

# TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

## IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

Tese (doutorado)

Dissertação (mestrado)

Monografia (especialização)

TCC (graduação)

Artigo científico

Capítulo de livro

Livro

Trabalho apresentado em evento

Produto técnico e educacional - Tipo:

Nome completo do autor:

Matrícula:

Título do trabalho:

## RESTRIÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO

Documento confidencial:      Não      Sim, justifique:

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

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;
- Que obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autoria, 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;
- Que 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.


/      /

Data


Documento assinado digitalmente

 **LAYANE ASSIS FAUSTINO**  
Data: 20/04/2026 12:17:18-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>


Documento assinado digitalmente

 **DEBORA APARECIDA JOAQUINA SILVA**  
Data: 20/04/2026 12:29:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente


 **CLEIDEONICE ALVES DOS SANTOS**  
Data: 20/04/2026 12:37:49-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente

 **LAYANE ASSIS FAUSTINO**  
Data: 20/04/2026 22:43:52-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Assinatura do autor e/ou detentor dos direitos autorais

Documento assinado digitalmente

 **JANNAINA GOMES NEVES**  
Data: 20/04/2026 22:41:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Documento assinado digitalmente

Assinatura do(a) orientador(a)  **JACKELYNE DE SOUZA MEDRADO**  
Data: 21/04/2026 08:37:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Documentos 11/2026 - CCLM-URT/GE-UR/DE-UR/CMPURT/IFGOIANO

### **ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

Aos dezoito dias do mês de março do ano de dois mil e vinte e seis, às 18 horas, reuniu-se a Banca Examinadora composta pelas docentes Jackelyne de Souza Medrado, (Orientadora), Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa (Membro) e Mônica Isabel Canuto Nunes (Membro), com a finalidade de examinar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Formação de Professores para Educação Inclusiva de alunos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual”, de autoria da estudantes Cleideonice Alves dos Santos, Eduarda Soares Silva, Jannaina Gomes Neves, Layane Assis Faustino e Débora Aparecida Joaquina Silva, regularmente matriculadas no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência em Educação Profissional e Tecnológica – EPT, do Instituto Federal Goiano (IF Goiano). Concedida a palavra à estudante, Jannaina Gomes Neves, foi realizada a apresentação oral do TCC, seguida da arguição pelos membros da Banca Examinadora. Após as considerações e deliberações, a Banca decidiu pela **APROVAÇÃO** das estudantes, **com nota mínima**, condicionada à realização de ajustes obrigatórios no prazo de 20 dias. Encerrada a sessão pública de defesa, foi lavrada a presente ata, que, após lida e aprovada, segue assinada pelos membros da Banca Examinadora.

(Assinado eletronicamente)

**Profa. Dra. Jackelyne de Souza Medrado**

(Orientador/Presidente da Banca)

(Assinado eletronicamente)

**Profa. Ma. Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa**

(Membro)

(Assinado eletronicamente)

**Profa. Dra. Mônica Isabel Canuto Nunes**

(Membro)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Jackelyne de Souza Medrado**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO , em 18/03/2026 19:15:40.
- **Monica Isabel Canuto Nunes**, TECNICO EM ASSUNTOS EDUCACIONAIS, em 18/03/2026 19:21:05.
- **Luciana Teles dos Santos Mesquita de Sousa**, TRADUTOR INTERPRETE DE LINGUAGEM SINAIS, em 18/03/2026 20:52:05.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 17/03/2026. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

**Código Verificador:** 801085

**Código de Autenticação:** dcdecc94c9



INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
Campus Urutaí  
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2.5, SN, Zona Rural, URUTAÍ / GO, CEP 75790-000  
(64) 3465-1900



**INSTITUTO FEDERAL**

Goiano  
CERFOR

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA DEFICIENTE INTELLECTUAL E FORMAÇÃO DOCENTE NA EPT: METODOLOGIAS, AVALIAÇÃO E DESAFIOS**

**Cleideonice Alves dos Santos<sup>1</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Iporá

**Débora Aparecida Joaquina Silva<sup>2</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Iporá

**Eduarda Soares Silva<sup>3</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Iporá

**Jannaina Gomes Neves<sup>4</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Iporá

**Layane Assis Faustino<sup>5</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Iporá

**Jackelyne de Souza Medrado<sup>6</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano–Campus Urutaí

### **RESUMO**

O presente estudo analisa as metodologias de ensino e as práticas avaliativas preconizadas na literatura especializada para a formação de professores voltada à educação inclusiva de alunos com (DI) Deficiência Intelectual no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza teórico-bibliográfica, realizada a partir de produções publicadas no período de 2015 a 2025, nas bases SciELO, SciELO Livros, Google Acadêmico e Google Livros. A análise foi organizada em três eixos temáticos: (1) metodologias de ensino e práticas pedagógicas; (2) práticas avaliativas; e (3) formação de professores e atitudes. Os resultados evidenciam que a efetivação da inclusão na EPT demanda a articulação entre metodologias diversificadas, como Desenho Universal para a Aprendizagem, tecnologias assistivas e estratégias colaborativas, práticas avaliativas formativas e contextualizadas, bem como processos consistentes de formação docente inicial e continuada. Conclui-se que a consolidação de práticas inclusivas no âmbito da EPT depende da integração entre saberes docentes teórico-práticos, condições institucionais favoráveis e compromisso ético-pedagógico com a equidade educacional.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Educação Profissional e Tecnológica. Deficiência Intelectual.

### **ABSTRACT**

This study analyzes the teaching methodologies and assessment practices recommended in the specialized literature for teacher education aimed at inclusive education of students with Deficiency Intellectual

<sup>1</sup>Graduada em Pedagogia. E-mail:[cleideonicealves@gmail.com](mailto:cleideonicealves@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0739-3528>.

<sup>2</sup>Graduada em Pedagogia. E-mail:[deborasilva1911dover@hotmail.com](mailto:deborasilva1911dover@hotmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-4133-8989>.

<sup>3</sup>Graduada em Pedagogia. E-mail:[eduardasoares130222@gmail.com](mailto:eduardasoares130222@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-5249-314X>.

<sup>4</sup>Graduada em Pedagogia. Pós graduada em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. E-mail:[jannainadv@gmail.com](mailto:jannainadv@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9243-8530>.

<sup>5</sup>Graduada em Pedagogia. E-mail:[layane.assis.16@gmail.com](mailto:layane.assis.16@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0583-5750>.

<sup>6</sup>Professora Orientadora. Licenciada em Matemática e Doutora em Educação para a Ciência. E-mail:[jackelyne.medrado@ifgoiano.edu.br](mailto:jackelyne.medrado@ifgoiano.edu.br). ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6856-0405>.

**PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
Disability (ID) within the context of Professional and Technological Education (PTE). This is a qualitative study of a theoretical-bibliographic nature, based on publications from 2015 to 2025, collected from the databases SciELO, SciELO Books, Google Scholar, and Google Books. The analysis was organized into three thematic axes: (1) teaching methodologies and pedagogical practices; (2) assessment practices; and (3) teacher education and attitudes. The findings indicate that effective inclusion in PTE requires the articulation of diversified methodologies—such as Universal Design for Learning, assistive technologies, and collaborative strategies—together with formative and contextualized assessment practices, as well as consistent initial and continuing teacher education processes. It is concluded that the consolidation of inclusive practices in Professional and Technological Education depends on the integration of theoretical and practical teacher knowledge, favorable institutional conditions, and an ethical-pedagogical commitment to educational equity.

**Keywords:** Inclusive Education. Professional and Technological Education. Intellectual Disability.

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de aprimorar a formação de professores para a Educação Inclusiva, especificamente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), com foco nos alunos com DI (Deficiência Intelectual). Neste contexto, pesquisas como a proposta aqui, podem promover reflexões que auxiliarão na formação de educadores para a educação inclusiva.

Embora a legislação brasileira e as diretrizes educacionais preconizem uma escola inclusiva que acolha a diversidade, a realidade prática ainda evidencia lacunas significativas. Muitos estudantes com DI (Deficiência Intelectual), embora tenham direito à educação comum, enfrentam barreiras em espaços pedagógicos que não promovem seu desenvolvimento pleno. Um dos principais desafios reside na formação continuada, em que o foco docente frequentemente recai sobre conteúdos disciplinares, negligenciando estratégias de acessibilidade curricular e práticas inclusivas.

Nesse cenário, a efetividade do Atendimento Educacional Especializado (AEE), essencial para a acessibilidade, apresenta lacunas que limitam o suporte ao aprendizado. De acordo com Yaegaschi et al. (2022), os desafios do AEE incluem a qualidade da formação, a falta de colaboração entre professores e a carência de materiais adequados.

Para responder a esse problema, a pesquisa possui como **objetivo geral** descrever as metodologias de ensino e as práticas avaliativas preconizadas na literatura voltada à educação inclusiva de estudantes com DI (Deficiência Intelectual) no contexto da EPT.

Como **objetivos específicos**, o estudo propõe-se:

- ✓ Listar os saberes docentes teórico-práticos essenciais para a inclusão na EPT;
- ✓ Relatar o desenvolvimento do ensino inclusivo nesses ambientes;
- ✓ Apresentar os desafios e as potencialidades registrados para o fortalecimento do processo de ensino e aprendizagem.

A EPT desempenha um papel crucial na vida dos cidadãos, capacitando-os para a excelência no mundo do trabalho. Ao descrever práticas inclusivas, esta pesquisa contribui para a construção de uma sociedade que valoriza o desenvolvimento humano e educacional de todos os seus membros. O estudo possui relevância ao permitir uma abordagem reflexiva sobre o exercício docente, visando à garantia do pleno exercício da cidadania e à consolidação de uma formação de qualidade para os professores nesta modalidade.

A pesquisa foi desenvolvida mediante uma abordagem qualitativa, fundamentada na revisão bibliográfica de artigos, livros e documentos oficiais publicados entre 2015 e 2025. O recorte temporal justifica-se pela promulgação da Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) e pelas atualizações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a EPT, permitindo mapear como a formação docente tem se adaptado às exigências de acessibilidade na última década. Este artigo divide-se em quatro partes: a primeira apresenta o referencial teórico sobre práticas inclusivas e saberes docentes; a segunda detalha a

metodologia; a terceira apresenta os resultados obtidos e, por fim, as considerações finais.

Diante dessa problemática, o presente estudo busca responder à seguinte questão: Quais estratégias metodológicas e avaliativas para a inclusão de estudantes com deficiência intelectual na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) têm sido discutidas e validadas na produção acadêmica brasileira recente?

Esta seção dedica-se a nortear a educação inclusiva como essencial na sociedade em que vivemos, fundamentando teoricamente esta necessidade, cujo enfoque está na formação de professores qualificados a atender às demandas variadas dos alunos que se encontram sob esta realidade, especialmente pessoas DI, objeto de estudo deste.

A abordagem inicia-se com a delimitação do conceito de educação inclusiva, destacando suas implicações pedagógicas e o papel transformador da escola. Segundo Mitler (2003, p. 16) “a educação inclusiva diz respeito a todos os alunos, e não apenas àqueles com necessidades educacionais especiais, e representa um movimento em direção à melhoria da escola para todos”. A educação inclusiva é uma abordagem educacional que assegura o direito de todos os estudantes à aprendizagem, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas. Fundamenta-se no princípio de que a escola deve se adaptar aos alunos, e não o contrário, promovendo o acesso, a participação e o desenvolvimento pleno de todos em ambientes educacionais comuns.

Em seguida, a discussão avança para a formação docente, analisando a necessidade de uma formação inicial e continuada que supere as lacunas existentes entre teoria e prática para atuar com a diversidade. Por fim, aborda-se a complexidade do DI (Deficiente Intelectual) e seus desdobramentos para o processo de ensino e aprendizagem, especialmente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), onde se faz necessária a adaptação de metodologias e currículos para garantir o desenvolvimento integral e profissional desses estudantes.

De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), somos livres e iguais em dignidade e direitos; para tanto, temos nossos direitos e deveres a serem cumpridos. A Carta Magna Brasileira de 1988, em seu Artigo 5º, Inciso I, promulga “homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações [...]” (Brasil, 2014). Diante da citação acima, confirma as atribuições do ser humano, igualando seus princípios de igualdade, contemplando as diversidades propostas no cotidiano universal, onde o indivíduo viva com as diferenças, respeitando o próximo, desenvolvendo a inclusão.

Assim, corrobora Ferreira que “[...] o conceito de diversidade diz respeito à igualdade inerente à nossa humanidade e à diferença que nos caracteriza como seres históricos, sociais e determinados pela cultura dentro da qual somos inseridos ao nascer e vivemos”. (FERREIRA, 2016, p.307).



Neste sentido, cada ser humano possui sua cultura, religião, gênero, concepções próprias, forma de atuar no espaço, porém, necessita aceitar as diferenças do próximo, assim, atribuindo a igualdade em seu contexto social, promovendo a inclusão. No contexto histórico em que a inclusão não se limita às pessoas deficientes, mas sim a lidar com as diferenças e a promover a equidade.

Equidade é o princípio de tratar as pessoas de maneira justa, considerando suas diferenças, necessidades e contextos específicos, para garantir que todas tenham oportunidades reais de alcançar os mesmos direitos e resultados. Diante a UNESCO (2017), “Equidade em educação significa assegurar que as circunstâncias pessoais ou sociais não sejam obstáculos para alcançar o potencial educacional.”

