis

Questão 1	Qual é a importância do espaço escolar na vida de seu filho com NEE?
Questão 2	Para você e para o seu filho com NEE a escola representa o quê?
Questão 3	Como a escola promove a participação da família no processo de aprendizagem de seu filho?
Questão 4	Como a família participa da vida escolar de seu filho com NEE?
Questão 5	Quais são as maiores dificuldades enfrentadas pela família ao trazer o aluno com NEE para a escola?
Questão 6	Em sua opinião, quais foram (ou são) as maiores dificuldades encontradas no processo de inclusão escolar de seu filho e quais foram os avanços conquistados?

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE H - DOCUMENTOS ANALISADOS – PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL - PDI

DOCUMENTO ANALISADO	EXCERTOS ENCONTRADOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
PDI	<i>. [...] aperfeiçoamento da prática docente levando em consideração as especificidades apresentadas e observadas no cotidiano acadêmico, o que leva a considerar as necessidades específicas de cada estudante. [1]</i>	Formação	Formação de professores para inclusão
	<i>[...] a convergência entre ciência, tecnologia e cultura nos desenhos curriculares e a condução de políticas e programas voltados para a inclusão e para a diversidade. [1] Seus princípios ético-políticos [...] da diversidade, da inclusão, do desenvolvimento sustentável e da justiça social, a fim de contribuir na construção de uma sociedade justa e menos desigual. [2] [...] estabelecer políticas de inclusão e acessibilidade, com a criação dos núcleos de acessibilidade, inclusão, atendimento e de estudos temáticos em todos os Câmpus; [3]</i>	Inclusão de alunos com Necessidades específicas	Atendimento educacional especializado AEE
	<i>[...] recursos humanos e de infraestrutura física, pelo menos um curso de especialização nos próximos cinco anos. A princípio, estes cursos deverão priorizar, dentre outras, as áreas para a capacitação de servidores, tais como gestão de recursos humanos, visando atender à demanda de qualificação e titulação de servidores decorrentes da nova institucionalidade. É importante ressaltar também como prioritárias as áreas de formação de professores e aquelas para qualificação de trabalhadores para atendimento às demandas regionais. [1] [...] recursos tecnológicos existentes com a identificação de sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos em cada Câmpus, além de descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas. [2] 2. garantir, para toda a comunidade acadêmica, infraestrutura física, investindo em tecnologias para acessibilidade e em recursos pedagógicos que auxiliem na formação de alunos com necessidades educacionais específicas e estudantes com deficiências; [3] [...] assegurar às/aos educandas/os com necessidades especiais o atendimento diferenciado, garantindo acessibilidade, com previsão de métodos, técnicas e recursos educativos especiais, conforme art. 59 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. [4]</i>	Recursos	Previsão de recursos para efetivação da política de inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor

APÊNDICE I - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

DOCUMENTO ANALISADO	EXCERTOS ENCONTRADOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
PPC do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Edificações	*** ¹⁰	Formação	Formação de professores para inclusão
	***	Inclusão de alunos com Necessidades específicas	Atendimento educacional especializado AEE
	<i>Para o desenvolvimento do Curso Técnico em Edificações Integrado ao Ensino Médio, o Campus Luziânia do IFG conta com recursos adequados para as aulas teóricas e práticas.</i>	Recursos	Previsão de recursos para efetivação da política de inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor

¹⁰ Não foram encontrados excertos que remetessem a estas categorias no PPC analisado.

APÊNDICE J - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

DOCUMENTO ANALISADO	EXCERTOS ENCONTRADOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
PPC do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Química	*** ¹¹	Formação	Formação de professores para inclusão
	***	Inclusão de alunos com Necessidades específicas	Atendimento educacional especializado AEE
	***	Recursos	Previsão de recursos para efetivação da política de inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor

¹¹ Não foram encontrados excertos que remetesse a estas categorias no PPC analisado.

APÊNDICE K - ANÁLISE DOS PPCS DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

DOCUMENTO ANALISADO	EXCERTOS ENCONTRADOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
PPC do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Informática para Internet	*** ¹²	Formação	Formação de professores para inclusão
	***	Inclusão de alunos com Necessidades específicas	Atendimento educacional especializado AEE
	***	Recursos	Previsão de recursos para efetivação da política de inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor

¹² Não foram encontrados excertos que remetessem a estas categorias no PPC analisado.

APÊNDICE L - ANÁLISE DOS PPC DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS

DOCUMENTO ANALISADO	EXCERTOS ENCONTRADOS	CATEGORIA	SUBCATEGORIA
PPC do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio Técnico Integrado em Manutenção e Suporte em Informática na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos EJA	***13	Formação	Formação de professores para inclusão
	<i>A instituição buscará garantir acessibilidade pedagógica de acordo com as necessidades específicas dos estudantes que apresentem qualquer deficiência e/ou necessidade especial, por meio de processos de diversificação curricular, flexibilização do tempo e utilização de recursos para viabilizar a aprendizagem de estudantes com deficiência [...]</i>	Inclusão de alunos com Necessidades específicas	Atendimento educacional especializado AEE
	<i>[...] como, por exemplo: texto impresso e ampliado, softwares ampliadores de comunicação alternativa, leitores de tela, entre outros recursos. Além disso, e desde que haja demanda no campus, o curso buscará a acessibilidade comunicacional, por meio de intérprete de Libras, que atue junto aos alunos surdos.</i>	Recursos	Previsão de recursos para efetivação da política de inclusão

Fonte: Elaborado pelo autor


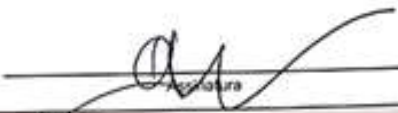
¹³ Não foram encontrados excertos que remetessem a estas categorias no PPC analisado.

ANEXO A – FOLHA DE ROSTO CONEP PESQUISA COM SERES HUMANOS



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: Adequações do currículo integrado para estudantes com necessidades específicas: um estudo de caso sobre inclusão escolar no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 28			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA			
6. CPF: 909.556.331-68	7. Endereço (Rua, n.º): RUA FRANCISCO RODRIGUES LIMA QUADRA 52 SETOR LESTE LOTE 08 LUZIANIA GOIAS		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 61986232202	10. Outro Telefone:	11. Email: cicero.ifg@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumpro os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que esta folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>25, 04, 2019</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiás - IFGoiás		13. CNPJ: 10.651.417/0001-78	14. Unidade/Orgão:
15. Telefone: (64) 3465-1900		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumpro os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Gilberto Silvério da Silva</u>		CPF: <u>846.551.519-00</u>	
Cargo/função: <u>Diretor Geral</u>			
Data: <u>29, 04, 2019</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			
		Gilberto Silvério da Silva Diretor Geral IF Goiás - Campus Morrinhos Proc. nº 20-D.O.U de 13/01/2014	

ANEXO B – TERMO DE COMPROMISSO



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

Comitê de Ética em Pesquisa

TERMO DE COMPROMISSO


Declaro para os devidos fins que cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares na execução da pesquisa intitulada "*Adequações do Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia*". Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não.

Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima.

Morrinhos, 25 de abril de 2019



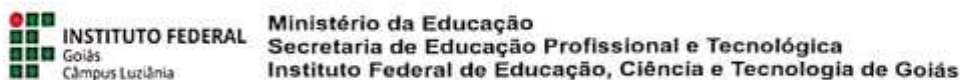
Assinatura do pesquisador responsável



Assinatura do pesquisador participante

ANEXO C – TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Termo De Anuência da Instituição Coparticipante



TERMO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

O Instituto Federal de Goiás – campus Luziânia está de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado *“Adequações do Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia”*, coordenado pelo (a) pesquisador (a) Cicero Batista dos Santos Lima, desenvolvido em conjunto com o pesquisador professor Dr. Marco Antônio de Carvalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

O Instituto Federal de Goiás – câmpus Luziânia assume o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa pela autorização da coleta de dados durante os meses de agosto de 2019 até agosto de 2020. O Instituto Federal de Goiás – câmpus Luziânia disponibiliza a existência de infraestrutura necessária para o desenvolvimento da pesquisa e para atender eventuais consequências dela resultantes. Ressalvando-se que a Instituição não disponibilizará recursos financeiros para esta pesquisa.

Declaramos ciência de que nossa instituição é coparticipante do presente projeto de pesquisa e requeremos o compromisso do (a) pesquisador (a) responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados. Estamos cientes que a execução deste projeto dependerá do parecer consubstanciado enviado pelo CEP/IF Goiano mediante parecer “Aprovado”.

Luziânia, 15 de abril de 2019.

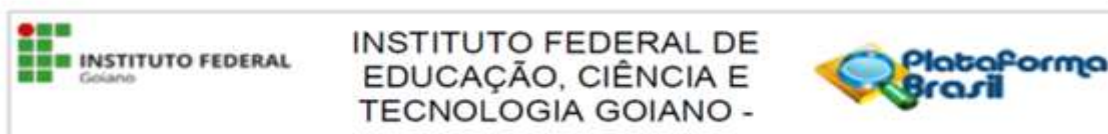
Assinatura/Carimbo do responsável pela instituição pesquisada

Renildo de Lima Reis Junior
DIRETOR GERAL
IFG - Campus Luziânia
Portaria nº 2.228/2017

IFG – campus Luziânia

- Rua São Bartolomeu, s/n, Vila Esperança, CEP: 72811-580, Luziânia – GO
- ☎ (61) 3622-9700
- ✉ gabinete.luziania@ifg.edu.br
- 🌐 <http://www.ifg.edu.br/luziania>

ANEXO D – PARECERES CONSUBSTANCIADOS DOS CEP's IFGOIANO E IFG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Titulo da Pesquisa: Adequações do currículo integrado para estudantes com necessidades específicas: um estudo de caso sobre inclusão escolar no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia

Pesquisador: CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 13196319.3.0000.0036

Instituição Proponente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano - IFGoiano

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.440.042

Apresentação do Projeto:

Não houve alteração mediante parecer anterior

Objetivo da Pesquisa:

Não houve alteração mediante parecer anterior

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não houve alteração mediante parecer anterior

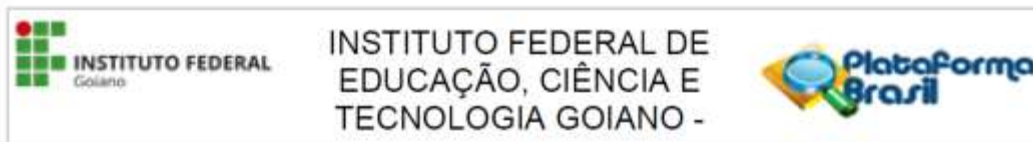
Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Metodologia incluindo local, população e amostra, métodos de coleta:

Relata-se: " 3. 3 Procedimentos de coleta e análise de dados-A abordagem para com os sujeitos da pesquisa se dará da seguinte forma: em relação aos gestores, será feito convite para participar da pesquisa em uma reunião previamente agendada, por meio de contato realizado pessoalmente no próprio campus, para participação no encontro. A reunião ocorrerá dentro do IFG - campus Luziânia, na sala de reunião do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Sociedade e Trabalho – Nepest, na qual serão explicados os objetivos da pesquisa. Nesse momento, será lido o TCLE e os sujeitos terão oportunidade de aceitar ou não a participação da pesquisa.

No caso dos coordenadores de curso e docentes, será solicitado à chefia do

Endereço: Rua 88, n°280	CEP: 74.085-010
Bairro: Setor Sul	
UF: GO	Município: GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600	Fax: (62)3605-3600
	E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 3.440.042

departamento de áreas acadêmicas, um espaço dentro da reunião a ser realizada na semana de planejamento 2019/2, que ocorrerá no miniauditório do IFG - campus Luziânia. Nessa reunião será feito o convite e apresentado o TCLE, momento em que eles terão oportunidade de aceitar ou não a participação na pesquisa.

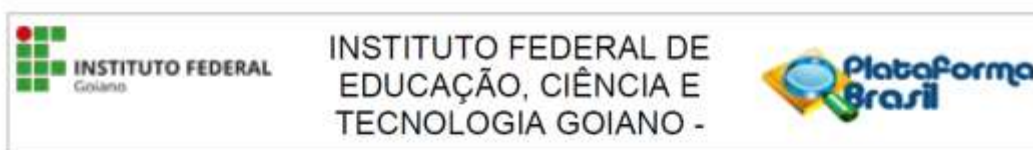
No caso dos pais/responsáveis pelos estudantes acompanhados pelo Napne, estes serão abordados individualmente, durante a reunião de pais/responsáveis e mestres, que ocorrerá no mês de agosto do ano de 2019, no auditório do IFG - campus Luziânia. Os pais a serem convidados são aqueles cujos discentes são acompanhados pelo Napne da unidade. Os esclarecimentos sobre a pesquisa e o TCLE serão entregues nas referidas reuniões, dando tempo hábil para leitura do termo e devolução ao final de cada reunião, devidamente assinado, caso os sujeitos desejam participar do estudo. Não haverá qualquer prejuízo para os que optarem em não contribuir com a pesquisa.

3.4 Critérios de recrutamento dos sujeitos participantes da pesquisa

Os critérios de recrutamento são os seguintes: 1) no caso dos gestores convidados, estes devem estar ligados à área do ensino, posto que o processo de inclusão escolar acontece a priori em sala de aula. 2) no caso dos coordenadores de cursos e docentes, este serão convidados considerando o curso em que atuam no ensino médio técnico profissionalizante. 3) em relação aos pais/responsáveis, o critério estabelecido foi que o estudante pelo qual eles são responsáveis seja acompanhado pelo Núcleo de Acompanhamento das Pessoas com Necessidades Específicas (Napne).