No contexto do seu trabalho sobre educação inclusiva e EPT, a concepção mais clara que esse glossário oferece geralmente gira em torno da Diferença entre Igualdade e Equidade ou, mais especificamente, da definição de Ações Afirmativas, dos autores Feres Júnior et al., esta

Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, à saúde, ao emprego, a bens materiais, a redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural. (FERES JUNIOR et al., 2018, p. 01)

Com base nessas reflexões, é necessário que os seres humanos observem a situação vivida por outros indivíduos, identifiquem suas necessidades para promover a inclusão e, de fato, alcançar a equidade, além de reconhecer se estão agindo com alteridade e empatia.

É necessário refletir sobre as desigualdades e o preconceito (capacitismo) enfrentados por pessoas com deficiência intelectual, cujas habilidades cognitivas, comunicação e autonomia social e de autocuidado são frequentemente subestimadas ou negligenciadas. Sobre essa diversidade funcional e sua classificação, a autora Mata (2018, p. 5) afirma:

A deficiência intelectual não apresenta características idênticas; é classificada em função da gravidade do quadro em: grau leve, grau moderado, grau grave e grau profundo. A gravidade é considerada a partir da avaliação da capacidade adaptativa do indivíduo, levando-se em consideração o nível de apoio de que a pessoa necessita para realizar as tarefas da vida diária e laboral. Nesta classificação não devem ser considerados os escores obtidos nos testes de inteligência em função da pouca confiabilidade desses índices localizados na extremidade inferior de sua variação (MATA, 2018, p. 5).

A deficiência intelectual é caracterizada pelos níveis de apoio necessários ao estudante. O sujeito requer suportes de acessibilidade, prioritariamente no contexto escolar, para potencializar seu desenvolvimento e garantir sua plena participação social. A deficiência intelectual (DI) não deve ser compreendida sob uma perspectiva patológica, mas sim como uma condição que demanda ajustes pedagógicos e a eliminação de barreiras no sistema de ensino. Apesar da persistência de estigmas, a oferta de apoios individualizados no ambiente escolar é fundamental para o desenvolvimento de competências e para a efetiva inclusão e pertença do estudante.

Os obstáculos à inserção e à inclusão com o indivíduo, além da DI, também trazem consigo o momento de reflexão sobre as desigualdades e os preconceitos entrelaçados e permeando a sociedade, pelos alunos negros, indígenas e quilombolas.

Uma das possíveis maneiras de articular políticas públicas, práticas pedagógicas e ações comunitárias para garantir que a EPT seja verdadeiramente inclusiva e reconheça a diversidade cultural,

étnica e regional do Brasil, é promovendo a equidade e a valorização das identidades locais e nacionais. Uma forma condizente é a implementação de políticas públicas inclusivas, inserções de debates, reflexões sobre diversidade cultural, étnico-racial, gênero, religião, desigualdade social e outros no espaço escolar. Decisões de implantação de incentivos da participação da população e várias decisões políticas, inserção de projetos educacionais, sociais e de saúde de qualidade.

Nesse sentido, a implementação de políticas públicas pautadas pela igualdade, equidade, alteridade e empatia é fundamental para o exercício da cidadania, garantindo a observância de direitos e deveres e a consolidação do regime democrático.

Diante da garantia constitucional de oferta, acesso e permanência na EPT, a inclusão pode ser efetivamente assegurada, considerando as diversidades dos educandos, oportunizando o desenvolvimento humano e social, descobrindo o aprendizado de sua profissão, utilizando afirmações de inclusão e outros. Para que esse cenário se concretize, no entanto, torna-se imprescindível discutir o papel central da formação docente, que deve estar alinhada a esses princípios inclusivos e democráticos.

São complexas e difíceis de serem desenvolvidas as atribuições da educação, pois envolvem exercícios que carecem de ação e engajamento. Sendo assim, a formação docente carece de concepções críticas que municiem o professor para agir conscientemente do seu papel na transformação social. Por isso, o educador precisa requerer saberes pedagógicos, educacionais, críticos e reflexivos, dominando os saberes inerentes ao ato de ensinar, como forma de desafio e superação constantes.

Os saberes dos professores estão intimamente ligados às condições sociais e históricas de seu trabalho e às condições que estruturam esse trabalho no lugar social em que ocorre. Para Tardif (2002) a questão dos saberes docentes:

[...] está intimamente ligada à questão do trabalho docente no ambiente escolar, à sua organização, à sua diferenciação, à sua especialização, aos condicionantes objetivos e subjetivos com os quais os professores têm que lidar etc. Ela também está ligada a todo o contexto social no qual a profissão docente está inserida e que determina, de diversas maneiras, os saberes exigidos e adquiridos no exercício da profissão (TARDIF, 2002, p.218).

Segundo Machado (2008), a referência mais forte que se tem e que adequa a formação docente à educação profissional deve-se dar em cursos especiais, ou seja, é de suma importância a formação dos docentes da educação profissional.

O educador da educação profissional necessita de ética, integridade, sensibilidade e criatividade com ressignificação de suas práticas pedagógicas, nessa perspectiva Araújo afirma que:

[...] não pode moldar-se à feição de transmissor de conteúdo definidos por especialistas externos, mas compor-se por características em que seu papel de professor se combine com as posturas de: a) Intelectual; b) Problematizador; c) Mediador do processo ensino-aprendizagem; d) Promotor do exercício de liderança intelectual; e) Orientador sobre o compromisso social que a ideia de cidadania plena contém; f) Orientador sobre o comportamento técnico dentro de sua área de conhecimento. (ARAÚJO, 2008, p. 59).

Desta forma, o perfil deste profissional deve envolver múltiplas características e o comprometimento com a classe trabalhadora e a transformação social, sendo amparado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/1996) e é referenciado como princípio educativo. O artigo 39 da referida legislação explicita que a EP pode ser integrada às diferentes formas de educação,

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
ou em diferentes níveis de ensino, dos mais elementares aos superiores.

A EPT deve defender o pleno desenvolvimento cultural do trabalhador, permitindo a integração entre as capacidades de pensar pela cultura e as capacidades de produzir por meio do trabalho, preocupando-se com a produção econômica, uma vez que os trabalhadores dependem deste setor para sobreviver.

A educação precisa ser um instrumento de inclusão social, e isso se fundamenta nos estudos do pesquisador Frigotto:

[...] reconhecer a diferença entre os sujeitos individuais e sociais não é o mesmo que legitimar a desigualdade. Pelo contrário, toma-se própria a diferença, sobretudo, aquela que é fruto da desigualdade, como ponto de partida real para sua autossuperação naquilo que diz respeito ao sistema educativo. Sabemos que a desigualdade não é gerada na escola, mas na sociedade. A escola pode reforçá-la ou contribuir para sua superação (FRIGOTTO, 2003, p. 248).