3.5 Critérios de inclusão e exclusão dos sujeitos da pesquisa- Serão excluídos os participantes que declararem desistência durante a realização da pesquisa, em conformidade com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Estão excluídos sujeitos menores de 18 anos, bem como estudantes que não recebem acompanhamento pelo Napne, pais que não tenham filhos acompanhados pelo Napne, gestores não ligados à área de ensino, coordenadores e professores que não estejam atuando nos cursos do ensino médio técnico integrado. Somente participarão da pesquisa os sujeitos que assinarem e entregarem ao pesquisador o TCLE. Os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa são: gestores ligados à área do ensino; coordenadores de cursos e docentes que estejam atuando no IFG - campus Luziânia, no ensino médio técnico profissionalizante; pais/responsáveis por estudantes que estejam matriculados nos cursos técnicos de nível médio oferecidos pelo IFG - campus Luziânia e sejam acompanhados pelo Napne.

Endereço: Rua 88, n.º 280
Bairro: Setor Sul **CEP:** 74.085-010
UF: GO **Município:** GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600 **Fax:** (62)3605-3600 **E-mail:** cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 3.440.042

Parecer: ATENDE A LEGISLAÇÃO

Critérios de Encerramento ou Suspensão da Pesquisa

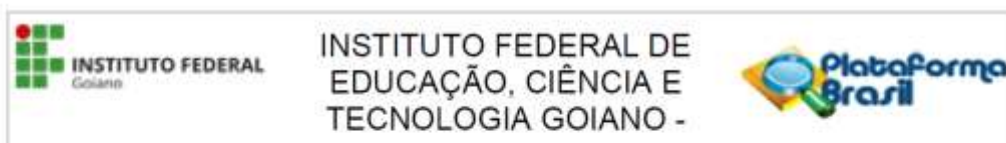
Relata-se: "A pesquisa será suspensa, encerrada ou readequada em casos de se perceber algum risco ou danos à saúde dos sujeitos participantes, bem como em casos urgentes. Caso haja comprometimento do sigilo dos dados do participante, a pesquisa também poderá ser suspensa. A pesquisa será encerrada após seu término, o cumprimento das etapas previstas, publicação e divulgação dos resultados, ou quando solicitado pelos Comitês de Ética em Pesquisa de qualquer um dos Institutos Federais - Goiano ou Goiás – ou pelo CONEP. Em caso de suspensão, os CEPs envolvidos serão avisados, bem como os sujeitos participantes receberão e-mail com o aviso."

Divulgação dos Resultados

Relata-se: "Após a pesquisa, serão feitas as devidas devolutivas e a publicação dos resultados obtidos. O pesquisador divulgará os resultados da pesquisa para a comunidade acadêmica, por meio de sua participação em eventos como: congressos, feiras, simpósios e colóquios, dentre outros; nos quais se poderá fazer apresentações orais, de artigos científicos, de temas relativos à pesquisa. Serão divulgados os resultados ainda por meio da dissertação na conclusão do mestrado, onde a comunidade, bem como os sujeitos participantes da pesquisa serão convidados a participar da defesa pública, e poderão ter acesso aos resultados. A dissertação será publicada no banco de teses e dissertações da Instituição promotora – IF Goiano e da Instituição coparticipante – IFG. Serão disponibilizadas cópias do trabalho às instituições, para consulta nas bibliotecas, ficando livre esta consulta à comunidade, bem como aos sujeitos deste estudo, que poderão utilizá-lo como fonte bibliográfica ou incentivo para continuação de pesquisas relacionadas ao tema, garantindo acesso aos resultados. Aos sujeitos participantes será divulgado, por meio do produto educacional, os resultados obtidos, com um "Guia" no qual constarão os resultados desta pesquisa e será disponibilizado em meio digital."

Parecer: ATENDE A LEGISLAÇÃO

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 3.440.042

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE

Parecer: ATENDE A LEGISLAÇÃO

Guarda e descarte de documentos

Relata-se: "Os documentos da pesquisa serão guardados sob a responsabilidade do pesquisador pelo período de cinco anos. Após este período os arquivos de mídia serão apagados e o TCLE, bem como outros documentos impressos descartados por meio de triturador de papel, de modo a salvaguardar a garantia da integridade dos sujeitos da pesquisa. Os áudios gravados serão armazenados em pasta digital de acesso restrito e depois deletados."

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

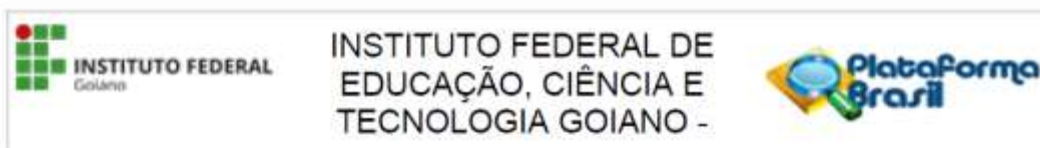
Prezado Pesquisador, o CEP IF Goiano aprova seu projeto. Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação. Ao final da pesquisa, insira uma notificação na plataforma, anexando o relatório final. O prazo para envio de relatório final será de no máximo 60 dias após o término da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1335628.pdf	17/06/2019 14:33:15		Aceito
Brochura Pesquisa	Preprojeto_pesquisabrochura.pdf	17/06/2019 14:30:54	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.pdf	17/06/2019 09:28:08	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Pre_Projeto_detalhado_revisado.pdf	17/06/2019 09:25:21	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito

Endereço: Rua 88, n°280
 Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
 UF: GO Município: GOIANIA
 Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



Continuação do Parecer: 3.440.042

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_revisado.pdf	17/06/2019 09:14:42	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	ROTEIRODEENTREVISTACOMOSDO CENTESGESTORESCOORDENADOR ESPAISRESPONSAVEIS.pdf	06/05/2019 12:10:58	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTODAPESQUISA.pdf	06/05/2019 10:28:22	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMADAPESQUISA.pdf	06/05/2019 10:23:26	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	CurriculoLattes_Marco_Antonio_de_Car valho.pdf	06/05/2019 10:21:36	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	CURRICULOLATTESCICEROBATISTA DOSSANTOSLIMA.pdf	06/05/2019 10:19:10	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Termodecompromisso.pdf	06/05/2019 09:29:50	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_de_Anuenecia.pdf	06/05/2019 09:28:48	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	06/05/2019 09:25:40	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

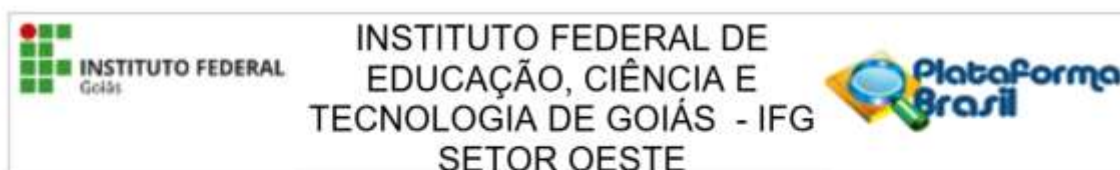
Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 05 de Julho de 2019

Assinado por:
Roberto Takashi Sanda
(Coordenador(a))

Endereço: Rua 88, nº280
Bairro: Setor Sul CEP: 74.085-010
UF: GO Município: GOIANIA
Telefone: (62)3605-3600 Fax: (62)3605-3600 E-mail: cep@ifgoiano.edu.br



**INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE GOIÁS - IFG
SETOR OESTE**

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Adequações do currículo integrado para estudantes com necessidades específicas: um estudo de caso sobre inclusão escolar no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia

Pesquisador: CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 13196319.3.3001.8082

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE GOIAS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.499.750

Apresentação do Projeto:

"Esta pesquisa tem como objetivo analisar a política de educação inclusiva proposta pelo Instituto Federal de Goiás para os estudantes com necessidades específicas dos cursos técnicos integrados de nível médio. A pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, realizando-se o recorte temporal a partir da implantação dos Núcleos de Atendimento aos Estudantes com necessidades Específicas Napne no ano de 2017. Os sujeitos participantes desta pesquisa serão dois gestores, quatro coordenadores dos cursos de educação básica de nível médio ofertados no âmbito do departamento de áreas acadêmicas, doze docentes distribuídos em quatro áreas de conhecimento, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias e dez pais e/ou responsáveis por estudantes dos cursos técnicos integrados acompanhados pelo Napne no IFG câmpus Luziânia. Ao final desta pesquisa pretende-se propor como produto educacional a criação de um guia de orientações sobre o atendimento educacional especializado com o objetivo de auxiliar os docentes e a comunidade acadêmica sobre a temática, acolhimento, organização curricular funcional, adequações curriculares e gestão do espaço da sala de aula para este público."

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

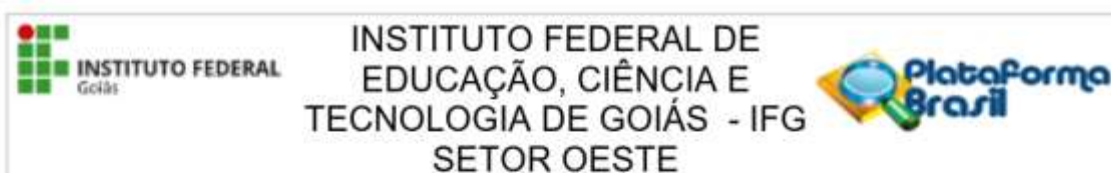
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

Objetivo da Pesquisa:

"Objetivo Primário:

Este projeto tem como principal objetivo analisar como se dá a adequação do currículo integrado para os estudantes da educação profissional de nível básico que apresentam necessidades específicas no Instituto Federal de Goiás câmpus Luziânia.

Objetivo Secundário:

Descrever como se dá o processo de inclusão escolar no IFG câmpus Luziânia a partir dos documentos Institucionais tais como: Regulamento e projetos pedagógicos dos cursos técnicos integrados de nível médio, ementa e planos de ensino das disciplinas ministradas aos estudantes e outros. Verificar se há formação para que os docentes das diversas áreas do conhecimento, possam adequar o currículo integrado para os estudantes com necessidades educacionais especiais;

Especificar como são realizadas estas adequações curriculares na educação profissional a partir das percepções dos gestores, coordenadores e docentes da Instituição; Distinguir quais são os procedimentos para efetiva inclusão escolar do estudante com necessidades específicas no IFG câmpus Luziânia; Desenvolver um material didático de apoio à formação para educação inclusiva da comunidade acadêmica do IFG câmpus Luziânia a partir de um Guia."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Relata-se:

"Riscos:

Nesta pesquisa qualitativa não há riscos físicos e químicos. No entanto, tendo em vista as questões da entrevista, embora pequenos, podem ocorrer riscos psicológicos para os participantes, tais como: desconforto relacionado ao fato de compartilhar informações relacionadas à sua prática profissional, podem se incomodar e se intimidar por ter que falar sobre algo pessoal ou confidencial, apresentarem ansiedade e vergonha em função das entrevistas serem gravadas e também medo de terem suas opiniões expostas.

Benefícios:

Os benefícios que podem advir desta pesquisa são dentre outros, a ampliação dos conhecimentos acerca do objeto de pesquisa – adequações do currículo integrado para atendimento dos estudantes com necessidades específicas, bem como da realidade institucional da Instituição pesquisa, a troca de experiências por meio do diálogo entre os participantes, o pesquisador e os

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

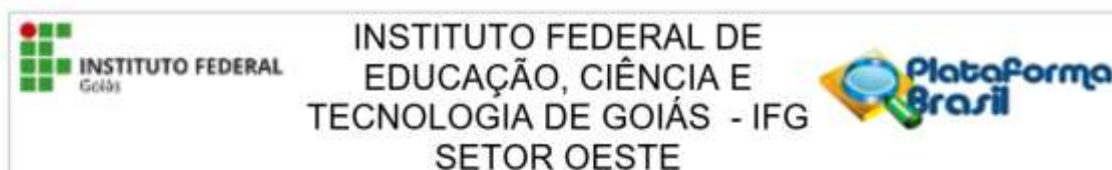
Bairro: SETOR OESTE

CEP: 74 270-040

UF: GO **Município:** GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

grupos, a possibilidade de aplicação prática do estudo e a inserção dos participantes nos contextos institucionais. Para melhor compreensão dos resultados e aplicação deles na realidade escolar, haverá apresentação dos mesmos ao término da pesquisa e também de sugestões para melhorias no ambiente escolar."

Parecer: Atende a legislação.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Tema e Objeto da Pesquisa:

"Esta pesquisa tem como objetivo analisar a política de educação inclusiva proposta pelo Instituto Federal de Goiás para os estudantes com necessidades específicas dos cursos técnicos integrados de nível médio. A pesquisa é de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, realizando-se o recorte temporal a partir da implantação dos Núcleos de Atendimento aos Estudantes com necessidades Específicas Napne no ano de 2017. Os sujeitos participantes desta pesquisa serão dois gestores, quatro coordenadores dos cursos de educação básica de nível médio ofertados no âmbito do departamento de áreas acadêmicas, doze docentes distribuídos em quatro áreas de conhecimento, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e Matemática e suas Tecnologias e dez pais e/ou responsáveis por estudantes dos cursos técnicos integrados acompanhados pelo Napne no IFG câmpus Luziânia. Ao final desta pesquisa pretende-se propor como produto educacional a criação de um guia de orientações sobre o atendimento educacional especializado com o objetivo de auxiliar os docentes e a comunidade acadêmica sobre a temática, acolhimento, organização curricular funcional, adequações curriculares e gestão do espaço da sala de aula para este público."