Portanto, cabe à escola reforçar ou contribuir para a superação da desigualdade que não é gerada na escola. Com isso, o profissional deve dominar os conhecimentos técnicos sobre sua área específica de atuação, capacitar-se em planejamento, metodologias, procedimentos didáticos, currículo, formas de aprender, de ensinar e de avaliar. Quanto maior for seu leque de metodologias, de concepções sobre o processo de aprendizagem, conhecimento de tendências pedagógicas, maior será a diversidade de opções para realizar a escolha da forma mais adequada para desenvolver seus conteúdos e criar condições favoráveis para o desenvolvimento da aprendizagem.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida por meio de abordagem teórico-bibliográfica, fundamentada na análise de autores e obras referenciais pertinentes à temática investigada no âmbito da EPT. A investigação buscou, de forma articulada, analisar as metodologias de ensino e as práticas avaliativas voltadas à formação de professores para a educação inclusiva de alunos com DI, bem como identificar os saberes docentes essenciais e compreender os desafios e potencialidades do ensino inclusivo na EPT, à luz de referenciais teóricos consolidados.

Quanto ao método, essa pesquisa classifica-se como bibliográfica, conforme Gil (2002):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisa bibliográfica. (GIL, 2002, p.44).

Nessa pesquisa, utilizou-se o método descritivo, que permite testar a validade de informações já existentes, partindo da premissa maior em pesquisas sobre a educação inclusiva, fundamentada sem dados voltados a DI.

O autor Gil (2002) revela que nesse tipo de pesquisa o objetivo principal é a descrição das características, tanto de uma população, quanto de um fenômeno, e até mesmo o estabelecimento de demasiadas variáveis, utilizando-se de técnicas padronizadas na coleta de dados, como por exemplo, questionários e análises sistemáticas.

Para garantir a relevância e a coerência da pesquisa definimos critérios que incluem artigos periódicos revisados por pares, teses e dissertações, livros que abordam a formação de professores para educação inclusiva de alunos com DI, pesquisas empíricas ou teóricas sobre metodologias de ensino para deficientes intelectuais. Quanto aos critérios de exclusão: artigos de opinião sem embasamento científico, trabalhos que não abordam especificamente a DI, publicações muito antigas, pois buscamos tendências atuais, materiais que não estão em texto completo.

Para a realização da busca bibliográfica, foram definidos como descritores Educação Inclusiva, Deficiência Intelectual, Metodologias de Ensino e Práticas Pedagógicas. Utilizou-se o operador booleano AND na combinação (Educação Inclusiva) AND (Deficiência Intelectual), com o objetivo de refinar os resultados e selecionar produções científicas que abordassem de forma articulada as temáticas investigadas. O recorte temporal da pesquisa compreendeu o período de 2015 a 2025, tendo como bases de dados a SciELO, SciELO Livros, Google Livros e Google Acadêmico.

A busca realizada na plataforma da **SciELO** retornou 15 resultados e destes foram excluídos 6 artigos por fugirem da temática proposta na pesquisa, formando assim um total de 9 obras selecionadas. Na plataforma **SciELO Livros** não retornou nenhum livro que contemplasse o período indicado (2015-2025); por isso, foi estendido o período a fim de que houvesse inclusão. Com isso, usando os descritores supracitados, retornaram 14 livros, que, após detalhadas leituras e análises, observou-se que 3 destes

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA enquadrariam na temática, sendo publicados em 2009 e 1 em 2011, sendo o resultado da pesquisa.

O levantamento realizado na plataforma **Google Livros** retornou 125 livros que contemplaram os critérios de inclusão correspondentes à temática abordada, compreendidos no período de 2015 a 2025. Contudo, após a leitura das sinopses e sumários, identificaram-se apenas 3 livros que tratavam da Deficiência Intelectual, publicados respectivamente em 2019, 2021 e 2022. Por fim, o levantamento no **Google Acadêmico**, que se utilizou dos mesmos descritores, do termo booleano e do período indicado acima, retornou 64 artigos. Após análise, somente 03 artigos foram escolhidos, que compreendem os períodos de 2020, 2024 e 2025.

Com isso, constitui-se o corpus da pesquisa, conforme Quadro 01:

**Quadro 01: Corpus da Pesquisa Bibliográfica**

<b>Tipo de Fonte</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>	<b>Base de Dados</b>	<b>Título</b>	<b>Categorias / Descritores</b>
<b>Livro 01</b>	DÍAZ, F.; BORDAS, M.; GALVÃO, N.; MIRANDA, T. (Orgs.)	2009	Scielo Livros	Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas	Educação Profissional (EPT); Práticas Pedagógicas Inclusivas; Deficiência Intelectual.
<b>Livro 02</b>	SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. M. R.	2009		Educação inclusiva: o professor mediando para a vida	Deficiência Intelectual; Formação de Professores; Práticas Avaliativas.
<b>Livro 03</b>	CAPOTE, P. S. O.; COSTA, M. P. R.	2011		Terapia Assistida por Animais (TAA): aplicação no desenvolvimento psicomotor da criança com deficiência intelectual	Terapia Assistida por Animais; DI; Desenvolvimento Psicomotor.
<b>Livro 04</b>	SOUSA, I.V.	2019	Google Livros	Educação Inclusiva no Brasil: deficiência intelectual e empregabilidade	Deficiência intelectual; Empregabilidade; Avaliação
<b>Livro 05</b>	PICULI, V. A. L.	2022		Deficiência Intelectual: inclusão, práticas pedagógicas e aprendizagem	Inclusão; Práticas Pedagógicas; Aprendizagem

<b>Livro 06</b>	RIBEIRO, R.S.	2021		Saberes e Fazeres pedagógicos na deficiência intelectual	Deficiência intelectual; Características; Inclusão
<b>Artigo 01</b>	MENDONÇA, A. V.; VIANA, T. V.; NASCIMENTO, K. A. S.	2023	Scielo	A Avaliação do ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual na escola regular em tempos de pandemia	Práticas Avaliativas; Educação Inclusiva; DI.
<b>Artigo 02</b>	BENITEZ, P. et al.	2023		Formação em Análise do Comportamento no contexto da Educação Especial	Formação de Professores; Análise do Comportamento; DI.
<b>Artigo 03</b>	NÚÑEZ-SOTELO, E.; LÓPEZ CRUZ, M.	2022		Contribuciones del diseño universal para el aprendizaje a la implementación de un currículo accesible para estudiantes con y sin discapacidad intelectual	Metodologias de Ensino (DUA); Currículo Acessível; DI.
<b>Artigo 04</b>	VALDIVIESO, K. D.; GUERRERO, J. J.	2022		La neurodidáctica: una experiencia en educación inclusiva aplicada a las TIC	Neurodidática; Metodologias de Ensino (TIC); Inclusão.
<b>Artigo 05</b>	MARINS, K. C.; LOURENÇO, G. F.	2021		Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva	Tutoria por Pares; Metodologias de Ensino; DI.
<b>Artigo 06</b>	MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M.	2021		Sources of teacher self-efficacy in teacher education for inclusive practices	Formação de Professores; Autoeficácia Docente; Práticas Inclusivas.
<b>Artigo 07</b>	ALVES, A. G.; HOSTINS, R. C. L.	2019		Elaboração conceitual por meio da criação colaborativa e coletiva de jogos digitais	Metodologias de Ensino (Jogos); Teoria Histórico-Cultural; DI.