Relevância Social:

"O crescente número de matrícula de estudantes com necessidades específicas no Instituto Federal de Goiás câmpus Luziânia, aponta para necessidade da construção de uma política educacional e pedagógica para o atendimento a estes estudantes. Contudo verifica-se que há desconformidade quanto a formação dos profissionais que atuam na Instituição para atuarem com o público do ensino especial. Neste sentido evidencia-se a necessidade de ações que não se limitem ao acesso à matrícula destes estudantes e sim, o acesso, a permanência e o êxito na escola com medidas que contemplem melhorias no planejamento, na formação para os docentes e membros da equipe

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

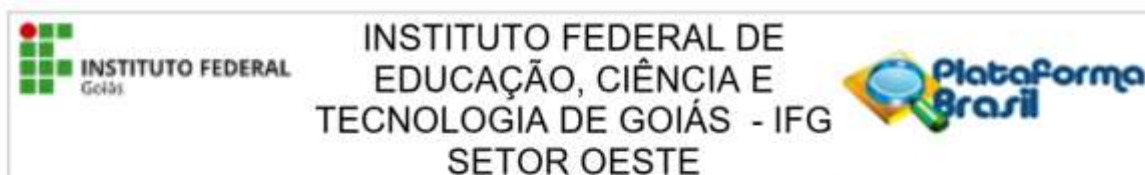
UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

CEP: 74.270-040

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

escolar Napne, institucionalização do AEE no PDI da instituição e monitoramento dos recursos e trabalhos realizados nos diversos câmpus com foco na aprendizagem do estudante e não na deficiência. Isso posto, com vista a promover sua aprendizagem e eliminação de barreiras que dificultam o acesso, a permanência e o êxito destes estudantes sejam elas, barreiras arquitetônicas, curriculares e atitudinais. "

Metodologia, incluindo local, população e amostra, métodos de coleta:

Relata-se:

" PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS Natureza e tipo da pesquisa: Para atender aos objetivos da pesquisa, optou-se pela abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Sujeitos da Pesquisa: Os participantes da pesquisa serão escolhidos intencionalmente, sendo: dois gestores, quatro coordenadores dos cursos de educação básica de nível médio, 12 docentes, e dez pais e/ou responsáveis por estudantes das turmas dos cursos técnicos integrados acompanhados pelo Napne no IFG câmpus Luziânia. Para analisar questões referentes ao currículo dos cursos técnicos integrados na educação profissional serão consultados documentos no âmbito do IFG, dentre eles Resolução CONSUP/IFG Nº 30 que trata do atendimento aos estudantes com necessidades específicas a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva de 2008. Para reunir os documentos oficiais propõem-se assinatura do Termo de Anuência da Instituição Coparticipante para autorização da pesquisa no IFG câmpus Luziânia. Esse termo viabilizará a coleta de informações a respeito do funcionamento no IFG quanto à matrícula dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Após a assinatura do termo e referida autorização, será realizado o levantamento de campo, esse levantamento ocorrerá no segundo semestre de 2019, após parecer Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), será aplicada entrevista semiestruturadas aos sujeitos da pesquisa. No levantamento de campo será apresentada a carta de autorização para realização da pesquisa emitida pelo IF Goiano, bem como a proposta da pesquisa para o gestores do IFG câmpus Luziânia, posteriormente se agendará uma reunião com os docentes para explanação dos objetivos, relevância da pesquisa e

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

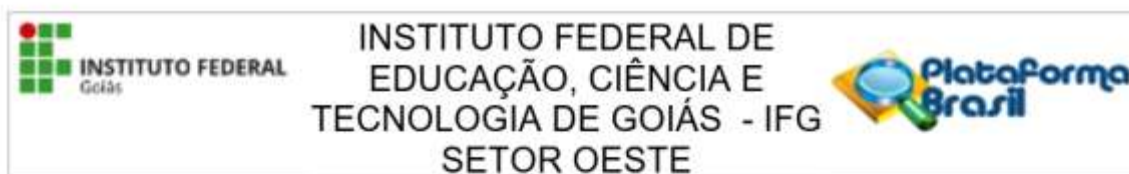
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

esclarecimentos a respeito do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) na qual aplicar-se-á a entrevista direcionada aos participantes da pesquisa: gestores, docentes e pais e/ou responsáveis pelos estudantes da instituição, sujeitos da educação inclusiva. Os participantes da pesquisa serão identificados por letras e números. Pesquisa documental Neste trabalho, portanto a pesquisa documental terá como fontes informações disponibilizadas pelo IFG por meio de sua página institucional, serão consultados documentos tais como regulamento dos cursos técnicos, projetos pedagógicos, planos de ensino e ementas das disciplinas envolvidas na realização de pesquisa científica. Selecionados os documentos, se procederá à etapa de análise dos dados obtidos. Entrevistas As percepções dos gestores, coordenadores, professores e dos pais e/ou responsáveis por estudantes acerca do processo de educação inclusiva nos cursos técnicos integrados serão coletados por meio de entrevistas, as quais serão gravadas, com questões semiestruturadas que, posteriormente, serão transcritas e analisadas em categorias de conteúdo. As entrevistas estão condicionadas à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos gestores, coordenadores, docentes e pais e/ou responsáveis por estudantes acompanhados pelo Napne, ficando uma via em posse dos mesmos além do Termo de Anuência da Instituição Coparticipante. O TCLE compreende todas as etapas a serem observadas para que o participante de uma pesquisa possa se manifestar, de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida (BRASIL, 2012). Serão excluídos os participantes que declararem desistência durante a realização da pesquisa. Em conformidade com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Os critérios de recrutamento são os seguintes: no caso dos gestores convidados, estes devem estar ligados à área do ensino, no caso dos coordenadores de cursos e docentes, estes serão convidados considerando o curso em que atuam no ensino médio técnico profissionalizante, em relação aos pais/responsáveis, o critério estabelecido foi que o estudante pelo qual eles são responsáveis seja acompanhado pelo Napne."

Parecer: Atende a legislação

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

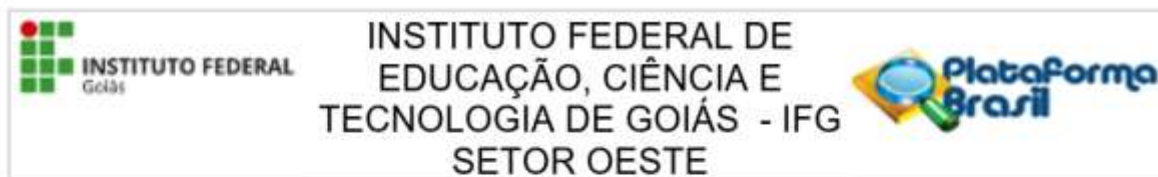
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

Avaliação do processo de obtenção do TCLE:

Relata-se:

"A abordagem para com os sujeitos da pesquisa se dará da seguinte forma: aos gestores, será feito convite para participar da pesquisa em uma reunião previamente agendada, por meio de contato realizado pessoalmente no próprio campus, para participação no encontro. A reunião ocorrerá dentro do IFG - campus Luziânia, na sala de reunião do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Sociedade e Trabalho – Nepest, na qual serão explicados os objetivos da pesquisa. Nesse momento, será lido o TCLE e os sujeitos terão oportunidade de aceitar ou não a participação na pesquisa. No caso dos coordenadores de curso e docentes, será solicitado à chefia do departamento de áreas acadêmicas, um espaço dentro da reunião a ser realizada na semana de planejamento 2019/2, que ocorrerá no miniauditório do IFG - campus Luziânia. Nessa reunião será feito o convite e apresentado o TCLE, momento em que eles terão oportunidade de aceitar ou não a participação na pesquisa. No caso dos pais/responsáveis pelos estudantes acompanhados pelo Napne, estes serão abordados individualmente, durante a reunião de pais/responsáveis e mestres, que ocorrerá no mês de agosto do ano de 2019, no auditório do IFG - campus Luziânia. Os pais a serem convidados são aqueles cujos discentes são acompanhados pelo Napne da unidade. Os esclarecimentos sobre a pesquisa e o TCLE serão entregues nas referidas reuniões, dando tempo hábil para leitura do termo e devolução ao final de cada reunião, devidamente assinado, caso os sujeitos desejam participar do estudo. Não haverá qualquer prejuízo para os que optarem em não contribuir com a pesquisa."

Parecer: Atende a legislação.

Garantias Éticas aos Participantes da Pesquisa:

Relata-se:

"Forma de acompanhamento e assistência

Aos participantes será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

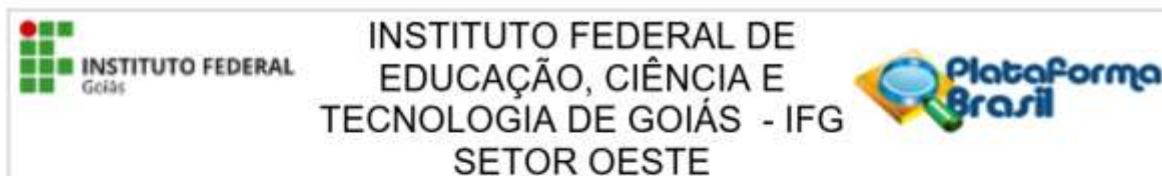
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

etapa do estudo. Você terá acesso aos responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de dúvidas. Caso a pesquisa gere em você algum problema ou dano físico ou psicológico, você será encaminhado para tratamento adequado com a equipe multidisciplinar, no próprio campus.

4. Garantia de esclarecimento, liberdade de recusa e garantia de sigilo

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, por meio dos meios citados acima. Você é livre para se recusar a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer prejuízo. O pesquisador tratará a sua identidade com sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

5. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, o pesquisador garante indenizá-lo (a) por todo e qualquer gasto ou prejuízo. Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto,

eu _____ estou de acordo em participar da pesquisa intitulada "Adequações do Currículo Integrado para Estudantes com Necessidades Específicas: um estudo de caso no Instituto Federal de Goiás - campus Luziânia", de forma livre e espontânea, podendo retirar meu consentimento a qualquer momento."

Parecer: Atende a legislação

Critérios de Inclusão e Exclusão:

Relata-se:

"Critérios de inclusão e exclusão dos sujeitos da pesquisa: Serão excluídos os participantes que declararem desistência durante a realização da pesquisa, em conformidade com a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde."

Parecer: Atende a legislação

Critérios de Encerramento ou Suspensão da Pesquisa:

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

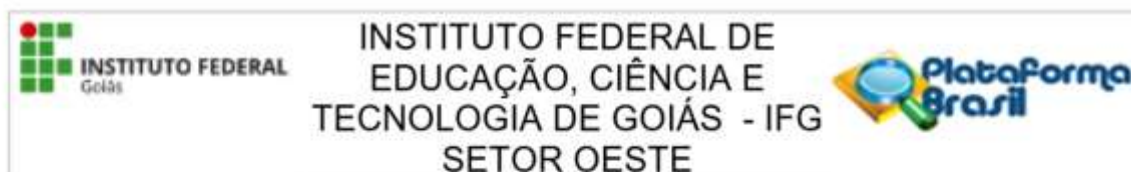
Bairro: SETOR OESTE

CEP: 74.270-040

UF: GO **Município:** GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

Relata-se:

"A pesquisa será suspensa, encerrada ou readequada em casos de se perceber algum risco ou danos à saúde dos sujeitos participantes, bem como em casos urgentes. Caso haja comprometimento do sigilo dos dados do participante, a pesquisa também poderá ser suspensa. A pesquisa será encerrada após seu término, o cumprimento das etapas previstas, publicação e divulgação dos resultados, ou quando solicitado pelos Comitês de Ética em Pesquisa de qualquer um dos Institutos Federais - Goiano ou Goiás – ou pelo CONEP. Em caso de suspensão, os CEPs envolvidos serão avisados, bem como os sujeitos participantes receberão e-mail com o aviso."

Resultados do Estudo:

Relata-se:

" O pesquisador divulgará os resultados da pesquisa para a comunidade acadêmica, por meio da participação do pesquisador em eventos como: congressos, feiras, simpósios e colóquios, dentre outros; nos quais se poderá fazer apresentações orais, de artigos científicos, de temas relativos à pesquisa. Serão divulgados os resultados ainda por meio da dissertação na conclusão do mestrado, onde a comunidade, bem como os sujeitos participantes da pesquisa serão convidados a participar da defesa pública, e poderão ter acesso aos resultados. A dissertação será publicada no banco de teses e dissertações da Instituição promotora – IF Goiano e da Instituição coparticipante – IFG. Serão disponibilizadas cópias do trabalho às instituições, para consulta nas bibliotecas, ficando livre esta consulta à comunidade, bem como aos sujeitos deste estudo, que poderão utilizá-lo como fonte bibliográfica ou incentivo para continuação de pesquisas relacionadas ao tema, garantindo acesso aos resultados. Aos sujeitos participantes será divulgado, por meio do produto educacional, os resultados obtidos, com um "Guia" no qual constarão

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

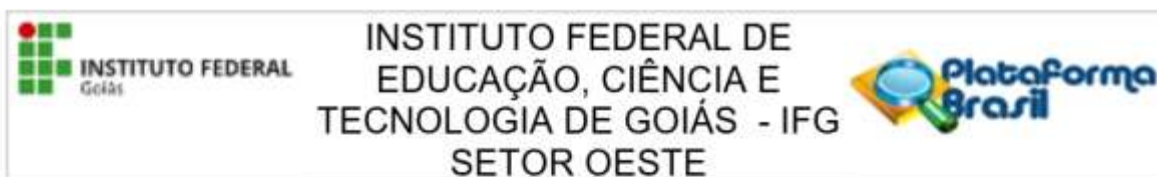
CEP: 74.270-040

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

os resultados desta pesquisa e será disponibilizado em meio digital. Os documentos da pesquisa serão guardados sob a responsabilidade do pesquisador pelo período de cinco anos. Após este período os arquivos de mídia serão apagados e o TCLE, bem como outros documentos impressos descartados por meio de triturador de papel, de modo a salvaguardar a garantia da integridade dos sujeitos da pesquisa. Os áudios gravados serão armazenados em pasta digital de acesso restrito e depois deletados."