<b>Artigo 08</b>	ALVES, A. G.; HOSTINS, R. C. L.	2019		Desenvolvimento da imaginação e da criatividade por meio de design de games por crianças na escola inclusiva	Metodologias de Ensino; Práticas Pedagógicas; DI.
<b>Artigo 09</b>	ANACHE, A. A.	2018		Avaliação Psicológica na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	Práticas Avaliativas; Avaliação-Intervenção; Teoria Histórico-Cultural.
<b>Artigo 10</b>	CAMPOS, N.M.C.	2023		Prática e Formação Docente para a Educação Especial Inclusiva	Formação docente; AEE; Defectologia
<b>Artigo 11</b>	AVELINO, E.F.B	2025	Google Acadêmico	As contribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a alfabetização de crianças como do Deficiência Intelectual (DI)	DI; AEE; Alfabetização
<b>Artigo 12</b>	VOOS, S.M.A.	2020		A Educação Inclusiva dos alunos com Deficiência Intelectual: Percepção de estudantes de Pedagogia e sua formação	Educação Inclusiva; Formação de Professores; Inclusão

Fonte: Elaborada pelas autoras

### 3 RESULTADO E DISCUSSÃO

De acordo com os resultados obtidos, predomina-se descritiva em três eixos temáticos, quais sejam: Metodologias de Ensino e Práticas Pedagógicas voltadas a alunos com Deficiência Intelectual (DI); Práticas Avaliativas e; Formação de Professores e Atitudes. A interpretação dos dados foi realizada em diálogo com o referencial teórico apresentado, especialmente no que concerne aos saberes docentes (Tardif, 2002), à formação profissional na EPT (Machado, 2008), à concepção de professor como intelectual mediador (Araújo, 2008) e à função social da escola na superação das desigualdades (Frigotto, 2003).

Os estudos analisados concordam ao apontar a necessidade de diversificação metodológica como condição para a efetivação da inclusão de estudantes com Deficiência Intelectual. No entanto, observa-se

que essa convergência não implica uniformidade conceitual ou prática.

Enquanto Núñez e López (2022) enfatizam o Desenho Universal para a Aprendizagem como estratégia estruturante para a acessibilidade curricular, Marins e Lourenço (2021) destacam abordagens colaborativas, como a tutoria por pares, centradas na interação entre estudantes. Já Valdivieso e Guerrero (2022) direcionam a discussão para o campo das tecnologias digitais e da personalização do ensino.

Essa diversidade de abordagens evidencia que não há um modelo único de prática inclusiva, mas sim um conjunto de estratégias que demandam articulação com o contexto institucional e com a formação docente. Tal constatação revela uma lacuna importante: embora as propostas metodológicas sejam amplamente discutidas na literatura, sua aplicação no âmbito específico da Educação Profissional e Tecnológica ainda é pouco explorada.

Além disso, nota-se que parte significativa dos estudos analisa experiências em contextos da educação básica, o que reforça a necessidade de investigações que considerem as especificidades da EPT, especialmente no que se refere à integração entre formação técnica e inclusão educacional.

Nesse sentido, evidencia-se que a efetividade das metodologias inclusivas não depende exclusivamente de sua adoção, mas da existência de condições institucionais, formação docente adequada e alinhamento com as demandas do público atendido, corroborando a perspectiva de que a inclusão é um processo complexo e multidimensional.

### **Metodologia de Ensino e Práticas Pedagógicas**

Os estudos analisados evidenciam que as metodologias inclusivas voltadas a alunos com DI exigem reorganização curricular, mediação qualificada e flexibilização didática, elementos que dialogam diretamente com a concepção de saberes docentes como construções vinculadas às condições concretas do trabalho escolar (TARDIF, 2002).

Os autores Núñez e López (2022) avaliam o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como ferramenta na busca de um currículo mais acessível aos estudantes com e sem deficiência intelectual. Assim, algumas metodologias de ensino foram abordadas, tais como: jogos, modelos de planejamento, rubricas, entre outras, que podem ser utilizadas nesse modelo de ensino. Os autores relatam ainda que o trabalho do docente é de suma importância, mas que devem se deter de uma formação capaz de atingir acessibilidade universal.

Nesse sentido, Tardif (2002, p. 218) afirma que os saberes docentes estão “intimamente ligados à questão do trabalho docente no ambiente escolar”, sendo condicionados por fatores organizacionais e sociais. Assim, a implementação do DUA na EPT demanda formação específica e condições estruturais adequadas.

Os estudos analisados evidenciam que as metodologias inclusivas voltadas a alunos com DI exigem reorganização curricular, mediação qualificada e flexibilização didática, elementos que dialogam diretamente com a concepção de saberes docentes como construções vinculadas às condições concretas do trabalho escolar (TARDIF, 2002).

Os autores Núñez e López (2022) avaliam o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) como ferramenta na busca de um currículo mais acessível aos estudantes com e sem deficiência intelectual. Assim, algumas metodologias de ensino foram abordadas, tais como: jogos, modelos de planejamento, rubricas, entre outras, que podem ser utilizadas nesse modelo de ensino. Os autores relatam ainda que o trabalho do docente é de suma importância, mas que devem se deter de uma formação capaz de atingir acessibilidade universal.

Nesse sentido, Tardif (2002, p. 218) afirma que os saberes docentes estão “intimamente ligados à questão do trabalho docente no ambiente escolar”, sendo condicionados por fatores organizacionais e sociais. Assim, a implementação do DUA na EPT demanda formação específica e condições estruturais adequadas.

Marins e Lourenço (2021) trazem como metodologia a Tutoria por Pares (TP) que visa uma aprendizagem cooperativa e com capacidade de inclusão dos alunos com DI. De acordo com os autores, esta metodologia promove a cooperação mútua entre alunos e professores, possibilitando também ao docente uma “ajuda personalizada” do aprendiz, assim como permite ao mesmo aprofundar seus conhecimentos. Essa abordagem converge com a defesa de Araújo (2008), ao afirmar que o professor não pode limitar-se à transmissão de conteúdos, mas deve atuar como mediador e problematizador do processo de ensino-aprendizagem.

Os autores Alves e Hostins (2019) nos dois artigos analisados objetivam a criação e design de games (jogos digitais) com a colaboração de alunos com deficiência intelectual. Fundamentam-se na teoria histórico-cultural de Vigotski, que promovem a imaginação, criatividade e a elaboração conceitual. Através da avaliação com os alunos observados, foi possível notar que os mesmos assumem um protagonismo na construção das soluções desempenhadas, assim como demonstraram um empoderamento frente aos desafios, até mesmo em níveis considerados “complexos”. Tal perspectiva reforça a noção de que metodologias inovadoras possibilitam a superação de barreiras cognitivas e sociais, o que se articula à concepção de Frigotto (2003), ao defender que a escola pode contribuir para a superação das desigualdades produzidas socialmente.

Valdivieso e Guerrero (2022) exploram a neurodidática, bem como o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) promovidas por meio de computadores, tablets e smartphones, no intuito de promover acessibilidade tecnológica ao portador de DI. Como metodologia, os autores propõem o uso da Planificação Centrada na Pessoa (PCP), na qual este será capaz de identificar as variadas demandas pessoais de cada aluno com DI, buscando a capacitação necessária do aluno, do tutor/responsável, bem como de docentes. Com esta proposta, esses autores reforçam a importância da personalização do ensino, aspecto que dialoga com a ideia de equidade discutida no referencial teórico. A PCP, ao considerar as necessidades individuais do aluno com DI, materializa a perspectiva inclusiva que compreende a diferença não como limitação, mas como ponto de partida para o desenvolvimento.

Sampaio e Sampaio (2009) permitem um aprofundamento do manejo pedagógico e tratam da subjetividade do professor/aluno com DI, ressaltando que existem dificuldades a serem enfrentadas nesse contato, e abordando como metodologias práticas e avaliativas são capazes de contribuir para um melhor aprendizado destes alunos. Nesta linha, o livro 1 (DIAZ; BORDAS; GALVÃO; MIRANDA orgs., 2009) fornece vínculo com a EPT, especificando como metodologias diferenciadas são importantes no ensino de alunos com DI, e como a prática pedagógica e avaliativa dos docentes pode favorecer positivamente ou não, na qualidade da aprendizagem destes alunos.

Avelino (2025), registra a criação de recursos didáticos e de materiais elaborados pelas docentes participantes da pesquisa em campo realizada em uma escola em São Luís (MA), os mesmos são fundamentados na teoria histórico-cultural de Vigotski. Já a autora Voos (2020) defende o uso de recursos de tecnologia assistiva e de materiais concretos, pois é relatado que estes são como *scaffoldings* (andaimes), pois estimulam o raciocínio e a memória de trabalho.

As contribuições de Capote e Costa (2011), com a Terapia Assistida por Animais (TAA), bem como as abordagens sobre tecnologia assistiva e recursos multifuncionais (Sousa, 2019; Piculi, 2022; Ribeiro, 2021; Avelino, 2025; Voos, 2020), ampliam o repertório metodológico, demonstrando que a inovação educacional na EPT depende da ampliação do leque de estratégias pedagógicas, conforme já apontado na discussão teórica sobre formação docente.

Entretanto, observa-se que parte das produções não explicita diretamente a aplicação dessas metodologias na EPT, o que evidencia uma lacuna entre produção acadêmica e especificidades da educação profissional, reforçando a necessidade de articulação entre ensino, pesquisa e extensão, conforme defendido por Machado (2008).

## **Práticas Avaliativas**

No eixo das práticas avaliativas, os estudos analisados convergem para a superação de modelos classificatórios e excludentes, defendendo avaliações diagnósticas, formativas e contextualizadas.

Como prática avaliativa, Marins e Lourenço (2021) relatam que esta deve ser contínua e que depende de aluno para aluno, não podendo relativizar o ensino. Para a avaliação da tutoria de pares na escola (ensino fundamental), os professores passaram por uma formação antes da aplicação.

Mendonça et al. (2023) trazem um estudo acerca das perdas educacionais que os alunos com deficiência intelectual tiveram na pandemia da Covid-19. Destacando a importância da avaliação da aprendizagem destes alunos dentro de uma perspectiva diagnóstica e formativa. O artigo possui seu foco nas práticas avaliativas dos alunos com DI e traz uma dura crítica aos docentes nesse âmbito, em que citam que os mesmos ainda não assumiram o protagonismo deste processo.

Marins e Lourenço (2021) ressaltam a avaliação contínua e individualizada, enquanto Mendonça et al. (2023) enfatizam a importância da avaliação diagnóstica diante das perdas educacionais na pandemia. Essas abordagens dialogam com a compreensão de que avaliar é um ato pedagógico intencional, vinculado à mediação docente.

Anache (2018) discute a adoção de metodologias analíticas em que ao mesmo tempo sejam capazes de captar a condição primária da deficiência intelectual do aluno e superar possíveis formações psicológicas que se originarem destas. Destaca ainda que a avaliação psicológica deve ser promovida numa visão histórico-cultural, de modo que se avaliem todos os fatores e não foque apenas nas dificuldades destes. E aborda a importância de o profissional docente ter conhecimentos ligados às características psicológicas, permitindo-lhe acesso a estudos e métodos que o possibilitem uma formação profissional inclusiva de fato. Essa concepção articula-se à crítica de Frigotto (2003), ao alertar que a escola pode reforçar desigualdades quando reproduz mecanismos seletivos.

Piculi (2022), traz uma visão muito importante de como a inclusão dos alunos com deficiência intelectual é vista como uma inovação educacional e que necessita ser trabalhada com atenção. Diante das práticas pedagógicas, o autor analisa como estas são aplicadas pelos profissionais docentes, os quais utilizam recursos multifuncionais em suas aulas. No tocante às práticas avaliativas, discute a avaliação prévia do aluno, destacando que esta deve estar desprendida de preconceito sobre o que o aluno é capaz ou não de realizar, mas com atenção em habilidades e dificuldades individuais.

Sousa (2019) permite entender a deficiência intelectual no âmbito da empregabilidade. Ressalta em seu livro que, para uma avaliação de qualidade, não pode ser considerado apenas um todo, mas também a trajetória dos seus agentes. Sua pertinência para DI está localizada no segundo capítulo, estando voltada, assim, voltada ao desenvolvimento escolar da criança com deficiência intelectual, assim como sua inclusão.

Piculi (2022) e Sousa (2019) destacam que a avaliação deve considerar potencialidades e trajetórias, evitando preconceitos e reducionismos. Tal posicionamento reforça a idéia de que os saberes docentes envolvem dimensões éticas e sociais, conforme enfatiza Tardif (2002), ao situar o trabalho docente dentro de um contexto social mais amplo.

Observa-se, contudo, que muitos estudos não detalham instrumentos avaliativos específicos aplicáveis à EPT, revelando a necessidade de aprofundamento investigativo nesse campo.