Parecer: Atende a legislação

Divulgação dos Resultados:

Relata-se:

" O pesquisador divulgará os resultados da pesquisa para a comunidade acadêmica, por meio da participação do pesquisador em eventos como: congressos, feiras, simpósios e colóquios, dentre outros; nos quais se poderá fazer apresentações orais, de artigos científicos, de temas relativos à pesquisa. Serão divulgados os resultados ainda por meio da dissertação na conclusão do mestrado, onde a comunidade, bem como os sujeitos participantes da pesquisa serão convidados a participar da defesa pública, e poderão ter acesso aos resultados. A dissertação será publicada no banco de teses e dissertações da Instituição promotora – IF Goiano e da Instituição coparticipante – IFG. Serão disponibilizadas cópias do trabalho às instituições, para consulta nas bibliotecas, ficando livre esta consulta à comunidade, bem como aos sujeitos deste estudo, que poderão utilizá-lo como fonte bibliográfica ou incentivo para continuação de pesquisas relacionadas ao tema, garantindo acesso aos resultados. Aos sujeitos participantes será divulgado, por meio do produto educacional, os resultados obtidos, com um "Guia" no qual constarão os resultados desta pesquisa e será disponibilizado em meio digital. Os documentos da pesquisa serão guardados sob a responsabilidade do pesquisador pelo período de cinco anos. Após este período

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

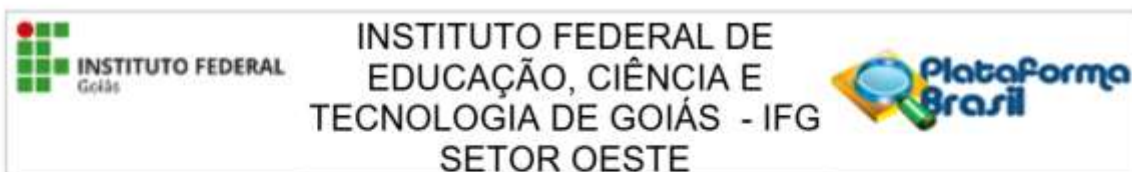
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

os

arquivos de mídia serão apagados e o TCLE, bem como outros documentos impressos descartados por meio de triturador de papel, de modo a salvaguardar a garantia da integridade dos sujeitos da pesquisa. Os áudios gravados serão armazenados em pasta digital de acesso restrito e depois deletados."

Cronograma

Parecer: Atende a legislação

Orçamento

Parecer: Com pendência (Conforme Norma Operacional nº 001/2013-CNS o orçamento deve conter a fonte dos recursos)

Compatibilidade entre currículos dos pesquisadores e a pesquisa

Parecer: Atende a legislação

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Folha de Rosto:

Parecer: Devidamente preenchida

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE):

Parecer: Atende a legislação

Termo de Compromisso:

Parecer: Atende a legislação

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

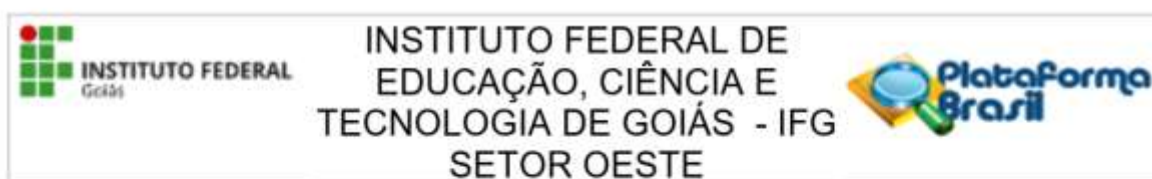
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

Termos de Anuência das Instituições Coparticipantes:

Parecer: Atende a legislação

O projeto detalhado:

Parecer: Devidamente preenchido

Os termos e demais documentos anexados foram:

- Projeto Básico
- Projeto Detalhado
- Resposta as pendências
- TCLE
- Roteiro de Entrevistas
- Cronograma
- Orçamento
- Currículos
- Termo de compromisso
- Termo de Anuência
- Folha de Rosto
- Parecer Consubstanciado

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Prezado pesquisador, o CEP/IFG aprova seu projeto de pesquisa que atende a legislação vigente.

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado pesquisador, o CEP/IFG APROVA o protocolo de pesquisa com o Título "Adequações do currículo integrado para estudantes com necessidades específicas: um estudo de caso sobre inclusão escolar no Instituto Federal de Goiás campus Luziânia" CAAE: 13196319.3.3001.8082.

Caso haja alguma modificação, solicitamos que seja inserida uma emenda para avaliação, via Plataforma Brasil.

É imprescindível que, ao final da pesquisa, seja submetido o relatório final via Plataforma, conforme a Norma Operacional CNS nº 001/2013. Segundo essa normativa, o prazo para o envio do relatório final será de, no máximo, 60 dias após o término da pesquisa. O modelo do relatório

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

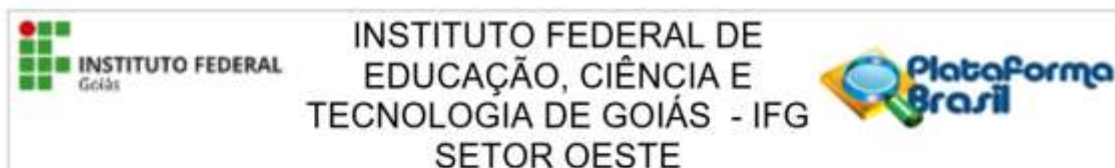
Bairro: SETOR OESTE

CEP: 74.270-040

UF: GO **Município:** GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

final está disponível no site do CEP/IFG.

Conforme preconizado pela Resolução CNS nº 466/2012 é preciso: "f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa".

Em caso de submissão de novos projetos de pesquisa, os documentos somente serão aceitos se estiverem em conformidade com os modelos disponíveis no site do CEP/IFG: <https://www.ifg.edu.br/comites/cep>

Atenciosamente,

Comitê de Ética em Pesquisa/CEP – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/IFG

Site: <https://www.ifg.edu.br/comites/cep>

Horário de Funcionamento: de 08h às 12h

Telefone: (62) 3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Brochura Pesquisa	Preprojeto_pesquisa_brochura.pdf	17/06/2019 14:30:54	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.pdf	17/06/2019 09:28:08	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Pre_Projeto_detalhado_revisado.pdf	17/06/2019 09:25:21	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_revisado.pdf	17/06/2019 09:14:42	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS DOUTORES GESTORES COORDENADOR ESPAS RESPONSÁVEIS.pdf	06/05/2019 12:10:58	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
Outros	CurriculoLattes_Marco_Antonio_de_Carvalho.pdf	06/05/2019 10:21:36	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