### **Formação de Professores e Atitudes**

A formação docente emerge como eixo estruturante para a efetivação das práticas inclusivas. Concentram-se nesse eixo os trabalhos de Benitez (2023), Martins e Chacon (2021), Campos (2024), Avelino (2025), Voos (2020), Sousa (2019), Ribeiro (2021) e Piculi (2022).

Benitez (2023) avalia o processo de formação docente remota baseado em Análise do Comportamento (ABA) para atuar com alunos com autismo e deficiência intelectual. Martins e Chacon (2021) investigam o efeito de cursos de formação para práticas inclusivas na autoeficácia docente. Concluem que a formação docente é muito importante, mas esta também está alinhada à sua prática e, conseqüentemente, ao seu esforço ao aplicar os conhecimentos adquiridos. O estudo foca em como a formação pode aumentar a crença do professor em sua capacidade de ensinar alunos com deficiência intelectual. Estes autores evidenciam que a crença do professor em sua capacidade de ensinar influencia diretamente a implementação de práticas inclusivas. Esse dado reforça a afirmação de Araújo (2008) de que o professor deve assumir postura de intelectual comprometido com a transformação social.

Campos (2024) destina-se a entender a percepção de estudantes de pedagogia quanto à educação inclusiva de alunos com (DI), ao que tange especialmente a atuação destes nesta modalidade. Avelino (2025) e Voos (2020) investigam, em leis nacionais a promoção da formação continuada na educação especial. Assim como, promovem e apoiam atitudes dos profissionais atuantes nesta modalidade, em busca desenvolvimento que possam beneficiar os alunos (DI).

Sousa (2019) com relação à formação de professores, promove a ideia de que esta não pode estar ligada somente aos profissionais docentes, mas também aos da área da saúde, focada na empregabilidade das pessoas com deficiência intelectual.

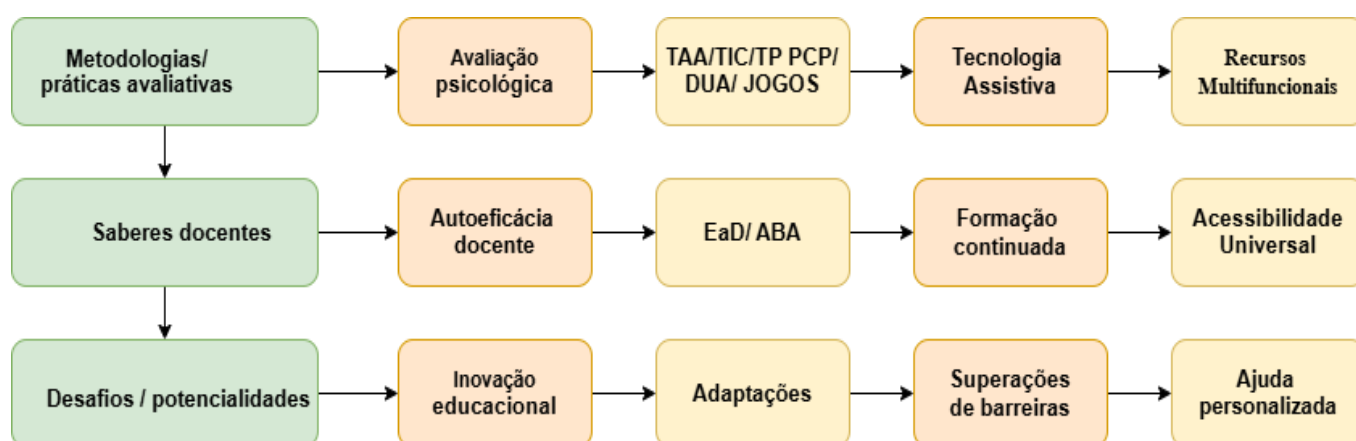
Ribeiro (2021), Piculi (2022) e Sousa (2019) enfatizam a formação continuada como elemento indispensável. Tal perspectiva converge com Machado (2008), ao defender a necessidade de formação específica para a educação profissional, e com Tardif (2002), ao compreender os saberes docentes como construções que se desenvolvem ao longo da trajetória profissional.

Além disso, os estudos evidenciam que atitudes inclusivas, sensibilidade pedagógica e compromisso ético são dimensões que extrapolam o domínio técnico, aproximando-se da concepção de educação como instrumento de inclusão social, conforme defendido por Frigotto (2003).

## Síntese Analítica

As análises dos trabalhos selecionados evidenciam a importância das práticas avaliativas na construção do ensino e da aprendizagem do aluno com deficiência intelectual, assim como as metodologias utilizadas, e traduzem a importância do professor nesse processo, sua formação, atitudes, relacionadas ao contexto da Educação Inclusiva. Com o intuito de sintetizar as inter-relações entre metodologias diversificadas (DUA, PCP, TAA, TIC, Tutoria por Pares, games e tecnologia assistiva), práticas avaliativas formativas e psicológicas, formação continuada, autoeficácia docente e saberes profissionais, apresenta-se o fluxograma (Figura 01) seguinte:

**Figura 01** – Dimensões analíticas e inter-relações no contexto da Educação Inclusiva



Fonte: Elaborado pelas autoras

A análise demonstra que tais dimensões não são independentes, mas constituem um sistema articulado de ações pedagógicas que dependem de formação qualificada e de condições institucionais favoráveis. Conforme Tardif (2002), os saberes docentes são moldados pelas condições sociais e organizacionais do trabalho escolar; assim, a inclusão de alunos com DI na EPT requer não apenas metodologias inovadoras, mas também políticas institucionais e formação continuada consistente.

Dessa forma, os resultados respondem aos objetivos da pesquisa que o foco na prática ao evidenciar que a acessibilidade curricular na Educação Profissional e Tecnológica depende da articulação entre saberes docentes teórico-práticos, metodologias acessíveis, práticas avaliativas contextualizadas e atitudes comprometidas com a equidade. Os dados revelam desafios estruturais, mas também significativas potencialidades de inovação educacional, reafirmando o papel transformador da escola na superação das desigualdades.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação inclusiva visa contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, concretizando assim, os direitos legais e humanos de todos. Para isso, é necessário que além de oportunidades aos alunos, os docentes que atuam nesta área tenham acesso a uma qualificação profissional de qualidade, bem como uma formação continuada dos saberes e práticas inerentes a essa modalidade.

A análise da literatura evidenciou que a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual na Educação Profissional e Tecnológica constitui um desafio que ultrapassa a adoção pontual de metodologias diferenciadas, exigindo transformação estrutural nas práticas pedagógicas, avaliativas e formativas. Os estudos analisados indicam que metodologias como o Desenho Universal para a Aprendizagem, a Planificação Centrada na Pessoa, o uso de tecnologias assistivas e estratégias colaborativas contribuem significativamente para a promoção da acessibilidade curricular e do protagonismo discente.

No que se refere às práticas avaliativas, observou-se a predominância de perspectivas formativas e diagnósticas, orientadas à valorização das potencialidades dos estudantes e à superação de modelos classificatórios excludentes. Contudo, identificam-se lacunas quanto à sistematização de instrumentos avaliativos específicos para o contexto da EPT, o que aponta para a necessidade de investigações futuras.

A formação docente emergiu como eixo estruturante para a efetivação da inclusão, evidenciando que os saberes profissionais são construídos na articulação entre teoria, prática e condições concretas do trabalho pedagógico. A consolidação de uma cultura inclusiva na EPT requer políticas institucionais de formação continuada, fortalecimento da autoeficácia docente e ampliação do diálogo entre ensino, pesquisa e prática pedagógica.

Conclui-se que a inclusão de estudantes com DI na EPT depende da integração entre saberes docentes, metodologias acessíveis, práticas avaliativas contextualizadas e compromisso institucional com a equidade. O estudo revela que neste tocante, houveram avanços significativos, mas que ainda requer um direcionamento maior em políticas públicas educacionais, de modo a investigar e investir nessa demanda, e que tenha como foco a valorização e formação do professor, visto que este é o agente central do processo inclusivo.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, A. G., & HOSTINS, R. C. L. (2019). Elaboração Conceitual por meio da Criação Colaborativa e Coletiva de Jogos Digitais na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, 25(4), 709–728. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000400011>.
- ANACHE, A. A. Avaliação Psicológica na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [s. l.], v. 38, n. spe, p. 60-73, 2018. DOI: 10.1590/1982-3703000208800.
- ARAUJO, R. M. L. **Formação de Docentes para a Educação Profissional e Tecnológica**: por uma pedagogia integradora da educação profissional. Trabalho & Educação. Belo Horizonte, vol17, n.2. mai.-ago. 2008.
- AVELINO, E. F. B. As contribuições do professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a alfabetização de crianças com o Transtorno do Desenvolvimento Intelectual (TDI). Revena - **Revista Brasileira De Ensino E Aprendizagem**, 13, 348–359, 2025.
- BENITEZ, P. et al. Formação em Análise do Comportamento no contexto da Educação Especial: Variáveis Pessoais e Atitudinais Relacionadas à Inclusão. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 43, e264477, 2023. DOI: 10.1590/1982-3703003264477.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, [1961].
- \_\_\_\_\_. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008.
- \_\_\_\_\_. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE** e dá outras providências. Brasília: Legislativo, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, [2015].
- CAMPOS, Natália Moreira de Carvalho. **Prática e formação docente para a educação especial inclusiva**: compondo recursos como meios de potencializar o aprendizado e desenvolvimento do aluno com Deficiência Intelectual. 2024. 271 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.
- CAPOTE, P. S. O.; COSTA, M. P. R. **Terapia Assistida por Animais (TAA): aplicação no desenvolvimento psicomotor da criança com deficiência intelectual**. São Carlos: EdUFSCar, 2011.
- DÍAZ, F.; BORDAS, M.; GALVÃO, N.; MIRANDA, T. (Org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009.
- FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz A.; DAFLON, Verônica; VENTURINI, Anna C. **Ação afirmativa**: conceito, história e debates. E-book. 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2026.
- FERREIRA, Windyz Brazão. **O conceito de diversidade na BNCC** –Relações de poder e interesses ocultos. Retratos da Escola, [s. l.], v. 9, n. 17, 2016.



**INSTITUTO FEDERAL**

Goiano  
CERFOR

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5.ed., São Paulo: Cortez, 2003.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GLOSSÁRIO. **Ações afirmativas**. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/glossario/>. Acesso em: 5 ago. 2024.

MACHADO, L. R. S. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. In: INEP. **Formação de professores para educação profissional e tecnológica**. Brasília: INEP, 2008.

MARINS, K.-H. C. de; LOURENÇO, G. F. Avaliação de um programa de tutoria por pares na perspectiva da educação inclusiva. **Cadernos de Pesquisa**, v. 51, e07218, 2021.

MARTINS, B. A.; CHACON, M. C. M. Fontes de autoeficácia docente na formação de professores para práticas inclusivas. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 31, e3113, 2021.

MATA, Andreia Silva da. **Deficiência intelectual**: análise da produção científica com base no modelo biomédico e modelo social da deficiência. *Filos. E Educ.*, Campinas, SP, v.10, n.2, p.350- 378, maio/ago 2018.

MENDONÇA, Andréia Vieira de; VIANA, Tania Vicente. A Avaliação do ensino-aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual na escola regular em tempos de pandemia. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 49, e269037, 2023. DOI: 10.1590/S1678-4634202349269037.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NUNEZ-SOTELO, Edita; CRUZ, Mauricio López. Contribuciones del diseño universal para el aprendizaje a la implementación de un currículo accesible para estudiantes con y sin discapacidad intelectual. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 27, e270126, 2022.

PICULI, Vaneilde Alves Leite. Deficiência Intelectual: inclusão, práticas pedagógicas e aprendizagem. [S.l.]: **Editora Dialética**, 2022. 112 p. ISBN 9786525258362.

RIBEIRO, Raquel da Silva. **Saberes e fazeres pedagógicos na deficiência intelectual**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2021. E-book. ISBN: 9786555364996.

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009. 162 p. ISBN 978-85-232-0627-7.

SOUSA, F. G. B. de, & MIGUEL, J. R. (2021). Deficiência e Inclusão: Novos Desafios na Contemporaneidade / Disability and Inclusion: New Challenges in Contemporaneity. ID on Line. **Revista De Psicologia**, 15(55), 169–180. <https://doi.org/10.14295/idonline.v15i55.3043>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 7ª edição. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v30i2/5877>. Acesso em: 29 ago. 2024.

UNESCO. **Guia para assegurar a inclusão e a equidade na educação** [A guide for ensuring inclusion and equity in education]. Paris: UNESCO, 2017.

VALDIVIESO, K. D., & Guerrero, J. J. (2022). La neurodidáctica: una experiencia en educación inclusiva aplicada a las TIC. **Texto Livre**, 15, e40509. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.40509>.

VOOS, Sandra. **A educação inclusiva dos alunos com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual: percepção de estudantes de Pedagogia e sua formação.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Fernando Pessoa, Porto, 2020.

YAEGASCHI, S. F. R.; CAETANO, L. M.; BATISTA, T. L. A.; PEIXOTO, J. P. O atendimento educacional especializado no contexto da educação infantil: um estudo sobre a inclusão escolar de alunos com transtorno do espectro autista. **Rev. Interinstitucional Artes de Educar**, v. 8, n. 3, p. 774-796, dez. 2022.