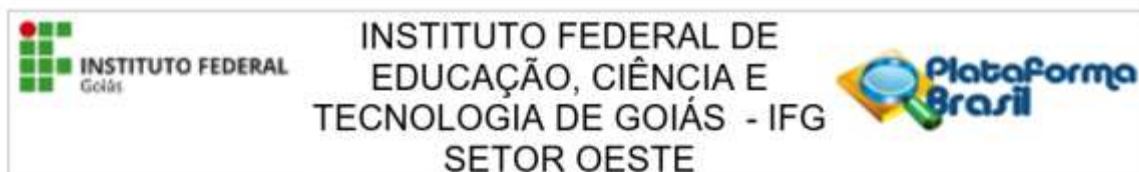
UF: GO

Município: GOIANIA

CEP: 74.270-040

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br



Continuação do Parecer: 3.499.750

Outros	CURRICULO LATTESCICERO BATISTA DOSSANTOSLIMA.pdf	06/05/2019 10:19:10	CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA	Aceito
--------	---	------------------------	-----------------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

GOIANIA, 11 de Agosto de 2019

Assinado por:
Simone Paixão Araújo
(Coordenador(a))

Endereço: Rua C-198 Quadra 500

Bairro: SETOR OESTE

CEP: 74.270-040

UF: GO

Município: GOIANIA

Telefone: (62)3237-1821

E-mail: cep@ifg.edu.br

ANEXO E – OFÍCIO IFG LUZIÂNIA SOLICITANDO TREINAMENTO NO LDV-UnB



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS LUZIÂNIA



OFÍCIO 37/2020 - LUZ-CG/CP-LUZIANI/IFG

Luziânia, 03 de fevereiro de 2020.

À Senhora

Dr. Sinara Polton Zardo

SON 206, Bl. A, apto 304 , Brasília DF

Assunto: **Treinamento para professores junto à UNB**

1. Solicitamos junto a Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, treinamento em Produção de Material Informacional Acessível para Pessoas com Deficiência Visual para uma equipe de dez professores do Instituto Federal de Goiás Campus Luziânia, nos dias 03 e 04 de março, período matutino e vespertino, com a professora Dr. Sinara Polton Zardo.

2. Na oportunidade informamos que o pedagogo da nossa instituição, professor Cícero Batista dos Santos Lima, cursista do programa de mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT pelo Instituto Federal Goiano, desenvolve produto educacional na área da inclusão das pessoas com deficiência, que o Instituto Federal de Goiás Campus Luziânia é instituição Coparticipante da pesquisa que ele desenvolve e sendo de interesse dessa instituição apoiar e fomentar a formação continuada de seus professores.

3. Desde já agradecemos vossa colaboração.

Atenciosamente,

(assinado eletronicamente)

Prof. Reinaldo de Lima Reis Júnior
Diretor-Geral

Portaria nº 2228/17

Documento assinado eletronicamente por:

• Reinaldo de Lima Reis Junior, D967C28 - 022 - CP-LUZIANI, em 04/02/2020 15:25:33.

Este documento foi enviado pelo SUMP em 04/02/2020. Para consultar sua autenticidade siga a seguir as ORÇAM em todo os sistemas
https://sump.ifg.edu.br/autenticar_documento_e_fornecer_codigo_verificador

Código Verificador: 30193

Código de Autenticação: 12180802



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Rua São Bartolomeu, S/Nº, Vila Esperança, LUZIÂNIA / GO, CEP 72.811-000
(61) 3251-4127 (geral) 4127



ANEXO F – LISTAGEM DE PROFESSORES PARA TREINAMENTO NO LDV-UnB



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL GOIANO – CÂMPUS MORRINHOS
DIRETORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional - PROFEP



Luziânia, 11 de fevereiro de 2020

De: Cicero Batista dos Santos Lima.

Para: Dra. Sinara Poilom Zardo

Assunto: Lista de professores do IFG Campus Luziânia para o treinamento no LDV.

Prezada professora Sinara

Como é de vosso conhecimento, estou cursando o Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica no Instituto Federal Goiano, o trabalho para conclusão neste Programa de Mestrado é compreendido e uma Dissertação e um Produto Educacional. O Produto Educacional que estamos desenvolvendo constitui de três etapas: 1ª Formação com os docentes do IFG Campus Luziânia durante a semana de planejamento 2020/1 cujo tema foi **Inclusão e Acessibilidade para Estudantes com Deficiência Visual**; 2ª Formação (treinamento) para **Produção de Material Informacional Acessível para Pessoas com Deficiência Visual** a ser ministrado no LDV na Universidade de Brasília - UnB; e 3ª Guia com **Orientações Pedagógicas Para Acessibilidade Curricular**.

Como acordado anteriormente encaminhamos a lista dos docentes que desejam realizar a formação (treinamento) no LDV.

DOCENTE	AREA DE ATUAÇÃO
Agnes Freitas de Andrade	Matemática
Jason Hugo de Paula	História
Maria Francisca Mota	Língua Portuguesa e Estrangeira
Anderson Jesus da Silva	Química
Marcio Bonetti	Física
Aldo Lúcio de Freitas Munim	Informática
Andréia de Araújo Martins	Técnica de laboratório de Química
Marise Santos Maranhão Takano	Edificações
Luiza Helena Barreira Machado	Geografia
Ulisses R. Afonseca	Informática
Wendell Bento Geraldes	Informática
Tiago Alles Schwingel	Artes (música)

Agradecemos por sua atenção e colaboração.

MARCO ANTONIO DE CARVALHO
121.6000

Dr. Marco Antônio de Carvalho
Prof. Orientador

CICERO BATISTA DOS SANTOS LIMA
Msc. 20496.900120

Cicero Batista dos Santos Lima
Mestrando

ANEXO G – CRONOGRAMA DA FORMAÇÃO PARA OS PROFESSORES NO LDV-UnB



Curso de Formação para Produção de Material Informacional Acessível

Público: Docentes do IFG Luziânia

Carga horária: 20h

Promoção: Laboratório de Apoio às Pessoas com Deficiência Visual

Coordenação: Profa. Dra. Sinara Pollom Zardo

Programação

03/03/2020 – Terça-feira

9h – 9h15min: Abertura

9h15min – 12h: Oficina de digitalização e produção de materiais digitais acessíveis - Raiany Alves de Souza

12h – 14h: Almoço

14h – 17h: Noções básicas de audiodescrição - Liam Christopher Moutinho da Silveira

04/03/2020 – Quarta-feira

9h - 10h30: Visita à Coordenação de Apoio às Pessoas com Deficiência e à Biblioteca Digital Sonora da UnB - Thais Imperatori – Coordenadora PPNE e Tania Milca de Carvalho Malheiros- BDS/BCE

10h30 – 12h: Produção de material em caracter ampliado e orientações para organização da produção de material acessível - Raiany Alves de Souza e Sinara Pollom Zardo

12h – 14h: Almoço

14h – 17h: Noções básicas sobre leitores de tela; ferramentas de acessibilidade no Windows e produção de material em áudio - Raiany Alves de Souza, Guilherme da Silva Bitencourt, Millena Maiave Teixeira da Silva

“O que eu faço é simples: ponho pão nas mesas e compartilho-o”.
Madre Teresa de Calcutá